

**INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA
IF-SC CAMPUS SÃO JOSÉ**

MARIA LÊDA COSTA SILVEIRA

**PROEJA: UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL E
INTEGRADA – LIMITAÇÕES DO DISCURSO À PRÁTICA NO IF-SC
CAMPUS SÃO JOSÉ**

SÃO JOSÉ (SC)

2009

MARIA LÊDA COSTA SILVEIRA

**PROEJA: UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL E
INTEGRADA – LIMITAÇÕES DO DISCURSO À PRÁTICA NO IF-SC
CAMPUS SÃO JOSÉ**

Monografia apresentada à Coordenação de Pós-Graduação do Instituto Federal de Santa Catarina – IF-SC Campus São José – como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio na Modalidade de Jovens e Adultos.

Orientador:

PROF. CARLOS ANTÔNIO QUEIROZ

SÃO JOSÉ (SC)

2009

MARIA LÊDA COSTA SILVEIRA

**PROEJA: UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL E
INTEGRADA – LIMITAÇÕES DO DISCURSO À PRÁTICA NO IF-SC
CAMPUS SÃO JOSÉ**

Monografia apresentada à Coordenação de Pós-Graduação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina – IF-SC Campus São José – como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio na Modalidade de Jovens e Adultos.

BANCA EXAMINADORA

PROF. ORIENTADOR DR. CARLOS ANTÔNIO QUEIROZ

PROF. DR. FERNANDO GONÇALVES BITENCOURT

PROF^a. Me. MARIA LÚCIA CIDADE

SÃO JOSÉ, 19 DE OUTUBRO 2009.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida, a minha família pela paciência e ao professor Queiroz que jamais desistiu de mim.

Talvez não tenhamos conseguido fazer o melhor. Mas lutamos para que o melhor fosse feito. Não somos o que deveríamos ser, não somos o que iremos ser, mas graças a Deus não somos o que éramos.

Martin Luther King

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Percentuais das respostas dadas à Questão 2	21
Figura 2 – Percentuais das respostas dadas à Questão 3.	22
Figura 3 – Percentuais das respostas dadas à Questão 4.	23
Figura 4 – Percentuais das respostas dadas à questão 5.	24
Figura 5 – Percentuais das respostas dadas à Questão 6.	25
Figura 6 – Percentuais das respostas dadas à Questão 7.	25
Figura 7 – Percentuais das respostas dadas à Questão 8.	26
Figura 8 – Percentuais das respostas dadas à Questão 9.	27
Figura 9 – Percentuais das respostas dadas à Questão 10.	27
Figura 10 – Percentuais das respostas dadas à Questão 11.	28
Figura 11 – Percentuais das respostas dadas à Questão 12.	29
Figura 12 – Percentuais das respostas dadas à Questão 13, item 1.	29
Figura 13 – Percentuais das respostas dadas à Questão 13, item 2.	30
Figura 14 – Percentuais das respostas dadas à Questão 13, item 3.	31
Figura 15 – Percentuais das respostas dadas à Questão 13, item 4.	32
Figura 16 – Percentuais das respostas dadas à Questão 14.	33
Figura 17 – Percentuais das respostas dadas à Questão 15.	33

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Itens do questionário.....	18
Tabela 2 – Quantidade e percentual de respostas das questões fechadas em relação aos itens propostos.....	20

RESUMO

O número de alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional no município de São José em 2008, segundo o MEC, 21 na rede federal, 1.421 na rede municipal e 436 na rede privada. Sabendo da capacidade de atendimento desse público pelo IF-SC, conhecendo os dados referentes ao número reduzido de atendimentos e vendo a crescente evasão desses alunos, faz-se necessário compreender esse fenômeno, passando pela compreensão da prática pedagógica. O objetivo desse trabalho é verificar quais princípios conceituais permeiam o fazer pedagógico dos professores do Curso de Refrigeração e Condicionamento de Ar, na modalidade PROEJA, do IF-SC, Campus São José. Participaram desta pesquisa 10 professores que lecionam no PROEJA do IF-SC, Campus São José, no referido curso. Os participantes, com idade entre 30 e 50 anos, têm formação em diferentes áreas do conhecimento. Foi utilizado um questionário com 18 questões, sendo 15 delas fechadas e 3 abertas. Os dados obtidos foram analisados quantitativamente com auxílio do programa SPSS 11.5. As respostas dadas às questões abertas foram analisadas qualitativamente com base no referencial teórico adotado. Constatou-se a dualidade estabelecida historicamente na educação profissional: a expectativa de 74% dos professores em relação ao PROEJA é a de oferecer escolarização a jovens e adultos (questão 5), quando a integração deveria ter sido o foco principal. A possibilidade de superar esse modelo passa pelo trabalho pedagógico, no sentido de restabelecer as relações dinâmicas e dialéticas entre os conceitos. Assim, o desafio é a construção de um currículo integrado que mude as práticas pedagógicas hoje existentes no interior da instituição.

Palavras-chave: PROEJA, integração, prática pedagógica.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2.1	OBJETIVOS	11
2.1.1	Objetivo Geral	11
2.1.2	Objetivos Específicos.....	11
3	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	12
3.1	O PROCESSO HISTÓRICO DA DUALIDADE	12
4	METODOLOGIA.....	16
4.1	PARTICIPANTES	16
4.2	CONTEXTO.....	16
4.3	INSTRUMENTO	17
4.4	PROCEDIMENTO.....	18
4.5	ANÁLISE DOS DADOS	19
5	RESULTADOS	20
5.1	UMA DISCUSSÃO DE REFERÊNCIA QUANTITATIVA DAS RESPOSTAS DADAS ÀS QUESTÕES FECHADAS.....	20
5.2	UMA DISCUSSÃO DE REFERÊNCIA QUANTITATIVA DAS RESPOSTAS DADAS ÀS QUESTÕES ABERTAS.....	34
6	DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	35
6.1	DEBATES ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA	35
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
8	REFERÊNCIAS	43

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ANEXO B – QUESTIONÁRIO

1 INTRODUÇÃO

O agora Instituto Federal de Educação de Santa Catarina (IF-SC), antes Escola Técnica Federal (ETF-SC), UNED São José, estabelece sua implementação em 1988, oferecendo os cursos: (i) Médio Integrado em Telecomunicações e (ii) Refrigeração e Ar Condicionado, configurando-se em sua história como um dos responsáveis pela educação profissional e tecnológica na região metropolitana da Grande Florianópolis. No entanto, o Decreto nº 2.208/97 separou o ensino médio do ensino técnico, levando as Escolas Técnicas Federais a oferecer o ensino médio propedêutico e não mais o integrado. Deste modo, a educação profissional passou a ser oferecida no pós-médio, impossibilitado, assim, os alunos correspondentes à faixa etária do ensino médio de elevar sua escolaridade juntamente com uma formação profissional. Podemos verificar esta informação no Artigo 4º do Decreto nº 2.208/97: “a educação profissional de nível básico é modalidade de educação não-formal (...).”.

Foi somente a partir de 1999 que se iniciou o ensino médio propedêutico na UNED de São José,. Em 1994, a lei federal nº 8.948 transformava automaticamente as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), condicionando o ato à publicação de decreto presidencial específico para cada novo centro. No caso da ETF-SC, a transformação para CEFET-SC foi oficializada em 27 de março de 2002, quando foi publicado no Diário Oficial da União (DOU) o decreto de criação, sendo que com a nova instituição passou-se a oferecer cursos superiores de tecnologia e de pós-graduação *lato sensu* (especialização). Importante ressaltar que a UNED-SJ passou a oferecer curso superior em tecnologia na área de Telecomunicação e com o Decreto nº 5.154/04, que revogou o Decreto nº 2.208 /97, abriu-se uma nova perspectiva para a educação profissional e tecnológica no país, uma vez que essa educação será desenvolvida por meio de cursos e programas que vai desde a formação inicial e continuada, passando pela educação profissional técnica de nível médio, até a educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação, ou seja, compreende todos os níveis da educação profissional.

É nesse contexto que foi publicada a Portaria nº 2.080, de 13 de junho de 2005, que estabeleceu em seu Art. 1º:

[...] no âmbito dos Centros Federais de Educação Tecnológica, Escolas Técnicas Federais, Escolas Agrotécnicas Federais e Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais, as diretrizes para a oferta de cursos de educação profissional de forma integrada aos cursos de ensino médio, na modalidade de jovens e adultos – EJA.

O PROEJA tornou-se, então, um Programa pela promulgação do Decreto no 5.478, de 24 de junho de 2005.

A partir de ampla discussão com diversos sujeitos envolvidos na oferta de educação profissional, educação de jovens e adultos e educação básica, verificou-se a necessidade de alteração em suas diretrizes. Assim, em 13 de julho de 2006, foi promulgado o Decreto nº 5.840, que revoga o anterior e passa a denominar o PROEJA como Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Algumas das principais mudanças foram: a ampliação da possibilidade de adoção de cursos PROEJA em instituições públicas dos sistemas de ensino estaduais e municipais e entidades nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional vinculadas ao sistema sindical e à ampliação de sua abrangência, possibilitando, também, a articulação dos cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores com ensino fundamental na modalidade EJA – sendo que no IF-SC Campus São José o PROEJA começou em 2006, no segundo semestre, em Refrigeração e Condicionamento de Ar. Dados do MEC revelam que o número de alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional no município de São José em 2008 foi de 21 na rede Federal, 1.421 na rede Municipal e 436 na rede Privada¹, somando um total de 1.878 alunos. Sabendo da capacidade de atendimento desse público pelo Instituto Federal de Santa Catarina, conhecendo os dados referentes ao número reduzido de alunos atendidos e vendo a crescente evasão desses alunos, verifica-se a necessidade de pesquisar para compreender quais os princípios conceituais que permeiam o fazer pedagógico dos professores do Curso de Refrigeração e Condicionamento de Ar, na modalidade PROEJA, do IF-SC Campus São José.

¹ Fonte: MEC/Inep/Deed.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo Geral

Compreender quais os princípios conceituais que permeiam o fazer pedagógico dos professores do Curso de Refrigeração e Condicionamento de Ar, na modalidade PROEJA, do IF-SC Campus São José.

1.1.2 Objetivos Específicos

- Investigar como ocorreu a construção do currículo integrado;
- Analisar os princípios conceituais e a prática pedagógica dos professores que atuam no PROEJA; e
- Apresentar diretrizes de construção de um projeto pedagógico que contemple uma formação integral em curso de PROEJA.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 O PROCESSO HISTÓRICO DA DUALIDADE

A educação profissional surgiu em 1809, com a criação do Colégio das Fábricas, pelo Príncipe Regente D. João VI (Brasil, 1999 – Parecer nº 16/99 – CEB/CNE). Durante o século XIX foram criadas várias instituições, principalmente pela sociedade civil (cuja intencionalidade era amparar os órfãos e os desprovidos da sorte) e estas ensinavam as primeiras letras e a iniciação nos ofícios.

No início do século XX em 1909, a educação profissional avançou saindo daquela vertente do puro assistencialismo para a preparação de trabalhadores a caminho do exercício profissional na agricultura e na indústria, por meio da criação da Escola de Aprendizes de Artífices, onde o Presidente Nilo Peçanha, em 1910, instalou dezenove delas em várias unidades da federação. Nesse período, o mundo vivia uma crise e, em 1929, com a Grande Depressão (quebra da bolsa de valores de Nova Iorque), muitos países foram afetados. Nessa época o Brasil passou por grandes transformações políticas, econômicas e educacionais, onde a burguesia se fortaleceu em substituição às oligarquias cafeeiras. As camadas dirigentes em função das demandas do processo de industrialização e da modernização das relações de produção resolveram investir na educação, promulgando diversos Decretos-Lei para normatizar a educação. Estes ficaram conhecidos como Leis Orgânicas da Educação Nacional – a Reforma Capanema. Os principais decretos são: (a) Decreto nº. 4.244/42 – Lei Orgânica do Ensino Secundário; (b) Decreto nº. 4.073/42 – Lei Orgânica do Ensino Industrial; (c) Decreto nº. 6.141/43 – Lei Orgânica do Ensino Comercial; (d) Decreto nº. 8.529/46 – Lei Orgânica do Ensino Primário; (e) Decreto nº. 8.530/46 – Lei Orgânica do Ensino Normal; e (f) Decreto nº. 9.613/46 – Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Além disso, o Decreto-Lei nº. 4.048/1942 criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) que deu origem ao Sistema “S”.

Foram definidas leis específicas para a formação profissional em cada ramo da economia, inclusive na formação de professores do ensino médio. Mas mesmo com esse avanço, persistia a dualidade, uma vez que para acessar o nível superior via processo seletivo o aluno tinha que dominar os conteúdos gerais – das letras, das ciências, das humanidades – assumidos como únicos conhecimentos válidos para a formação da classe dirigente. A educação profissional não habilitava o aluno para participar do processo seletivo referente ao

curso superior, uma vez que a educação profissional era para os filhos dos trabalhadores e o curso superior para os filhos da elite.

Apesar dessa diferenciação, é nesse contexto que, por meio de exames de adaptação, surgiu pela primeira vez uma possibilidade de aproximação entre o ramo secundário propedêutico e os cursos profissionalizantes de nível médio. Em 1948, começou a tramitar no Congresso Nacional o projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, pós Estado Novo. A Lei nº 4.024, primeira LDB, só entrou em vigor em 1961. Já no começo da década de 70, em 1971, sob o governo de regime militar, há uma profunda reforma na educação básica promovida pela Lei nº 5.692/71 – Lei da Reforma de Ensino de 1º e 2º graus, que se constituiu em uma tentativa de estruturar a educação de nível médio brasileiro como sendo profissionalizante para todos.

Essa compulsoriedade aliada ao projeto de desenvolvimento para o Brasil centrado em uma industrialização subalterna demandava mão de obra qualificada – técnicos de nível médio – para atender o mercado em expansão e por outro lado “atendia” as demandas educacionais das classes populares. A concepção curricular que vinha da Lei empobrecia a formação geral do estudante em favor de uma profissionalização instrumental para o “mercado de trabalho”. Entretanto, na prática, a compulsoriedade deu-se somente no âmbito público, notadamente nos sistemas de ensino dos estados e no federal. Enquanto isso, as escolas privadas continuaram, em sua absoluta maioria, com os currículos propedêuticos voltados para as ciências, letras e artes; visando o atendimento às elites. Após a promulgação da Constituição Federal de 1988, ocorreu no Congresso Nacional o processo que culminou com a entrada, em vigor, de uma nova LDB, a Lei nº 9.394/1996. Pode-se dizer que quase não há mais segundo grau profissionalizante no país, exceto nas Escolas Técnicas Federais – ETF, Escolas Agrotécnicas Federais – EAF e em poucos sistemas estaduais de ensino.

Na promulgação da segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) o Brasil estava saindo de uma ditadura e tentando reconstruir o estado de direito. A respeito da educação havia uma disputa entre os que defendiam uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade a todos; e os que defendiam uma educação privada. Nessa disputa, a lógica de mercado prevaleceu conforme garantido pela Constituição Federal de 1988 e ratificado pela LDB de 1996 (Art. 77§ 1º) e isso garantiu à iniciativa privada atuar em todos os níveis da educação. No que tange à educação profissional, ressurge o conflito da dualidade; de um lado os que defendiam uma formação politécnica² e de outro lado os que

² “A noção de politecnia diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno. Diz respeito aos fundamentos das diferentes modalidades de trabalho. Politécnica, nesse sentido, se baseia em

defendiam a educação privada. Com o substitutivo Darcy Ribeiro se consolida a dualidade entre a última etapa da educação básica, que passa a denominar-se ensino médio, e a educação profissional.

O texto da nova LDB referente à educação profissional é curto e não é claro. Vejamos – o ensino médio está no Capítulo II que é destinado à educação básica, enquanto a educação profissional está em outro, o Capítulo III, constituído por três pequenos artigos. Sendo assim, a educação brasileira fica estruturada na LDB em dois níveis – educação básica e educação superior – já a educação profissional não está em nenhum dos dois, não faz parte da estrutura da educação regular brasileira. É considerada como apêndice. A separação do ensino médio da educação profissional era um dos conteúdos do PL nº. 1.603 propostos pelo poder executivo. Mas encontrou muita resistência nas mais diversas correntes políticas dentro do Congresso Nacional como também gerou uma mobilização contrária da comunidade acadêmica, principalmente, dos grupos de pesquisa do campo trabalho e educação, das ETF e dos Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFET. Devido à resistência e às vésperas da promulgação da nova LDB, o governo diminuiu a pressão no trâmite do PL. A nova LDB foi promulgada em dezembro de 1996. Na seqüência o governo garantiu praticamente todo conteúdo do PL nº 1.603, no Decreto nº 2.208/1997, que estabeleceu a separação entre ensino médio e educação profissional e criou o Programa de Expansão da Educação Profissional (Proep), cujas ações ficaram conhecidas como Reforma da Educação Profissional.

Esse programa tinha como função para a Rede Federal a reestruturação relativa a ofertas educacionais, da gestão e das relações empresariais e comunitárias em uma perspectiva de torná-la competitiva no mercado educacional. Tinha como prazo cinco anos para se adequar as novas exigências que o Governo colocava, ou seja, fazê-la prestadora de serviço na busca do autofinanciamento e, assim, o Estado aos poucos se eximiria da sua manutenção.

Segundo o que determinava o Proep, o aumento da quantidade de centros de educação profissional aconteceria apenas pela iniciativa dos estados ou dos municípios – isoladamente ou em associação com o setor privado – ou de entidades privadas sem fins lucrativos (segmento comunitário) – isoladamente ou em associação com o setor público. A expansão da

determinados princípios, determinados fundamentos e a formação politécnica deve garantir o domínio desses princípios, desses fundamentos. Por quê? Supõe-se que dominando esses fundamentos, esses princípios, o trabalhador está em condições de desenvolver as diferentes modalidades de trabalho, com a compreensão do seu caráter, da sua essência. Não se trata de um trabalhador que é adestrado para executar com perfeição determinada tarefa e que se encaixe no mercado de trabalho para desenvolver aquele tipo de habilidade. Ele terá um desenvolvimento multilateral, um desenvolvimento que abrange todos os ângulos da prática produtiva moderna na medida em que ele domina aqueles princípios, aqueles fundamentos, que estão na base da organização da produção moderna". Saviani, Demerval em seu livro *Sobre a Concepção de Politecnia* (1987).

educação profissional deveria basear-se, preferencialmente, no segmento de escolas comunitárias, organizadas como entidades de direito privado.

O programa acabou dando errado, não conseguiu alcançar a autonomia desejada, nem de gestão e nem de recursos públicos e grande parte das escolas estaduais não conseguiram cumprir as exigências do contrato. Os efeitos do Proep à educação básica foram danosos, uma vez que explicitou legalmente a dualidade entre ensino médio e educação profissional. Setores ligados às áreas educacionais como sindicatos e pesquisadores mobilizaram-se, provocaram grandes debates a cerca da dualidade da educação e foi a partir do entendimento de que era possível construir uma educação profissional em uma outra perspectiva que os principais sujeitos envolvidos nessa discussão edificaram as bases que deram origem ao Decreto nº. 5.154/04. O Decreto nº. 5154/04 revogou o Decreto nº. 2.208/97, entretanto manteve as ofertas dos cursos técnicos concomitantes e subsequentes e acrescentou a possibilidade de integrar o ensino médio à educação profissional técnica de nível médio, em uma perspectiva humanista.

A Portaria nº 2.080, de 13 de junho de 2005, já citada anteriormente, estabelecia que no âmbito dos Centros Federais de Educação Tecnológica, Escolas Técnicas Federais, Escolas Agrotécnicas Federais e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais, as diretrizes para a oferta de cursos de educação profissional de forma integrada aos cursos de ensino médio, seriam na modalidade de jovens e adultos – EJA. Já o Decreto nº 5.840 revoga o anterior e passa a denominar o PROEJA como Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. As principais mudanças foram: (i) a ampliação da possibilidade de adoção de cursos PROEJA em instituições públicas dos sistemas de ensino estaduais e municipais e entidades nacionais de serviço social, (ii) aprendizagem e formação profissional vinculadas ao sistema sindical e (iii) a ampliação de sua abrangência, possibilitando também a articulação dos cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores com ensino fundamental na modalidade EJA.

3 METODOLOGIA

3.1 PARTICIPANTES

Participaram da pesquisa 10 professores que lecionam no PROEJA do IF-SC, Campus São José, no Curso de Refrigeração e Condicionamento de Ar. Os participantes, com idade entre 30 e 50 anos, são todos do sexo masculino, pois no período da coleta de dados não havia mulheres lecionando no referido Curso. Os professores participantes têm diferentes formações, sendo um formado em letras inglês, dois engenheiros mecânicos, um engenheiro de produção, um engenheiro eletricista, um físico, um filósofo, um geógrafo, um sociólogo e um matemático.

3.2 CONTEXTO

A pesquisa foi realizada no IF-SC, Campus São José, que atende por volta de 1.100 alunos em cursos presenciais. O Campus São José oferece, desde sua criação, cursos técnicos em Refrigeração e Ar Condicionado e em Telecomunicações. Este tem a Cultura Geral que oferta Ensino Médio Propedêutico e essa área oferece também Educação para surdos nos níveis de formação continuada, educação de jovens e adultos bilíngüe, ensino médio bilíngüe e especialização em tradução e interpretação libras/português. O Campus tem também o Curso Superior de Tecnologia em Redes Multimídia e Telefonia. O referido local possui 15 salas de aulas, sete laboratórios de Telecomunicações, sete laboratórios de Refrigeração e Ar Condicionado e três laboratórios de Cultura Geral, contando atualmente com mais de 6.000m² de área construída, sua estrutura compreende laboratórios equipados, auditórios, biblioteca, atendimento médico-odontológico, salas de aula, quadras de esportes e uma moderna rede com centena de computadores ligados à Internet, permitindo amplas possibilidades de pesquisa. Além disto, conta com professores habilitados e concursados, e com um moderno suporte pedagógico para acompanhamento dos alunos através de orientadoras educacionais, psicóloga e assistentes sociais³.

O IF-SC – Campus São José – está organizado em três áreas de ensino. A área de Cultura Geral organiza seus cursos preocupando-se em formar o educando de forma integral, propiciando além do conhecimento tradicional, vivências políticas, sociais, culturais e

³ Para maiores informações acessar o site: <http://www.ifsc.edu.br/>.

científico-tecnológicas. Desta forma, o seu capacitado corpo docente proporciona um ambiente adequado para o desenvolvimento pleno da cidadania. Esta área oferece também educação para surdos nos níveis de formação continuada, educação de jovens e adultos bilíngüe, ensino médio bilíngüe e especialização em tradução e interpretação libras/português. A área de Refrigeração e Ar Condicionado dedica seus esforços para atender a elevada demanda por mão-de-obra qualificada para climatização de ambientes e conservação de alimentos. Oferece, ainda, o Curso Técnico de Refrigeração e Ar Condicionado pós-médio e também Projeja (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos), para pessoas que não têm o ensino médio. E a terceira, a área de Telecomunicações que possui um centro de excelência na difusão das novas tecnologias em telefonia e redes de computadores e oferece Cursos Técnicos pós-médio em Telecomunicações (Redes e Telefonia) e Curso Superior de Tecnologia em Redes Multimídia e Telefonia. (Site IF-SC).

3.3 OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

Parte do trabalho que desenvolvo como orientadora educacional no IF-SC, Campus São José, desde 2007, conciste em acompanhar, discutir e mediar as interações conflituosas entre professores e alunos e vice-versa no dia a dia. E a partir desses conflitos, propor novas posturas de professores e alunos na busca de um entendimento baseado em uma visão sistêmica, de modo que promova o êxito do aluno no seu percurso formativo, visto que parto do pressuposto que as relações que as pessoas constroem são baseadas em uma determinada visão de homem e mundo e no processo ensino-aprendizagem essa visão perpassa o fazer pedagógico, ou seja, não há neutralidade nesse processo. Assim sendo, as observações e as interações que se deram no trabalho ajudaram na análise da pesquisa.

3.4 INSTRUMENTO

Foi elaborado um questionário com 18 questões, sendo 15 delas fechadas e 3 abertas. As questões de 1 a 15 continham quatro proposições cada, devendo ser marcada apenas uma como resposta (exceto nas questões 6 e 13). Nas questões 6 e 13, as quatro proposições deveriam ser colocadas em ordem de importância. O conteúdo do questionário refere-se ao conhecimento institucional (histórico, político, social e pedagógico), estrutura curricular, políticas públicas referentes à oferta de cursos na modalidade PROEJA, processos

pedagógicos e à identificação do professor em relação ao trabalho no PROEJA. As questões estão apresentadas na Tabela 1, a seguir:

Tabela 1 – Itens do questionário

Número e questão

1. O **PROEJA** é o (...)
2. Pode(m) ser oferecido(s) no **PROEJA** (...)
3. O **PROEJA** se constitui (...)
4. O PROEJA foi instituído no CEFET (...)
5. Da sua expectativa em relação ao PROEJA, tem como **principal foco** (...)
6. Em sua **opinião**, o benefício do **PROEJA**, ao jovem ou adulto, devido a oportunidade de profissionalização é de (...)
7. Em sua **opinião**, quanto às certificações profissionais intermediárias no **PROEJA**, você é (...)
8. Em um curso de seis semestres de PROEJA, quanto ao modelo de integração entre a formação geral do ensino médio e a formação profissional, você opta como modelo de matriz curricular (...)
9. Quanto a sua preparação para trabalhar no PROEJA você se sente (...)
10. Quanto ao seu interesse em participar do PROEJA CEFET-SC, na Unidade São José, você se sente (...)
11. Quanto à prioridade do CEFET-SC em relação a ofertas de cursos de PROEJA, você entende que ela devia ser (...)
12. Quanto à prioridade do CEFET-SC em relação às ofertas de cursos de PROEJA, você entende que é (...)
13. Em sua **opinião**, a **dificuldade** de implantação e consolidação do PROEJA na USJ é devido (...)
14. Em sua **opinião**, a prática pedagógica do docente como elemento motivador de permanência do aluno no PROEJA é (...)
15. Na condição de docente do CEFET-SC, quanto ao seu envolvimento em relação às discussões do PROEJA, você se sente (...)
16. Como foi construída a integração curricular?
17. Como se dá na prática a integração curricular?
18. Quando alunos têm dificuldades na resolução de problemas na matemática, na física, ou ainda na interpretação de texto, quais estratégias você usa para superar essas dificuldades?

3.5 PROCEDIMENTO

Os professores foram selecionados a partir da participação no PROEJA. A partir disso, foram contatados e informados a respeito da pesquisa, sendo convidados a participar se compreendessem os objetivos desta e conforme a disponibilidade de horários. Os professores participantes responderam ao questionário individualmente, em horários distintos. Foi garantido sigilo. Os pesquisados consentiram a publicação dos dados.

3.6 ANÁLISE DOS DADOS

Os questionários foram lidos e conferidos com o objetivo de identificar possíveis erros no preenchimento ou omissões de respostas. Dos 10 questionários aplicados, 2 foram rejeitados porque 50% ou mais das questões não foram respondidas, totalizando 8 questionários submetidos à análise.

Os dados obtidos foram tabulados e analisados quantitativamente com o auxílio do programa SPSS 11.5 (Statistical Package for the Social Sciences), onde foram verificados os quantitativos de respostas e seus percentuais. As respostas dadas às questões abertas foram analisadas qualitativamente com base no referencial teórico.

4 RESULTADOS

4.1 UMA DISCUSSÃO DE REFERÊNCIA QUANTITATIVA DAS RESPOSTAS DADAS ÀS QUESTÕES FECHADAS

As respostas às questões fechadas (1 a 15) foram analisadas primeiramente de forma quantitativa. A partir dessa análise, foram obtidos os dados presentes na Tabela 2, a seguir:

Tabela 2 – Quantidade e percentual de respostas das questões fechadas em relação aos itens propostos

Nº. Questão	A Quantidade	%	B Quantidade	%	C Quantidade	%	D Quantidade	%
1	8	100	-	-	-	-	-	-
2	3	38,0	-	-	-	-	5	62,0
3	4	50,0	4	50,0	-	-	-	-
4	5	62,0	3	38,0				
5	1	13,0	-	-	1	13,0	6	74,0
6.1	-	-	6	75,0	-	-	2	25,0
6.2	-	-	2	25,0	-	-	6	75,0
6.3	4	50,0	-	-	4	50,0	-	-
6.4	4	50,0	-	-	4	50,0	-	-
7	3	37,0	1	13,0	3	37,0	1	13,0
8	6	74,0	1	13,0	-	-	1	13,0
9	2	24,0	5	59,0	1	12,0	-	-
10	4	49,0	3	38,0	-	-	1	13,0
11	1	13,0	5	62,0	2	25,0	-	-
12	-	-	3	37,0	4	50,0	1	13,0
13.a	3	38,0	3	38,0	2	24,0	-	-
13.b	-	-	3	38,0	4	49,0	1	13,0
13.c	2	25,0	1	12,0	2	25,0	3	38,0
13.d	3	38,0	1	12,0	-	-	4	50,0
14	6	74,0	1	13,0	1	13,0	-	-
15	3	38,0	3	38,0	1	12,0	1	12,0

Como pode ser observado na Tabela 2, há um consenso entre os participantes em relação ao conceito de PROEJA (Questão 1), definido como Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Na questão 2, são expostos três itens que deveriam ser colocados como verdadeiro ou falso: é possível ver que mais da metade (62%) dos participantes escolhem a resposta D, cuja diferença em relação à outra resposta dada (resposta A – 38%) é a presença do item 3, o que demonstra que não há clareza entre os professores participantes se a formação inicial e continuada com Ensino Fundamental pode ser oferecida pelo PROEJA. (Fig. 1)

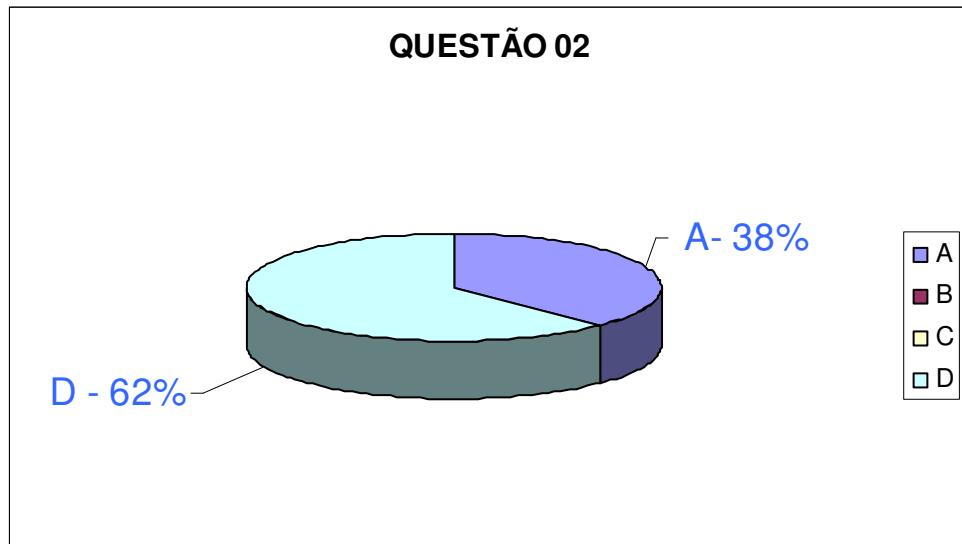


Figura 1– Percentuais das respostas dadas à Questão 2

Foi o Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, que possibilitou que além de instituições públicas federais, os sistemas de ensino estaduais e municipais, entidades nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional vinculadas ao sistema sindical também pudessem ofertar tal modalidade. Também criou a possibilidade da articulação dos cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores com ensino fundamental na modalidade EJA.

A falta de clareza em relação a aspectos políticos do PROEJA igualmente aparece nas respostas das questões 3 e 4. Na questão 3, as respostas ficaram polarizadas entre os itens A e B, com 50% cada um, sendo que o item A coloca o PROEJA como política pública do Estado e o item B coloca como política pública do Governo (Fig. 2).

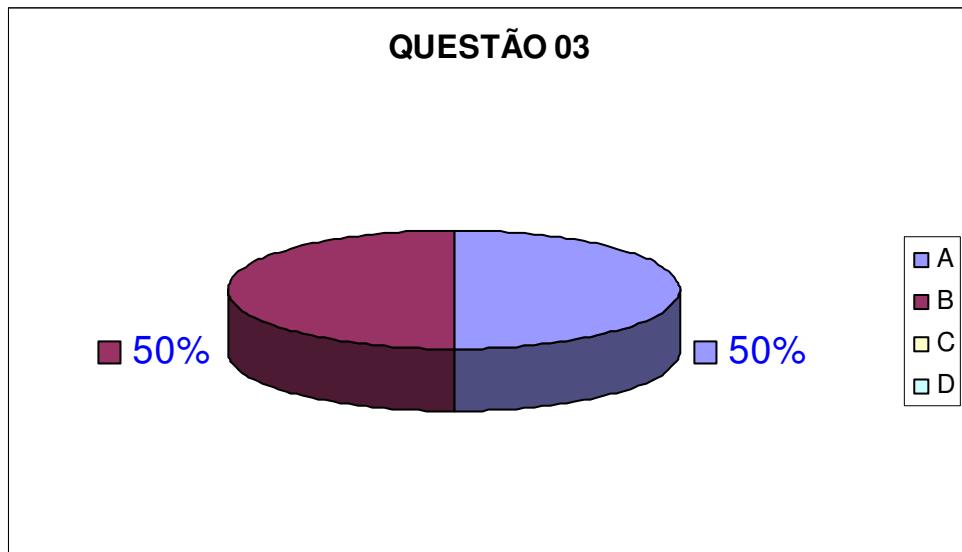


Figura 2 – Percentuais das respostas dadas à Questão 3

Embora a questão da educação profissional tenha sido objeto historicamente de intensa discussão tanto pelos educadores como pelos pesquisadores dessa modalidade, isso ainda não pode ser visto como uma política de Estado, uma vez que para que isso se concretize, são necessárias além da participação ampla da sociedade brasileira nas discussões, mudanças na legislação, pesquisas, estudos que dêem conta de apresentar um cenário para médio e longo prazo do impacto dessa política na sociedade brasileira. Então, por enquanto é uma política de governo que pretende se tornar uma política de Estado, uma vez que tem procurado fazer os ajustes para que isso ocorra.

Na questão 4, 62% assinalaram que a instituição do PROEJA no IF-SC foi compulsória, mediante decreto presidencial (item A) e 38% acreditaram que foi a partir de um processo democrático, com discussões realizadas pela SETEC (Fig 3).

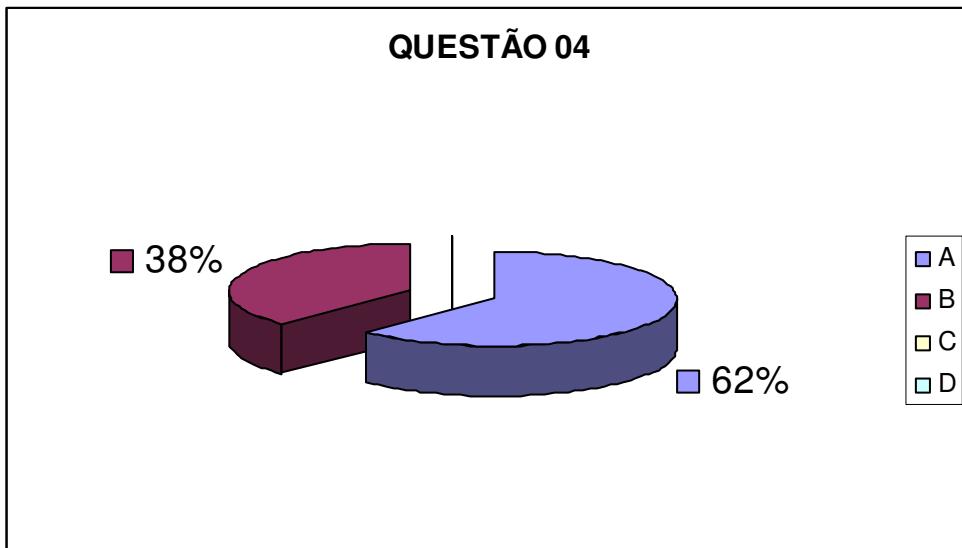


Figura 3 – Percentuais das respostas dadas à Questão 4

O entendimento de 64% dos professores de que foi compulsória a implementação do PROEJA não levou em conta o processo de discussão de educadores e pesquisadores da modalidade Educação de Jovens e Adultos – EJA – no cenário nacional (primeiro Fórum de EJA foi fundado no Rio de Janeiro, em junho de 1996), além da função histórica dos IFs que é de fazer formação profissional. Sendo assim, o que o governo fez foi revogar uma legislação que havia tirado essa prerrogativa dos IFs.

Na questão 5, como se nota na figura 4, as expectativas dos professores em relação ao PROEJA têm como foco principal oferecer escolarização a jovens e adultos (74%), seguido pela integração entre escolaridade e formação profissional (13%) e inserir jovens e adultos no mundo do trabalho (13%).

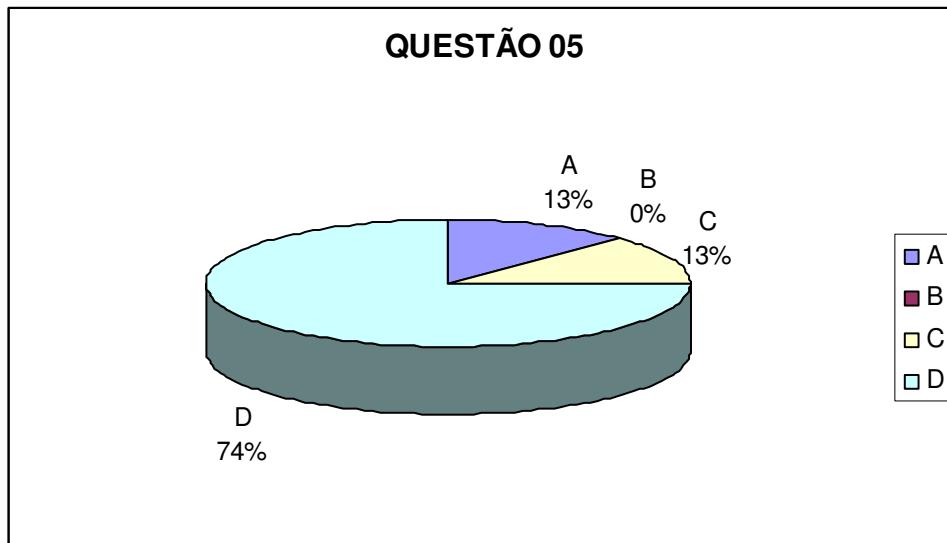


Figura 4 – Percentuais das respostas dadas à questão 5

Aqui há uma grande contradição, uma vez que o foco do PROEJA, segundo o documento base (MEC, 2007), é acabar com a dualidade entre conhecimentos gerais e conhecimentos específicos e fazer de forma integrada escolaridade e formação profissional em uma perspectiva emancipatória. Ou seja, a formação profissional propõe um processo formativo que trabalha os conhecimentos gerais e específicos de maneira que o aluno compreenda o contexto histórico e social desse conhecimento e que de posse desse conhecimento compreendido e do significado dele possa ser um sujeito crítico para atuar no mundo.

Na questão 6, como se observa na figura 5, sobre a oportunidade de profissionalização, os benefícios apontados como mais importantes foram: (i) incentivo à escolarização do aluno 75%, e (ii) formação profissional 75%, seguido por emprego imediato e satisfação pessoal 50% cada.

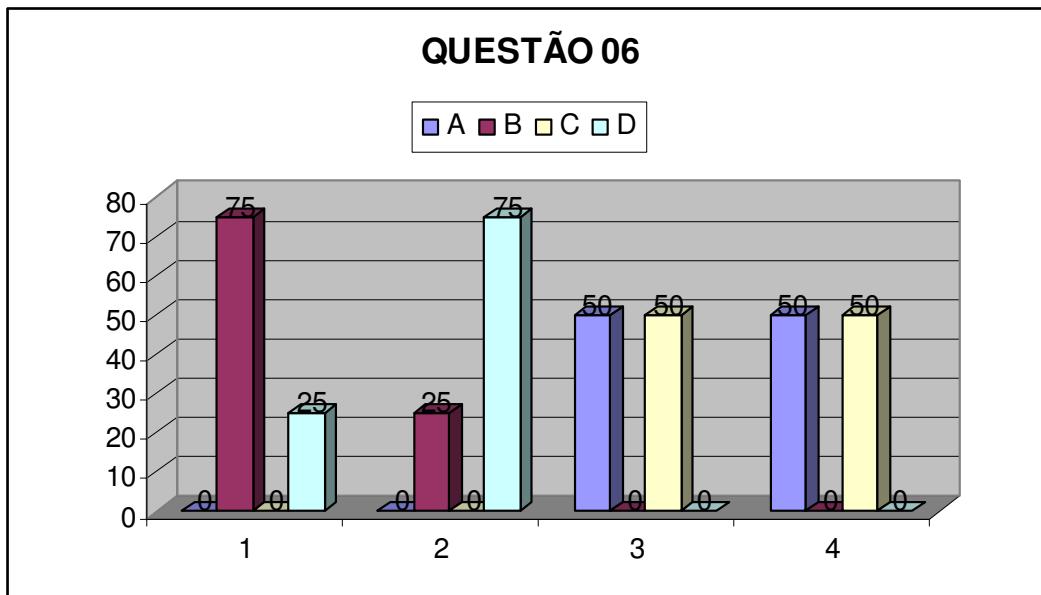


Figura 5 – Percentuais das respostas dadas à Questão 6

Esse empate entre os pesquisados que acham o benefício mais importante do que a escolarização, e os que acham a formação profissional mais importante, indica que há opinião divergente entre professores e remete à questão anterior sobre o foco do PROEJA.

Na questão 7, conforme ilustra a figura a seguir, quanto às certificações profissionais intermediárias, 37% dos professores são favoráveis a estas sempre, 37% são favoráveis apenas nas fases finais do curso, 13% são favoráveis à certificação apenas na fase final do curso e, por fim, 13% são contrários às certificações intermediárias.

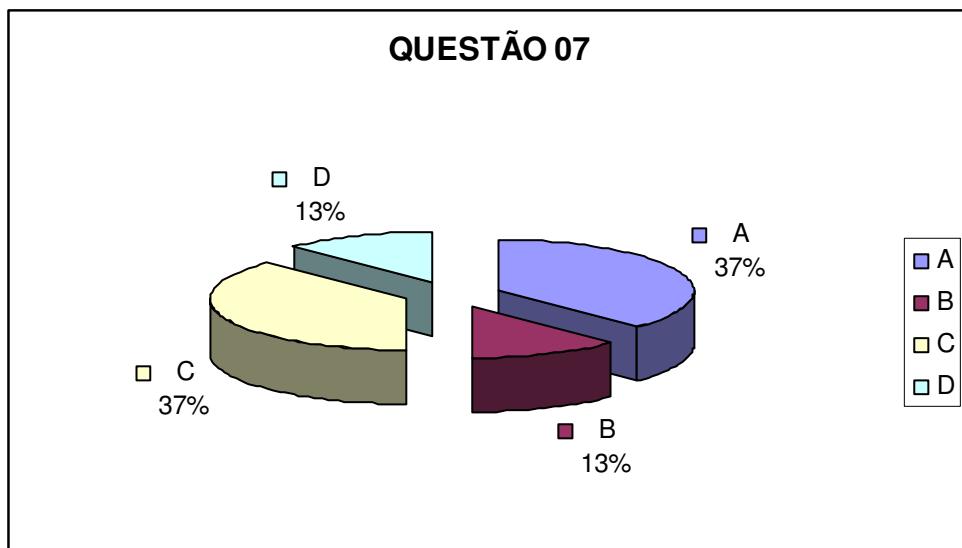


Figura 6 – Percentuais das respostas dadas à Questão 7

Esse empate entre os que defendem uma saída intermediária e outros que defendem a saída só no final do curso demonstra a falta de clareza que professores têm sobre a legislação PROEJA. Segundo o Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, no Art. 6º:

O aluno que demonstrar a qualquer tempo aproveitamento no curso de educação profissional técnica de nível médio, no âmbito do PROEJA, fará jus à obtenção do correspondente diploma, com validade nacional, tanto para fins de habilitação na respectiva área profissional, quanto para atestar a conclusão do ensino médio, possibilitando o prosseguimento de estudos em nível superior.

No tocante à questão 8, o modelo de matriz curricular que propõe educação integrada desde o início entre a formação geral do ensino médio e formação profissional é a opção de 74% dos participantes; 13% optam pelo modelo que propõe 3 semestres de formação geral seguido pela formação profissional e 13% optam pelo modelo que estabelece a formação geral no primeiro, integrando depois a formação geral e profissional, pode-se verificar as informações, segundo a figura a seguir.

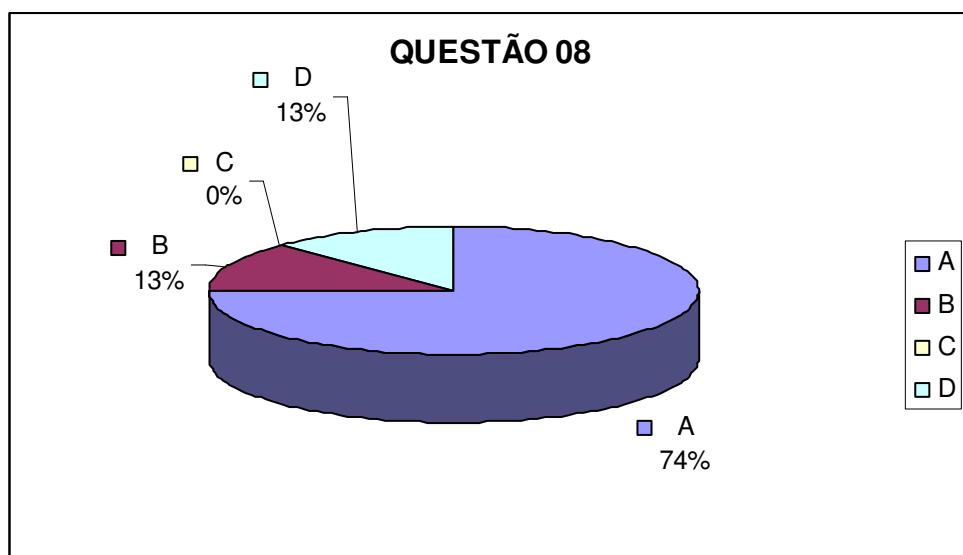


Figura 7 – Percentuais das respostas dadas à Questão 8

Esses dados reforçam que há uma contradição, visto que 74% dos professores responderam que conhecimentos gerais e conhecimentos específicos se integrem, desde o início na questão 8, mas na questão 5 as expectativas dos professores em relação ao PROEJA têm como foco principal oferecer escolarização a jovens e adultos (74%).

Não que se refere à questão 9, verifica-se na figura 8 que, dos professores entrevistados, 59% sentem-se minimamente preparados, 24% sentem-se totalmente preparados, 12,0% não se sentem preparados e 5% sentem-se parcialmente preparados.

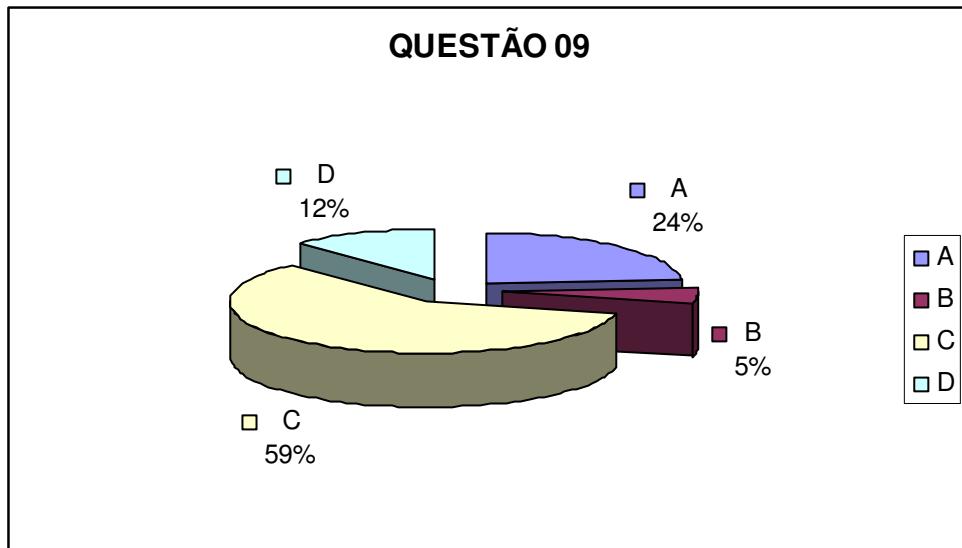


Figura 8 – Percentuais das respostas dadas à Questão 9

Segundo os dados, 59% dos professores entrevistados sentem-se minimamente preparados para trabalhar com alunos do PROEJA. Estes alunos, geralmente, têm um perfil de histórico de descontinuidade escolar. Em relação às turmas, estas são formadas por alunos de diferentes faixas etárias e, por isso, também, os professores necessitam construir novas metodologias de ensino para a aprendizagem.

No tocante à questão 10, a respeito do interesse dos professores na participação do PROEJA, 49% assinalaram estar muito motivados, 38% informaram estar parcialmente motivados e não motivados estão 13% dos participantes, como se nota na figura a seguir.

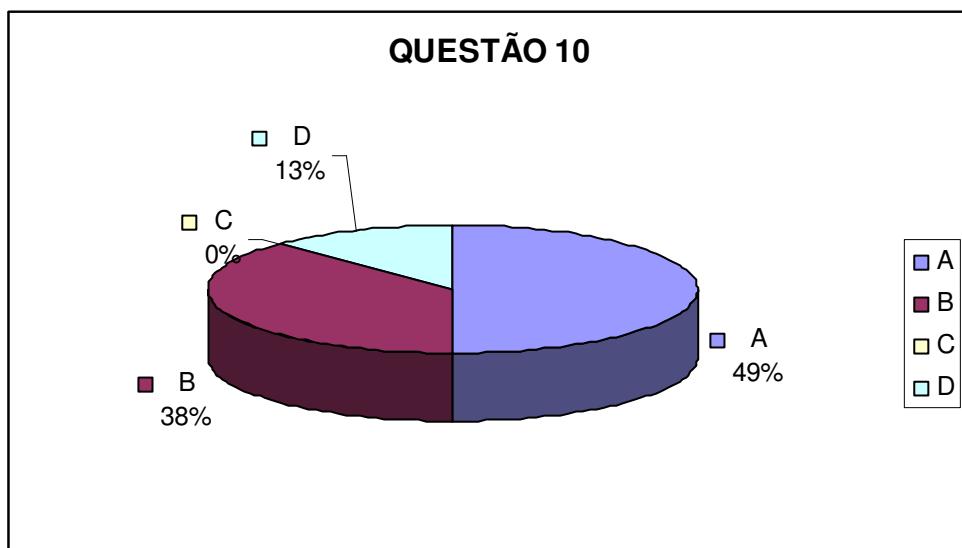


Figura 9 – Percentuais das respostas dadas à Questão 10

Segundo os dados expostos na figura 9, mais de 80% dos professores estão parcialmente ou muito motivados no trabalho com essa modalidade de ensino. Significa que há expectativas positivas a respeito do trabalho que será desenvolvido com esse aluno.

A questão 11, como se vê na figura 10, refere-se ao entendimento do professor em relação à prioridade que IF-SC deva ter sobre as ofertas de cursos de PROEJA – sobre como deve ser a prioridade. Como se observa na figura 10, 62% dos respondentes consideram que esta deva ser média, 25% entendem que deve ser baixa e 13% assinalaram que a prioridade deve ser alta.

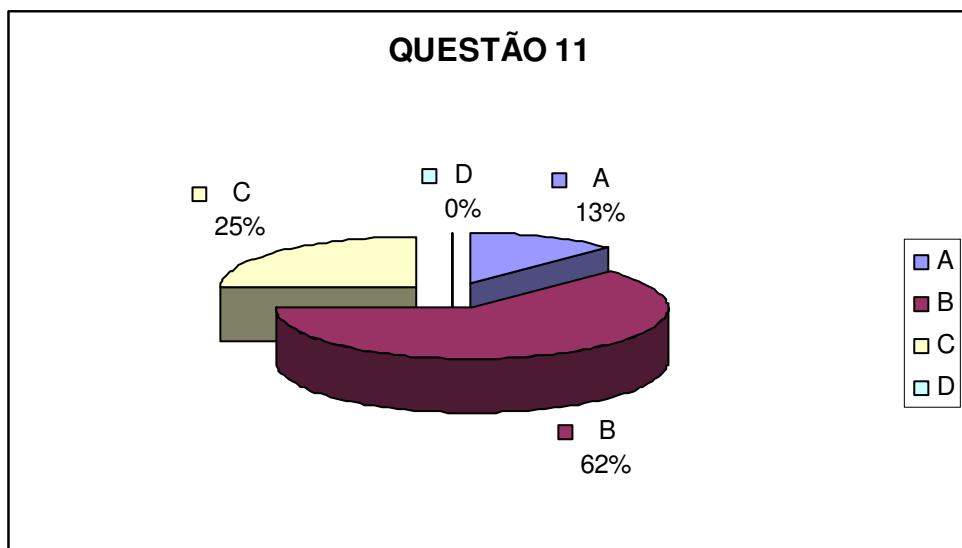


Figura 10 – Percentuais das respostas dadas à Questão 11

O Estado tem uma dívida histórica com os trabalhadores que não tiveram acesso ou condições de estudarem na idade apropriada. O PROEJA surge na perspectiva de reparar essa dívida, por isso sua concepção e princípios seguem a lógica da inclusão. Os dados da pesquisa demonstram a compreensão que os professores têm do PROEJA nesta instituição.

A questão 12 refere-se ao entendimento do professor em relação à prioridade que IF-SC tem no tocante às ofertas de cursos de PROEJA. 50% a consideram baixa, 37% consideram média e 13% consideram que essa prioridade é inexistente. Deste modo, constata-se que 63% dos professores que responderam ao questionário consideram baixa ou inexistente a prioridade do IF-SC na oferta do PROEJA, como se verifica na figura 11.

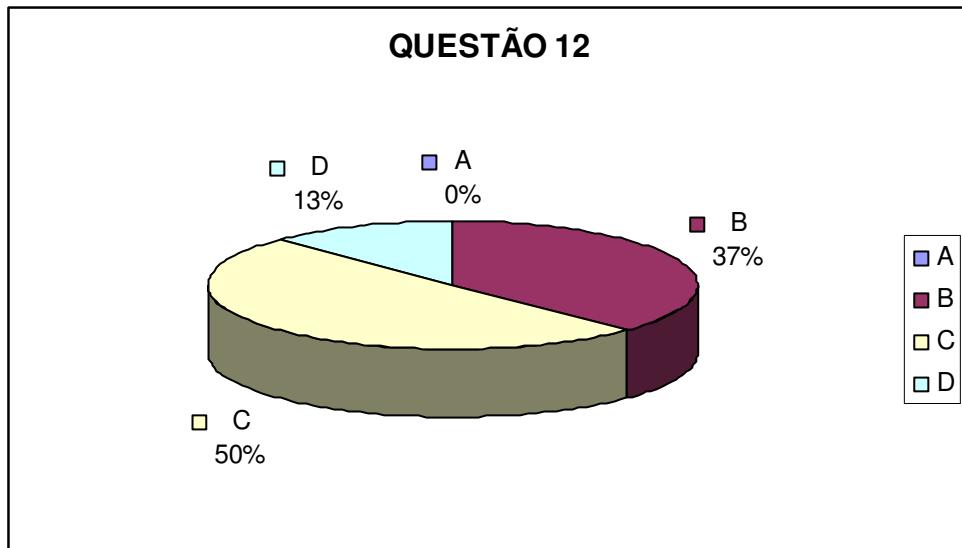


Figura 11 – Percentuais das respostas dadas à Questão 12

Significa, segundo a pesquisa, que o IF-SC não prioriza essa modalidade de ensino, embora a lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que cria os IFs diga no seu Artigo 8º que 50% de suas vagas devem atender a educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos.

Na questão 13.a, que trata da dificuldade de implantação e consolidação de cursos na modalidade PROEJA no Campus São José, chegou-se aos seguintes percentuais: 37% dos participantes assinalaram que são os alunos sem preparo acadêmico que dificultam a implantação do PROEJA e outros 38% dos respondentes consideram que o principal motivo é a capacitação dos professores.

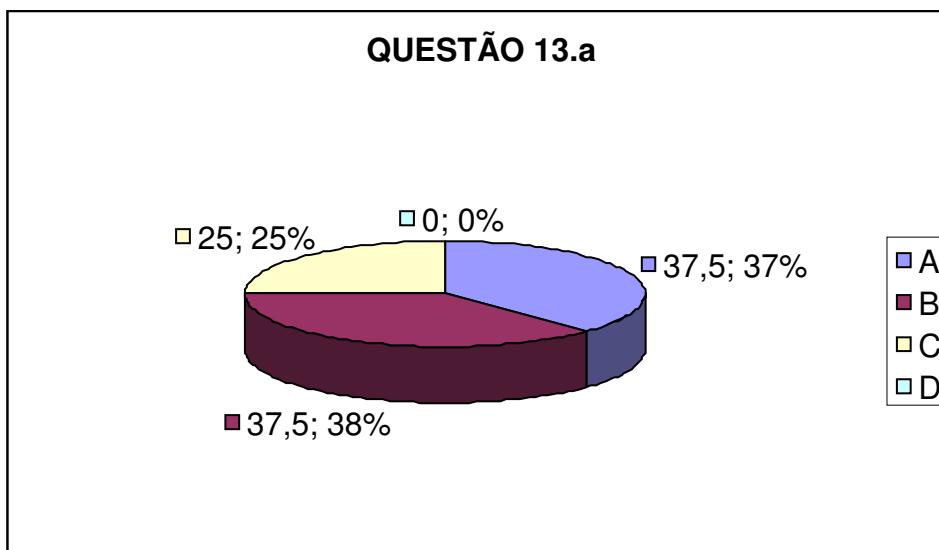


Figura 12 – Percentuais das respostas dadas à Questão 13, item a

O gráfico acima aponta que 37% dos pesquisados responderam que é o aluno sem preparo acadêmico que dificultam a implantação do PROEJA, outros 38% dizem que o problema é a capacitação dos professores, e, ainda, 25% dizem que é a prática pedagógica que dificulta a implantação do PROEJA. Esses dados podem significar o momento de ruptura com o modelo antigo, pelo menos de alguns professores, uma vez que reconhecem a capacitação dos professores e a prática pedagógica como dificultador e consolidador do PROEJA no Campus São José, enquanto outros professores permanecem com uma visão que é a falta de preparo acadêmico dos estudantes. Parece ser a coexistência de duas visões diferentes da educação profissional, uma que tem na capacitação e na prática pedagógica do professor a possibilidade de implementar e consolidar o PROEJA. E a outra, que é a falta de preparação acadêmica dos alunos, e, ainda, que jovens e adultos vindos das camadas populares não têm saberes reconhecidos pela educação formal, portanto não são qualificados para estarem nesse espaço educacional.

Na figura 13 abaixo aparece a prática pedagógica como relevante, com 49% das respostas. 38% dizem respeito à capacitação dos professores e 13% das respostas, em terceiro lugar, se referem ao acompanhamento dos alunos pela orientação educacional como um fator que pode influenciar a dificuldade de implantação e consolidação do PROEJA no referido Campus.

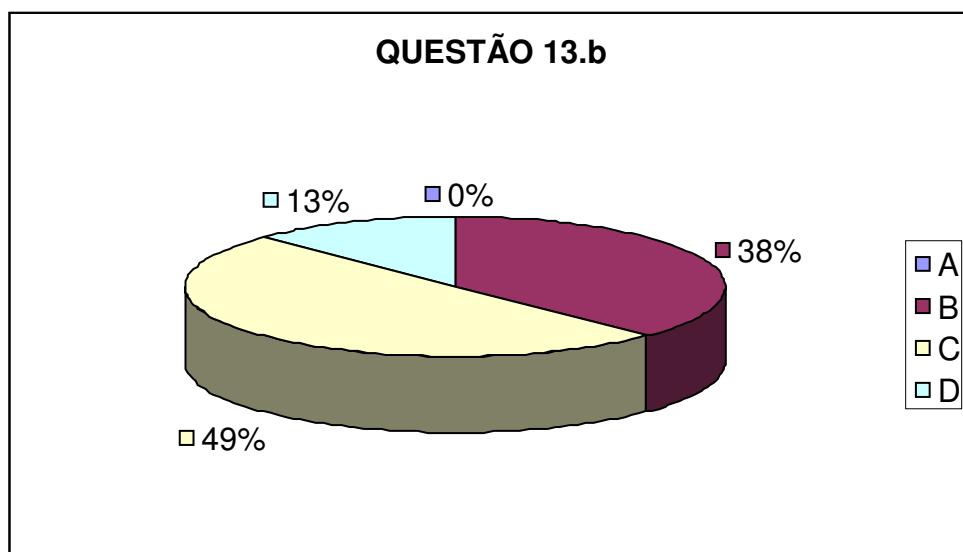


Figura 13 – Percentuais das respostas dadas à Questão 13, item b

Os pesquisados acham importante a prática pedagógica e a capacitação tanto na implementação como na consolidação do PROEJA. Para a prática pedagógica que promova os

diálogos entre os vários saberes é necessário capacitar os professores numa outra perspectiva, onde o conhecimento não seja compartmentalizado, e nem hierarquizado, mas integrador.

Na figura 14 abaixo, 37% dos pesquisados apontam para o acompanhamento dos alunos pela orientação educacional, 25% apontam os alunos sem preparo acadêmico, 25% dizem é que a prática pedagógica e 13% que é a capacitação dos professores que dificultam a implantação e consolidação do PROEJA no Campus São José.

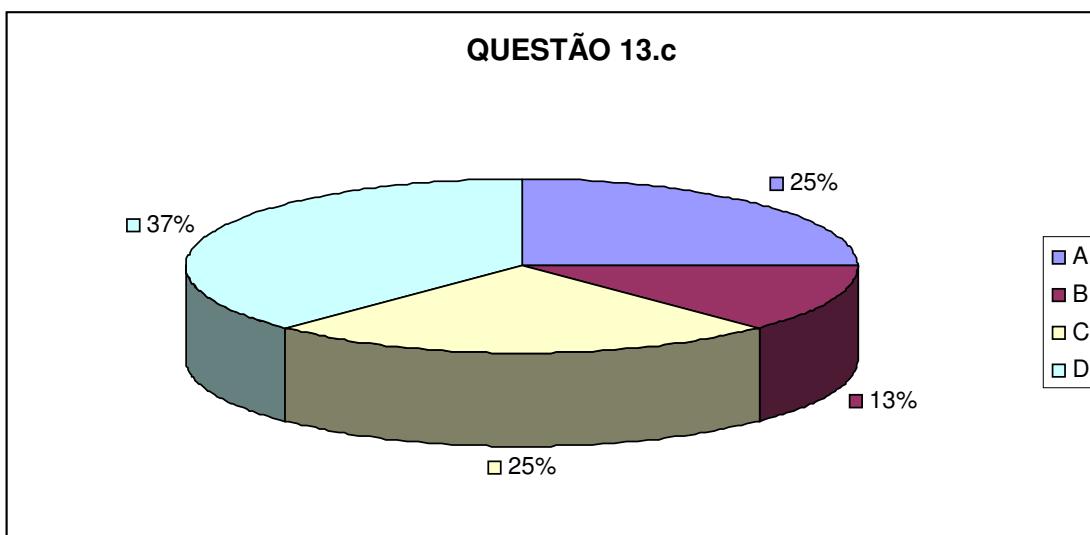


Figura 14 – Percentuais das respostas dadas à Questão 13, item c

Os dados acima continuam mostrando que parte dos professores que atuam no PROEJA (38%) dizem que o problema para implementação e consolidação do PROEJA no Campus São José está na prática pedagógica e na capacitação dos professores.

Na figura 15 a seguir, verifica-se que 49% dos entrevistados opinam que é o acompanhamento dos alunos pela orientação educacional a dificuldade de implantação e consolidação do PROEJA, 38% dizem dos alunos sem preparo acadêmico e 13% dizem ser a capacitação dos professores a dificuldade de implantação e consolidação do PROEJA no Campus São José.

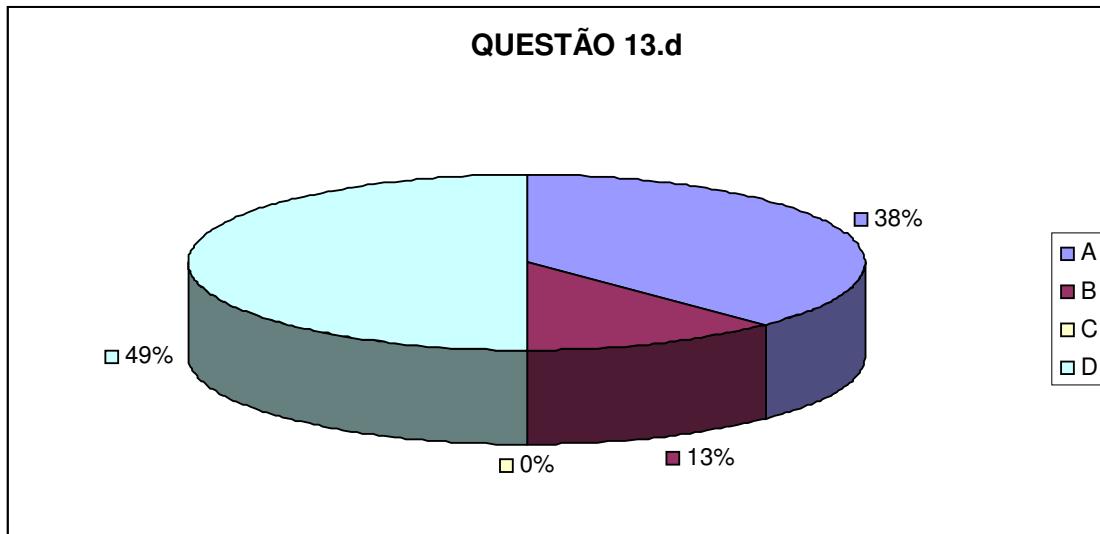


Figura 15 – Percentuais das respostas dadas à Questão 13, item d

São interessantes os dados na figura supracitada, uma vez que nos quatro gráficos aparecem a prática pedagógica em 3º lugar e em 1º lugar a capacitação dos professores como dificultador de implementação e consolidação do PROEJA no Campus São José. Ou seja, há um reconhecimento da importância da prática pedagógica e da formação para trabalhar com esse público. Para evidenciar a importância da prática pedagógica recorreu-se a Corrêa, (2005, P. 143):

a centralidade das relações sociais na escola para a formação humana dos trabalhadores nos indica que devemos nos preocupar em repensar essas relações sociais no contexto dessa materialidade, dessas estruturas que são responsáveis por essas formas de relações sociais e da cultura, e que contribui para a sua conservação.

Nesse sentido, é fundamental refletir sobre a prática pedagógica como fundante de uma nova possibilidade de ensino e aprendizagens.

Em relação à prática pedagógica, sobre a qual trata-se na questão 14: 74% dos professores respondentes entendem que esta é muito importante como elemento motivador de permanência do aluno no PROEJA, 13% consideram a prática pedagógica do docente importante e 13% razoavelmente importante.

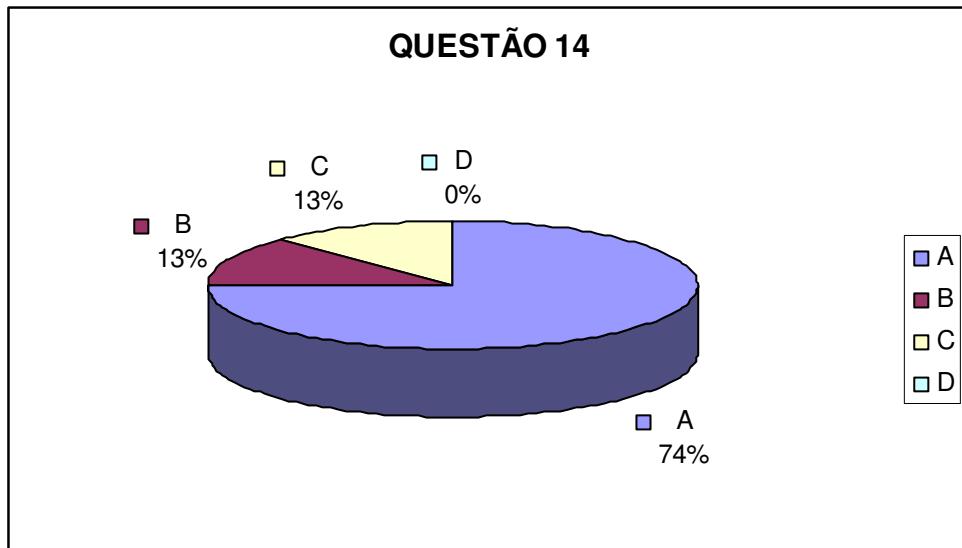


Figura 16 – Percentuais das respostas dadas à Questão 14

Segundo os dados expressos na figura 16, 74% dos professores pesquisados apontaram que a prática pedagógica é muito importante para a permanência do aluno no IF-SC. O reconhecimento da prática pedagógica como elemento motivador para a permanência do aluno no PROEJA, nos diz da responsabilidade desta ação. Os professores conscientes do seu papel, além de exercer uma prática pedagógica que motive a permanência, também devem garantir, principalmente, uma permanência com êxito desse aluno no PROEJA.

A questão 15, refere-se à condição de docente do IF-SC. 37% dos participantes sentem-se muito envolvidos, 37% sentem-se envolvidos, 13% destes sentem-se razoavelmente envolvidos e 13% sentem-se minimamente envolvidos nas discussões acerca do PROEJA.

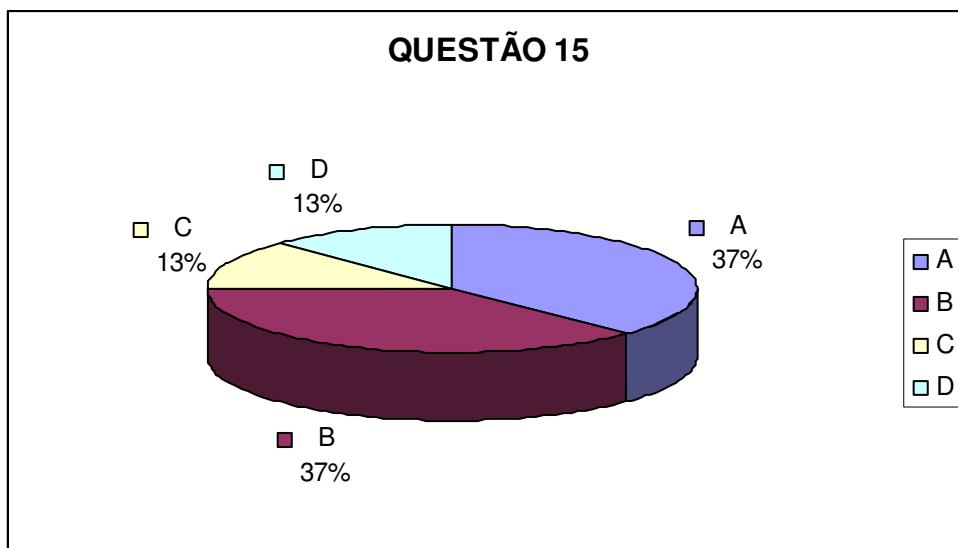


Figura 17 – Percentuais das respostas dadas à Questão 15.

Nessa questão, do total de pesquisados, 100% sentem-se envolvidos em maior ou menor grau nas discussões do PROEJA. Isso pode significar o diferencial entre uma prática pedagógica excludente ou incluinte do aluno PROEJA.

4.2 UMA DISCUSSÃO DE REFERÊNCIA QUANTITATIVA DAS RESPOSTAS DADAS ÀS QUESTÕES ABERTAS

As questões abertas (16 a 18) foram analisadas a partir dos elementos presentes nas respostas dadas pelos participantes.

Dos sete professores que responderam a questão 16, somente três deles afirmaram que houve a construção dessa integração, através de mapas conceituais, planejamentos, seleção de conteúdos essenciais. Três responderam que essa integração se deu apenas no papel e um respondeu que não participou dessa etapa.

Dos oito professores que responderam a questão 17, sete admitiram que ocorreu em maior ou menor grau a integração curricular e somente um professor afirma que ela não ocorreu.

Dos sete professores que responderam a questão 18 quatro utilizam em algum momento a contextualização e três professores não deixaram claro quais estratégias utilizam para superar as dificuldades.

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

5.1 DEBATES ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA

“É a partir deste saber fundamental: mudar é difícil, mas é possível.”

Paulo Freire

Vivemos num mundo mediado por interesses e contradições e nesse momento histórico há grandes transformações de várias ordens desde políticas, ambientais, culturais, tecnológicas, onde tudo está em constante transformação, inclusive de paradigmas. Com um olhar simples tudo é natural, nada parece intencional. As coisas se dão numa lógica intransponível, fora do alcance de qualquer mortal de transformá-las. Embora fosse esse o sentimento/pensamento das pessoas que viveram no passado, ainda hoje é possível perceber que esse tipo de visão continua presente na sociedade, como nos diz Galeano (1990, P. 30):

(...) Três cegos estavam diante do elefante. Um deles apalpou a cauda do animal e disse:

- é uma corda.

O outro acariciou uma pata do elefante e opinou:

- é uma coluna.

O terceiro cego apoiou a mão no corpo do elefante e adivinhou:

- é uma parede.

Assim estamos: cegos de nós, cegos do mundo. Desde que nascemos, somos treinados para não ver mais que pedacinhos. A cultura dominante, cultura de desvinculo, quebra a história passada como quebra a realidade presente; e proíbe que o quebra-cabeças seja armado.

Esse modelo que não nasceu aqui, mas que foi importado e imposto como um modelo de excelência pelos imperialistas desde sempre, traz uma lógica de que a história está dada, a sociedade é assim mesmo e nem todos conseguem alcançar as condições básicas para ter direito à dignidade. Faz-se da alimentação, da dignidade, do direito, da saúde, da educação; um sonho que somente alguns conseguem porque “foram capazes”, ou seja, faz-se parecer uma questão individual ter direito de ser e ter, quando a verdade é que os excluídos são vítimas de um sistema perverso que vale quem tem mais condições econômicas. Esse sistema que separa, classifica, exclui, explora, seleciona e rotula os que têm dos que não têm, faz com que os que estão à margem sintam-se culpados por isso. Segundo Frigotto (apud BÁRBARA, MIYASHIRO; GARCIA, 2003, P. 11):

Esse conjunto de noções ideológicas tem a função de desviar a análise das questões estruturais decorrentes da forma do capital, destruir trabalho e concentrar a riqueza e passar a idéia de que os que não tem emprego é porque não desenvolveram as competências, mediante processos educativos e de formação profissional, que os constituam empregáveis.

Os trabalhadores incorporam a visão que os dominantes querem que eles tenham. Essa construção de visão se dá de maneira “permitida” pelo conjunto dos trabalhadores. Para isso usam diferentes capitais (BOURDIEU, 2003) – científicos, literários, midiáticos – e diferentes instituições para esse processo de cooptação. A educação como capital e as escolas como instituições desse sistema, assim se configura o processo de ensino/aprendizagem, dentro dessa lógica. A dualidade, a educação pública *versus* educação privada, o pouco financiamento da educação, a formação dos professores numa perspectiva conteudista reprodutivista; isso tudo traz para a prática pedagógica do dia a dia, na relação tanto com o conhecimento como com o aluno, um currículo excluente. Construir um currículo em outra lógica significa dar sentido aos conteúdos, de modo que os alunos apreendam o processo histórico de construção, a partir do qual é possível se construir novos conhecimentos. Segundo Ramos (2005, P.107) o

real é tanto material – a natureza e as coisas produzidas pelos homens – quanto o social, configurado pelas relações que os homens constroem entre si. É pela relação homem-natureza e homem-homem que o ser humano produz sua existência como espécie e como sujeitos singulares.

Este é chamado de trabalho ontológico, enquanto aquele é chamado de trabalho assalariado, onde o homem vende sua força de trabalho.

A escola é uma expressão dessa sociedade, onde o trabalho e a educação são mercadorias. Pode-se destacar, ainda, Mészáros (2005, P 45): “a educação formal não é a força ideologicamente primária que consolida o sistema do capital”, mas tem o papel de conformar, de consensualizar dentro dos seus limites institucionalizados. É vista como negócio e como algo que está a serviço do sistema vigente e romper com essa lógica não é uma tarefa nada fácil, mas é uma tarefa necessária. É nesse contexto que discutiremos sobre a educação e a partir desses referenciais teóricos que analisaremos a pesquisa.

Nesta pesquisa, constatou-se a dualidade estabelecida historicamente na educação profissional: a expectativa de 74% dos professores em relação ao PROEJA é a de oferecer escolarização a jovens e adultos (questão 5) – quando a integração deveria ter sido o foco principal –, embora os princípios filosóficos e teórico-metodológicos gerais que norteiam as práticas acadêmicas da instituição digam:

(...) que a concepção de educação e os princípios devem ser vivenciados nas relações estabelecidas na comunidade acadêmica, seja em sala de aula, seja em outras situações ocorridas na Instituição. Parte-se do pressuposto de que uma instituição educacional precisa levar em conta os problemas decorrentes das relações que se estabelecem em seu contexto. Consciente da trama de relações sócio-econômicas e culturais, considerando os fundamentos legais concernentes à educação, a instituição poderá agir intencionalmente e contribuir para a construção de uma sociedade mais humana, justa, livre, participativa e fraterna. (<http://www.ifsc.edu.br/>)

Os dados da pesquisa revelam a necessidade de capacitar os professores, em uma perspectiva de superação do modelo histórico de educação profissional. Segundo outro dado da pesquisa, revela que 38% dos pesquisados sentem-se despreparados para atuarem no PROEJA. Para compreender o que significa esses dados, Ramos (2005, P.107) nos diz que “a necessidade de o currículo integrado superar a dicotomia entre conteúdos e competências, compreendendo que os primeiros não são conhecimentos abstratos desprovidos de uma historicidade, nem são insumos para desenvolvimento de competências.” No processo de transformação do currículo organizado por disciplinas para o currículo organizado por competências na instituição, há um processo confuso, onde alguns professores continuaram utilizando os mesmos critérios de avaliação que usavam quando o currículo era organizado por disciplinas. A avaliação, conforme está na Organização Didática do IF-SC Campus São José (cf. <http://www.ifsc.edu.br/>), deve ser por competência e os docentes devem usar os conceitos A, B, C e D que significam, respectivamente: (i) Conceito A – competência atingida plenamente; (ii) Conceito B – competência atingida satisfatoriamente; (iii) Conceito C – competência atingida minimamente e (iv) Conceito D – competência não atingida. No Encontro Pedagógico – momento onde sentam professores, coordenação do curso e suporte educacional para avaliarem o processo de ensino/aprendizagem – considerou-se a partir das avaliações realizadas pelos professores ao longo do módulo/fase: o nível de participação e de interesse nas atividades escolares e o aproveitamento por componente curricular. Com base em todo esse processo constata-se que o currículo organizado por competências, conforme o do IF-SC, não dá conta de superar a dualidade entre conhecimentos gerais e específicos. Exemplo disso aparece nos dados coletados na pesquisa, pois 37% dos professores acham que a dificuldade na implantação do PROEJA é a falta do preparo acadêmico dos alunos. Desta maneira, os professores costumam dizer “esses alunos não têm base”. A fim de compreender essa frase dita pelos docentes, buscou-se em Freire (1979, P. 18) a seguinte informação: “(...) consideram o trabalho manual degradante; os intelectuais são dignos e os que trabalham com as mãos são indignos. Por isso as escolas técnicas se enchem de filhos das classes populares e não das elites”. Pensar que substituir disciplina por competência resolve os problemas colocados na educação profissional, como a prática pedagógica baseada na transmissão de conteúdos é enganar-se, pois a dualidade, pelo contrário é agravada, como diz Ramos (2005, P. 107):

essa perspectiva agrava a dualidade. (...) é preciso compreender os novos limites trazidos pela pedagogia das competências. (...) também a necessidade de se superá-la e de se redefinir a relação entre conteúdo e método na integração dos conhecimentos considerados gerais e específicos.

Dos participantes da pesquisa 74% optaram pelo modelo de matriz curricular que propõe educação integrada desde o início entre a formação geral do ensino médio e formação profissional. Já 13% optaram pelo modelo que propõe 3 semestres de formação geral seguido pela formação profissional e 13% optaram pelo modelo que estabelece a formação geral no primeiro, integrando depois a formação geral e profissional. Para compreender melhor esses dados levantados, recorremos a Ramos (2005, P. 122):

É importante reiterar que a sobreposição de disciplinas consideradas de formação geral e de formação específica ao longo de um curso não é o mesmo que integração, assim como não o é a adição de um ano de estudos profissionais a três de ensino médio (...). A integração exige que a relação entre os conhecimentos gerais e específicos seja construída continuamente ao longo da formação, sob os eixos do trabalho, da ciência e da cultura.

Nessa perspectiva, esses dados remetem a uma compreensão que as discussões, os debates, as assessorias que foram realizadas antes da implementação do PROEJA ajudaram em certa medida no entendimento da maioria dos professores sobre o que não é integração curricular.

Na questão 16 (aberta) do questionário não chegou-se a um consenso na resposta se houve ou não construção de integração curricular. A metade dos entrevistados respondeu que “sim”, a outra metade disse que só aconteceu no papel e um professor respondeu que não participou dessa etapa. Para entender melhor o que vem a ser integração recorremos a Gramsci:

O que é integrar? (...). Remetemos o termo ao seu sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, de tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos. No caso da formação integrada ou do ensino médio integrado ao ensino técnico, queremos que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivo, seja nos processos educativos como formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. Significa que buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos. (GRAMSCI, APUD, CIAVATTA, 2005, P. 84)

Nessa perspectiva, foi possível constatar segundo os dados da pesquisa que embora houvesse uma discussão e um processo sendo construído de integração, ainda há muito por fazer e construir, principalmente uma prática que supere a lógica da dualidade. Para que a integração possa ser uma possibilidade concreta, além dos debates e formações, é necessário como nos diz Freire (1996, P. 24), refletir que: “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo.”

Essas são as falas dos oito professores que responderam a questão 17 (Como se dá na prática a integração curricular?):

- “De maneira ainda precária acredito devido à falta de integração entre os professores para discussão e melhorias. Há necessidade de mais capacitação dos docentes”.
- “Conversas entre professores no dia a dia. Troca de figurinha. Planejamento conjunto”.
- “Algumas reuniões que não sei se foi suficiente”.
- “Na prática talvez o grau de integração não se revele como o desejado e o planejado, muito embora os professores se demonstrem abertos e até desenvolvem atividades interdisciplinares, a tendência é de sempre voltar ao tradicional e se fechar na caixinha. A integração demanda planejamento, encontros, estudos por parte dos professores, mas se estas atividades não estiverem minimamente institucionalizadas, acabam ficando só no papel”.
- “Através dos problemas que vão surgindo. Mas deveria ser programado entre as áreas de conhecimento”.
- “Interesse das pessoas”.
- “Não acontece”.

Para buscar compreender essas falas recorremos a Corrêa (2005, P. 141):

“(...) O homem deve ser concebido como um *processo*, porque se constitui como ser a partir das relações, isto é, das suas relações com a *natureza*, com *os outros homens e consigo mesmo*. (...) As relações do homem com a natureza e com os outros homens não se dão por justa posição, de forma mecânica, mas organicamente através dos processos pelos quais o homem passa a fazer parte de diversos organismos. (...) As relações que os homens estabelecem entre si surgem no bojo das suas relações com a natureza, porque os indivíduos não produzem isolados. No ato da produção os homens estabelecem, com outros homens, relações políticas e sociais determinadas. Indo das relações gregárias à estrutura social, os homens criam as instituições sociais com a divisão técnica e social do trabalho.

Nesse sentido a fala dos professores reflete uma realidade de transição, de construção, de re-significação da prática pedagógica. São diferentes olhares e sujeitos avaliando sua prática e as dos outros, em uma sociedade onde também o conhecimento disciplinar é hierarquizado. Dos sete professores que responderam a questão 18, quatro utilizam em algum momento a contextualização e desses três professores não deixaram claro quais estratégias utilizam para superar as dificuldades. Na perspectiva dos professores que utilizam a contextualização na sua prática pedagógica recorremos a Freire, (1997, P. 33).

(...) pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas

também (...) discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos.

Ou seja, é a partir do conhecimento empírico que problematizado poderá ser construído outro saber, agora teórico.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora se tenha pensado num questionário que fosse capaz de dar respostas para algumas inquietações, não conseguiu-se fazê-lo de forma adequada. Para compreender os dados da pesquisa, tendo como referência o homem como ser histórico-social – nas relações que o homem constrói e é construído – tem-se que relativizar as posturas mais conservadoras das práticas pedagógicas dos professores pesquisados do IF-SC Campus São José que atuaram no PROEJA. É difícil uma instituição com cem anos de idade e reconhecidamente com uma prática de dualidade na educação profissional, a partir de outra concepção de educação profissional colocada pelo governo, mudar 100% a sua prática. A concepção de homem e mundo não muda por decreto – porque educação profissional no modelo histórico é uma concepção de homem e mundo, onde uns são instruídos para o trabalho manual e outros para o trabalho intelectual, dependendo da classe social de um e de outro. Antes de tudo, para acontecer a ruptura com o modelo histórico, o sujeito tem que estar aberto às mudanças e depois é processo de amadurecimento, de reflexão sobre as práticas. Nesse sentido, percebeu-se um avanço à medida que aconteceu o PROEJA – com dificuldades reconhece-se – , mas com muitos professores buscando a integração na sua prática pedagógica e isso não é, e nem será tarefa fácil para aqueles que querem romper com essa lógica que uns executam e outros pensam. Embora a instituição busque essa ruptura com o modelo histórico – através da capacitação dos seus trabalhadores, documentos e etc. – entretanto, são nas práticas pedagógicas do dia a dia que elas revelam se está ou não estabelecido esse processo de ruptura.

Mesmo com esse limite, percebeu-se que vivemos em um momento de transição no IF-SC. Entre o velho que insiste em permanecer – é o resultado de uma construção histórica numa perspectiva subalterna, onde o mercado pressiona a escola para forjar o trabalhador dentro de seus padrões de “qualidade” – e o novo que desafia, desacomoda e tem que ser construído dia a dia numa outra lógica de formação humana, em que a educação não seja a redentora ou reproduutora da sociedade, mas uma mediadora na transformação da sociedade. (SAVIANI, APUD CORRÊA, 2005, P. 146).

Na busca pela superação de uma educação profissional fragmentada – que tem como base a divisão social do trabalho, entre quem pensa e quem executa (taylorismo/fordismo) – há, de forma ainda que embrionária, a compreensão por parte dos professores que compreender e transformar a realidade implica na capacidade de produção social da

existência, que inclui a ação técnica, política e cultural (RAMOS, 2005, P. 112), e isso é um avanço.

Então, na possibilidade de propor a partir das constatações da pesquisa, buscou-se que (GADOTTI, APUD, RAMOS, 2005, PP. 116):

(...) no trabalho pedagógico, o método de exposição deve restabelecer as relações dinâmicas e dialéticas entre os conceitos, reconstituindo as relações que configuram a totalidade concreta da qual se originaram, de modo que o objeto a ser conhecido revele-se gradativamente em suas peculiaridades próprias.

A partir do pressuposto colocado acima, tem-se os desafios na construção do currículo integrado que mude as práticas pedagógicas existentes no interior da instituição. Para ajudar nessa tarefa recorreu-se a Ramos (2005, P., 108-109):

a) conceba o sujeito como ser histórico-social; b) vise à formação humana como síntese de formação básica e formação para o trabalho; c) tenha o trabalho como princípio educativo; d) seja baseado numa epistemologia que considere a unidade de conhecimentos gerais e conhecimentos específicos; e) seja baseado numa pedagogia que vise à construção conjunta de conhecimentos gerais e específicos; f) seja centrado nos fundamentos de diferentes técnicas, tendo como eixos o trabalho, a ciência e a cultura.

Esses pressupostos revelam uma visão política, onde o ser humano não é objeto ou massa, mas sujeito que na relação transforma e é transformado.

Sem pretensão de terminar o debate, mas reafirmar uma posição que se busca defender – de uma educação integral, gratuita, laica e universal, sugere-se, com esta, que pensemos e trabalhemos para essa educação.

7 REFERÊNCIAS

BÁRBARA, Maristela Miranda. MIYASHIRO, Rosana. GARCIA, Sandra Regina de Oliveira. **Educação integral dos trabalhadores: práticas em construção.** São Paulo: CUT, 2003.

BRASIL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. **Documento Base.** Disponível em <http://portal.mec.gov.br/setec>. Acessado em 20.08.2009.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: RAMOS, Marise (org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições.** São Paulo: Cortez, p. 83-105, 2005.

CORRÊA, Vera. As relações sociais na escola e a produção da existência do professor. In: RAMOS, Marise (org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições.** São Paulo: Cortez, p. 128-147, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: RAMOS, Marise (org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições.** São Paulo: Cortez, p. 57-82, 2005.

GALEANO, Eduardo. **Nós dizemos não.** Tradução Eric Nepomuceno. Rio de Janeiro: Revan, 1990.

KING, Martin Luther. **Um apelo à consciência: os melhores discursos de Martin Luther King.** Tradução Sérgio Lopes; apresentação da edição brasileira e notas de Arthur Ituassu. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

MÉSZÁROS, Istvan. **A educação para além do capital.** Tradução Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

RAMOS, Marise. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. In: RAMOS, Marise (org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições.** São Paulo: Cortez, p. 106-127, 2005.

Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica.V. 1, n. 1, jun. 2008. Brasília: MEC, SETEC, 2008.

SEMERARO, Giovanni. Da libertação à hegemonia: Freire e Gramsci no processo de democratização do Brasil. **Rev. Sociol. Polit.**, Curitiba, nº. 29, nov. 2007.

SOUZA, Maria Lúcia Cidade. **Os discursos pedagógicos e as práticas de avaliação nos cursos organizados por competências no CEFET-SC/SJ: o caso do curso superior de tecnologia em redes multimídia e telefonia.** Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Psicopedagogia. Universidade do Sul de Santa Catarina. Palhoça, 2006.

ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA

CAMPUS SÃO JOSÉ

Eu, abaixo _____ assinado, declaro através deste instrumento, o meu consentimento como sujeito participante do estudo, tendo como título: PROEJA: Uma Proposta de Educação Integral e Integrada – Limitações do Discurso à Prática no IF-SC Campus São José.

Desta forma, declaro que estou ciente do objetivo geral do estudo que é: Compreender quais os princípios conceituais que permeiam o fazer pedagógico dos professores do Curso de Refrigeração e Condicionamento de Ar, na modalidade PROEJA do IF-SC Campus São José.

Ressaltamos que o estudo será rigorosamente fundamentado nas Normas e Diretrizes da Pesquisa envolvendo Seres Humanos (Resolução 196/96 – CNS/MS), bem como pela Comissão de Ética em Pesquisa do IF-SC.

Sua participação será imprescindível para que esta pesquisa venha realmente a contribuir na melhoria da qualidade do ensino. Desde já agradecemos sua colaboração. Sendo que poderá se retirar do estudo a qualquer momento.

Assinatura do participante

Maria Leda Costa Silveira – Pesquisadora

Professor Dr. Carlos Antônio Queiroz – Orientador

São José, 2008.

ANEXO B – QUESTIONÁRIO

Senhor Professor:

Na condição de aluna do Curso de Pós-Graduação em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos, solicito sua contribuição no sentido de repostas às questões abaixo:

Do que você conhece sobre o PROEJA

1. O PROEJA é o:

- a) O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
- b) O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional somente com o Ensino Fundamental.
- c) O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional somente com o Ensino Médio.
- d) O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com o pós-médio.

2. Pode(m) ser oferecido(s) no PROEJA:

I - Educação profissional técnica de nível médio com ensino médio, destinado a quem já concluiu o ensino fundamental e ainda não possui o ensino médio e pretende adquirir o título de técnico.

II - Formação inicial e continuada com o ensino médio, destinado a quem já concluiu o ensino fundamental e ainda não possui o ensino médio e pretende adquirir uma formação profissional mais rápida.

III - Formação inicial e continuada com ensino fundamental (5^a a 8^a série ou 6^º a 9^º ano), para aqueles que já concluíram a primeira fase do ensino fundamental. Dependendo da necessidade regional de formação profissional, são, também, admitidos cursos de formação inicial e continuada com o ensino médio.

É VERDADEIRA a opção:

- a) Somente I e II;
- b) Somente II e III;
- c) Somente I e III;
- d) I, II e III.

3. O PROEJA se constitui:

- a) Uma política pública de Estado.
- b) Uma política pública de governo.
- c) Uma política pública do CEFET-SC.
- d) Uma política pública da rede federal de educação tecnológica.

4. O PROEJA foi instituído no CEFET:

- a) Compulsoriamente, mediante decreto presidencial.
- b) Democraticamente, com discussões realizadas pela SETEC.
- c) Democraticamente, com discussões realizadas pelo CEFET.
- d) Democraticamente, com discussões realizadas pelos Departamentos de Ensino do CEFET-SC.

5. Da sua expectativa em relação ao PROEJA, tem como principal foco:

- a) Integrar à escolaridade e a formação profissional.
- b) Atender o mercado do trabalho.

- c) Inserir o jovem e o adulto no mundo do trabalho.
 d) Oferecer escolarização ao jovem ou adulto.
6. Em sua opinião, o benefício do **PROEJA**, ao jovem ou adulto, devido à oportunidade de profissionalização é de:
 a) Emprego imediato ao aluno.
 b) Incentivo à escolarização do aluno.
 c) Satisfação pessoal.
 d) Formação profissional.
- | Ordem | Letra (opção) |
|-------|---------------|
| 1 | |
| 2 | |
| 3 | |
| 4 | |
7. Em sua opinião, quanto às certificações profissionais intermediárias no **PROEJA**, você é:
 a) Favorável sempre.
 b) Contrário sempre.
 c) Favorável só nas fases finais do curso.
 d) Favorável só na última fase do curso.
8. Em um curso de seis semestres de **PROEJA**, quanto ao modelo de integração entre a formação geral do ensino médio e a formação profissional, você opta como modelo de matriz curricular:
 a) Integrado desde o início a formação geral do ensino médio e a formação profissional.
 b) Os três primeiros três semestres a formação geral e depois a formação profissional.
 c) Nos três primeiros três semestres a formação profissional e depois a formação profissional.
 d) No primeiro semestre a formação geral, depois integrando a formação geral e profissional.
9. Quanto a sua preparação para trabalhar no **PROEJA** você se sente:
 a) Totalmente preparado.
 b) Parcialmente preparado.
 c) Minimamente preparado.
 d) Não preparado.
10. Quanto ao seu interesse em participar do **PROEJA** CEFET-SC na USJ você se sente:
 a) Muito motivado.
 b) Parcialmente motivado.
 c) Minimamente motivado.
 d) Não motivado.
11. Quanto à prioridade do CEFET-SC em relação a ofertas de cursos de **PROEJA**, você entende que ela deva ser:
 a) Alta.
 b) Média.
 c) Baixa.
 d) Nenhuma.
12. Quanto à prioridade do CEFET-SC em relação às ofertas de cursos de **PROEJA**, você entende que é:
 a) Alta.

- b) Média.
 c) Baixa.
 d) Nenhuma.
13. Em sua opinião, a **dificuldade** de implantação e consolidação do **PROEJA** na USJ é devida:
- Aos alunos sem preparo acadêmico.
 - À capacitação dos professores.
 - À prática pedagógica.
 - Ao acompanhamento dos alunos pela orientação educacional.

Ordem	Letra (opção)
1	
2	
3	
4	

14. Em sua opinião a prática pedagógica do docente como elemento motivador de permanência do aluno no **PROEJA** é:
- Muito importante.
 - Importante.
 - Razoavelmente importante.
 - Minimamente importante.
15. Na condição de docente do CEFET-SC, quanto ao seu envolvimento em relação às discussões do **PROEJA**, você se sente:
- Muito envolvido.
 - Envolvido.
 - Razoavelmente envolvido.
 - Minimamente envolvido .
16. Como foi construída a integração curricular?
-
-
-
-

17. Como se dá na prática a integração curricular?
-
-
-
-

18. Quando alunos têm dificuldades na resolução de problemas na matemática, na física, ou ainda na interpretação de texto, quais estratégias você usa para superar essas dificuldades?
-
-
-
-