EDUCAÇÃO EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO EDUCAÇÃO EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO EDUCAÇÃO EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO EDUCAÇÃO EDUCAÇÃO EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO

O CURRÍCULO NO ENSINO MÉDIO DO PROEJA/CEFET-AM: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS QUATROS PILARES ESTABELECIDOS PELA UNESCO

Cristiana Mesquita da Silva¹; Amarildo Menezes Gonzaga²

Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas

dipesp@cefetam.edu.br

RESUMO

O presente artigo teve como objetivo analisar o Projeto Pedagógico do Curso de Edificações do PROEJA/CEFET-AM, dentro da proposta curricular do ensino médio técnico, em particular da educação de jovens e adultos. Buscou-se realizar esta análise por meio documental, bem como fazer uma reflexão acerca dessa proposta frente às novas exigências do atual mercado de trabalho. A abordagem teve como referência os quatro pilares da educação mundial estabelecidos pela UNESCO, especificamente no que se refere à configuração do currículo proposto para a EJA, que carrega diversas complexidades sociais, levando os alunos a definirem, construir e reconstruir suas histórias em uma dinâmica social, cultural e intelectual. A proposta aqui tratada, no contexto dos quatro pilares para a educação mundial, aponta a integração entre as várias áreas do saber, integrando-as, não ainda em sua totalidade, mas pelo menos de uma forma mais abrangente, com possibilidades de conexões entre o conjunto de conteúdos e os demais saberes sociais e culturais.

Palavras-chave: educação; currículo, ensino médio; jovens e adultos.

ABSTRACT

The present article had as objective to analyze the Pedagogical Project of the Course of Constructions of the PROEJA/CEFET-AM, inside of the curricular proposal of high school and technical education, in particular of young and adult education (EJA). It was searched to make this analysis through documents, as well as a reflection about of this proposal front the new requirements of the current marketing. The approach had as reference the four pillars of the world-wide education established by the UNESCO, specifically in relation to the configuration of the resume proposed for the EJA, that shows many social complexities, where the students making up, construct and reconstruct its histories in a social, cultural and intellectual dynamic. The proposal cited here, in the context of the four pillars for the world-wide education, points out the integration among the large variety of knowing, integrating them, not in its totality, but at least in a including way, with possibilities of connections between the set of contents and others forms of social and cultural knowing.

Key words: education; resume; high school education; young and adults.

¹Pós-graduada na Modalidade PROEJA – Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas (CEFET-AM).

²Doutor em Educação (Currículo e Avaliação Educacional) pela Universidad de Valladolid – Espanha, Diretor de Pesquisa e Pós-Graduação do CEFET-AM, Professor do Programa de Pós-Graduação do Mestrado em Ensino de Ciências da Amazônia – Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

INTRODUÇÃO

O quadro educacional brasileiro, apesar dos progressos obtidos nos índices de aprovação da educação básica e na melhoria nas taxas de analfabetismo e de escolaridade média da população, ainda é bastante insatisfatório, e um dos maiores desafios continua sendo a oferta do ensino fundamental e médio, principalmente em nível técnico, às pessoas jovens e adultas que a eles não tiveram acesso ou não conseguiram concluí-los.

A marginalização dessa demanda do processo escolar reflete em sua exclusão do moderno mercado de trabalho, o que desencadeia conseqüências profundas para a construção de uma sociedade realmente democrática. Nesse sentido, as propostas curriculares dos novos cursos para o ensino médio na modalidade EJA se constituem, hoje, num desafio pedagógico em que o processo educativo deve ser compreendido como a apropriação permanente dos conhecimentos necessários para que os alunos possam partilhar dos conhecimentos socialmente produzidos, inserir-se no mundo do trabalho, desenvolver-se como seres humanos, exercer a cidadania política e construir projetos de vida.

No centro dessa transformação, o currículo pensado para essa demanda deve considerar as aceleradas mudanças nos processos econômicos, culturais e políticos que determinam as novas exigências de inserção no mundo.

1. OS QUATRO PILARES DA EDUCAÇÃO MUNDIAL

1.1. O relatório da UNESCO

O Relatório Jacques Delors, publicado no Brasil sob o título “A educação: há um tesouro escondido nela”, foi o resultado de trabalhos desenvolvidos por representantes da maioria das nações do mundo, entre os anos de 1993 a 1996, coordenado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO.

Esse documento propôs que a educação do século XXI deveria estar fundamentada em quatro pilares:

Aprender a Conhecer: Seria o ensino das habilidades para o estudo. É a chave para se chegar a uma aprendizagem e um ensino eficazes.

Aprender a fazer: Também seria uma forma de aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pelo ensino sistematizado.

Aprender a conviver: Seria o aprendizado para recuperar o que foi ensinado para aplicá-lo socialmente.

Aprender a Ser: Representaria o desenvolvimento da compreensão do outro e a percepção das interdependências.

Nessa perspectiva, a educação, além de transmitir os conhecimentos socialmente produzidos com vistas à inserção no mercado de trabalho, deve principalmente levar as pessoas a tomarem conhecimento da igualdade e da interdependência entre todos os seres do planeta ajudando a construir uma cultura de paz, mediante o respeito a essa imensa diversidade.

1.2. A base da Educação ao longo da vida: Os quatro pilares da educação mundial

O Relatório Delors afirmou que as pessoas deste novo milênio teriam a necessidade de quatro aprendizagens essenciais para o alcance de sua realização pessoal e coletiva: “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser”.

Tais aprendizagens, na verdade, se analisadas numa perspectiva holística, são pilares da própria vida. E como demonstrou a Declaração de Hamburgo, a educação de pessoas adultas, a partir de então, adquiriu uma amplitude muito maior, pois hoje ela deve ser repensada e ampliada, passando a ser encarada como uma construção contínua da pessoa, de seus saberes, suas aptidões, sua capacidade de pensar e agir; deve levar cada um a tomar consciência de si mesmo e do ambiente que o

cerca, a desempenhar um papel social enquanto trabalhador e cidadão, enfim, levar o indivíduo a tomar posse de todos os elementos de uma educação de qualidade.

Delors (1996, p.4), declarou que:

a educação ao longo da vida é a porta de entrada para o século XXI. Essa noção vai mais além da distinção tradicional entre educação básica e educação permanente, e se liga a um outro conceito [...], o da sociedade educativa, na qual toda ocasião é momento para que se aprenda e se desenvolva talentos.

Essa proposta de educação reconhece a necessidade de se pensar a cultura como uma forma de viver junto, de se respeitar as diversidades, o conhecimento e as formas de aprendizagem dos diferentes grupos sociais. Isso pressupõe ultrapassar a visão tradicional de educação, para considerá-la em toda a sua plenitude, a realização da pessoa como um todo.

Aprender a conhecer

Aprender a conhecer pressupõe a aprendizagem do aprender, o exercício da atenção, da memória, do pensamento. O processo de ensino-aprendizagem nunca estará acabado, mas enriquecerá a cada momento, a cada livro aberto, a cada diálogo, experiência. Partindo dessa premissa, o indivíduo aprenderá sobre o meio em que vive, desenvolverá suas capacidades profissionais, despertará a curiosidade intelectual, desenvolverá o senso crítico. Esta nova forma de educação se tornará bem sucedida a partir do momento em que as pessoas aprenderem a conhecer por toda a vida, na família, na escola, no trabalho, enfim, na vida.

Aprender a fazer

Aprender a fazer está intrinsecamente ligado a aprender a conhecer. Enquanto o primeiro pilar se volta para o aprendizado das

competências, o segundo pilar refere-se ao ensino de como colocar em prática os conhecimentos adquiridos, principalmente no mercado de trabalho, em constante evolução. Porém, “Como ensinar o aluno a pôr em prática os seus conhecimentos e, também, como adaptar a educação ao trabalho futuro quando não se pode prever qual será a sua evolução?” (DELORS, 1996, p.6)

Mas, este não pode e não deve significar o simples preparo para tarefas rotineiras, mecânicas, visto que a substituição das máquinas pela mão humana acentuou o caráter intelectual, cognitivo das tarefas em todos os setores da atividade econômica.

A capacidade de comunicar, de trabalhar com o outro, de resolver e gerir problemas estão se tornando cada vez mais importantes na composição da competência exigida do trabalhador deste novo milênio.

Aprender a ser

A educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa, considerando todos os aspectos, o homem como o todo, como ser, como saber ser, a fim de que o prepare para qualquer circunstância da vida: espírito, corpo, inteligência, mente, sentido estético, responsabilidade pessoal, social e ambiental, espiritualidade.

Deverá preparar o homem para o novo, para as mudanças, principalmente relacionadas com a tecnologia, para possíveis descobertas e experimentações.

Para Delors (1996, p.6),

O desenvolvimento tem por objeto a realização completa do homem, em toda a sua riqueza e na complexidade das suas expressões e dos seus compromissos: indivíduo, membro de uma família e da coletividade, cidadão, produtor e inventor de técnicas, e criador de sonhos.

Este último pilar necessário ao processo educacional do século XXI, de acordo com

Relatório Jacques Delors, é a politecnicidade em seu sentido mais amplo, pois representa o desenvolvimento integral do homem “espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade” (DELORS, 1996, p. 6).

Estes aprenderes e re-aprenderes, na verdade, resumem-se e unem-se ao aprender a aprender, pois nós, enquanto seres inacabados ou inconclusos, nos identificamos com os demais seres do planeta, mas, ao mesmo tempo, deles nos distinguimos, por nossa consciência dessas mesmas limitações (FREIRE, 1982, p. 21).

2. O CURRÍCULO E A EJA

2.1. Definição de currículo

Segundo Ghedin (2003, p.89), a palavra *currículo*, de origem latina, significa o curso, a rota, o caminho das atividades de uma pessoa ou grupo de pessoas. É a síntese dos conhecimentos e dos valores que contribui para um processo social articulado com o projeto pedagógico trabalhado pela escola.

De acordo com Goodson (1995), a construção do currículo ocorreu concomitantemente com o processo de escolarização no mundo ocidental. Durante o século XIX ocorre a institucionalização do currículo, sendo que o clássico destinava-se aos filhos de famílias ricas, enquanto o currículo com orientação mais voltado para a prática, era destinado aos filhos de famílias que mantinham atividades mercantis. O currículo para a classe operária era baseado no aprendizado da leitura, da escrita e das contas.

Para Piletti, (2002); Sacristán, (2000 apud GHEDIN), o currículo é o resultado de discussões, de certas intencionalidades, de várias representações, que nem sempre apresentam na face tudo o que pode significar, que se pode produzir dentro da escola ou fora dela. Assim como os demais aspectos da vida social, o currículo está carregado de ideologias. Ghedin (2003, p.35), nos diz que:

[...] o currículo é lugar de representação simbólica, transgressão, jogo de poder multicultural, lugar de escolhas, inclusões e exclusões, produto de uma lógica explícita, muitas vezes e outras, resultado de uma 'lógica clandestina', que nem sempre é a expressão do próprio ato discursivo.

Assim, o currículo seria definido formalmente, proposto a partir de modelos idealizados para os que a ele serão submetidos e avaliados segundo sua adequação a esse modelo. No entanto, contrariamente a essa visão, que não valoriza os processos reais da vida, torna-se necessário o desenvolvimento de novos modos de compreensão revertendo essa tendência dominante de se entender o currículo.

2.2. O currículo na EJA

Pensar propostas para esta modalidade de ensino, que carrega diversas complexidades sociais, onde os educandos definem, constroem e reconstróem sua história em uma dinâmica social e cultural, exige sensibilidade, posicionamento político, visão holística de educação e do processo de desumanização que estes sujeitos já viveram.

Conceber um currículo integrado ao ensino médio técnico e que atenda a curto prazo os anseios dessa demanda, visando prepará-la para o mercado de trabalho, é pensar nas potencialidades, nas habilidades que podem ser despertadas/desenvolvidas nesses educandos. É pensar de que forma este curso vai inserir o aluno no mundo do trabalho. É pensar se existe lugar neste moderno mercado de trabalho para este currículo.

Ghedin (2006, p. 89) relata que é na perspectiva teórica e epistemológica que podemos construir “novos espaços, novas existências, novas formas de construir nossa identidade étnico-cultural e, a partir dela, redesenhar nosso modo de pensar e ser no mundo”.

Uma questão histórica relevante, que não deve se perder em relação ao currículo da Educação de Jovens e adultos, diz respeito

ao entendimento das especificidades dessa demanda, de quem são esses jovens e adultos, para que as propostas e práticas não sejam inadequadas tanto aos seus perfis sócio-econômico-culturais quanto às suas possibilidades e necessidades reais. Isto porque a tendência das propostas curriculares sempre seguiu uma perspectiva excessivamente tecnicista e disciplinarista, o que dificulta o estabelecimento do diálogo entre as experiências de vida dos educandos e os conteúdos escolares.

2.3. A proposta Curricular do PROEJA

A proposta curricular do PROEJA fundamenta-se nas reflexões teóricas acerca da educação em geral e dos estudos específicos do campo da EJA. Volta-se para a educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio para jovens e adultos como direito e como parte da educação básica. É um projeto nacional de desenvolvimento, que vem ao encontro dos desafios de inclusão social e de globalização econômica.

A Resolução CNE/CEB nº. 1/2000 que estabelece que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos determina que:

[...] a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das Diretrizes Curriculares Nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio.

Nesse contexto, construir uma identidade própria para eja em função das especificidades dessa modalidade de ensino, implica a superação de resistências e o reconhecimento da educação permanente das pessoas jovens e adulta como

das pessoas jovens e adultas como instrumento de afirmação das identidades sócio-culturais das populações, difusão de valores éticos de justiça e solidariedade, superação de preconceitos, promoção dos direitos humanos, formação para o exercício da cidadania e do direito ao trabalho.

Para isso,

[...] o currículo integrado é uma possibilidade de inovar pedagogicamente na concepção de ensino médio, em resposta aos diferentes sujeitos sociais para os quais se destina, por meio de uma concepção que considera o mundo do trabalho e que leva em conta os mais diversos saberes produzidos em diferentes espaços sociais (PROEJA, 2005, p. 2).

Rompe-se, assim, com a dimensão estritamente econômica da formação, como se esta fosse algo exclusivo do mercado de trabalho ou do mundo da educação. A educação é importante, sem sombra de dúvidas, mas é um equívoco adicioná-la à inserção no mundo do trabalho sem considerar o contexto sócio-histórico. A Lei nº. 9393/96, Art. 39 esclarece que “a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”.

Dessa forma, torna-se necessário no decorrer do processo ensino aprendizagem:

[...] a promoção de atividades político-pedagógicas baseados em metodologias inovadoras dentro de um pensamento emancipatório de inclusão, tendo o trabalho como princípio educativo; o direito ao trabalho como um valor estruturante da cidadania; a qualificação como uma política de inclusão social e um suporte indispensável do desenvolvimento sustentável, a associação entre a participação social e a pesquisa como elementos articulados na construção dessa política e na melhoria da base de informação sobre a relação trabalho-educação-desenvolvimento.

Isso possibilita a melhoria das condições de trabalho e da qualidade social de vida da população (BRASIL, 2005, p. 50).

A organização curricular, baseada nesses pressupostos político-pedagógicos, deve considerar (PROEJA, 2005, p. 45),

- a) A integração curricular visando à qualificação social e profissional articulada à elevação da escolaridade, construída a partir de um processo democrático e participativo de discussão coletiva;
- b) A escola formadora de sujeitos articulada a um projeto coletivo de emancipação humana;
- c) A valorização dos diferentes saberes no processo educativo;
- d) A compreensão e consideração dos tempos e espaços de formação dos sujeitos da aprendizagem;
- e) A escola vinculada à realidade dos sujeitos;
- f) A autonomia e colaboração entre os sujeitos e o sistema nacional de ensino.

Na perspectiva freireana, o currículo é construído sobre o diálogo entre educador e educando, constituindo-se numa seleção ideológica de conteúdos, atitudes, visão de mundo, de valores e habilidades que têm por objetivo contribuir para a formação da pessoa, levando-a a desenvolver a consciência crítica da realidade em que está inserida.

Partindo dessa concepção, currículo deve promover (adaptado do documento PROEJA, 2005):

- a) A visão de homem como ser histórico-social que age sobre a natureza para satisfazer suas necessidades e, nessa ação produz conhecimentos como síntese da transformação da natureza e de si próprio (Ramos, 2005);
- b) A perspectiva integrada ou de totalidade a fim de superar a segmentação e desarticulação dos conteúdos;

- c) A incorporação de saberes sociais e dos fenômenos educativos extra-escolares;
- d) A experiência do aluno na construção do conhecimento; trabalhar os conteúdos estabelecendo conexões com a realidade do educando, tornando-o mais participativo;
- e) O resgate da formação, participação, autonomia, criatividade e práticas pedagógicas emergentes dos docentes;
- f) A implicação subjetiva dos sujeitos da aprendizagem;
- g) A interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade e a interculturalidade;
- h) A construção dinâmica e com participação.

Esta proposta expressa uma política pública de educação profissional técnica, pretendendo beneficiar sujeitos jovens e adultos, permitindo a estes conhecer os processos produtivos, instituir instrumentos para que possam se inserir no mundo do trabalho com vistas à geração de emprego e renda.

3. OS QUATRO PILARES E O PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE EDIFICAÇÕES - PROEJA DO CEFET-AM

3.1. Histórico do curso

As mudanças tecnológicas provocadas pelo afluxo de mão-de-obra qualificada vêm nos desafiando pela busca incessante da qualificação profissional. No entanto, a Proposta Pedagógica do Curso de Edificações (p.2), coloca que esta “qualificação profissional não deve ser entendida e nortear-se por uma concepção de construção social, individuais que nascem em propostas fragmentadas, aligeiradas [...]”.

Frente a esse desafio, o decreto presidencial n°. 5.478 de 24/06/2006 estabeleceu a integração da educação profis-

sional ao ensino médio na modalidade EJA, em esfera das Escolas Técnicas. Dessa forma, foram criados vários cursos, considerando a crescente demanda no mercado de trabalho.

O Curso Técnico Integrado de Edificações do Programa de Integração da Educação Profissional de Jovens e Adultos – PROEJA é um destes cursos com capacitação em: manutenção, execução e restauração de obras prediais. Legalmente está assegurado mediante Parecer nº. 04 de 2004, iniciado em 2005. Sua estrutura curricular pressupõe um currículo integrado, com tema gerador que perpassa por todas as áreas do conhecimento a partir de um eixo articulador: Trabalho, Ciência e Cultura, subdividas em 11 (onze) disciplinas de base comum para o curso e 17 (dezesete) disciplinas para formação profissional (Proposta Curricular, curso de Edificações, p.14).

A Carga horária está dividida em 1.200h para disciplinas da base comum, 1.200h para formação profissional e 360h para o estágio supervisionado, totalizando 2.760 horas.

3.2. A relação entre a justificativa e os objetivos com os quatro pilares

Considerando a importância específica que a educação de pessoas adulta tem para a atualidade, a reflexão sobre a formatação dos cursos voltados para essa demanda assume uma dimensão ampla.

A lógica que preside a justificativa e os objetivos do projeto do curso em análise, segue a complexidade do estar no mundo, pretendendo pairar acima da atividade prática “abrindo margem para resgatar a logicidade da escola única que não separa o ser do fazer” (Projeto Pedagógico, curso de Edificações, 2006, p.3).

Isso pode significar que, mesmo diante de todo entendimento formalista e cientificista do currículo a ser prescrito, visualiza-se o desenvolvimento de um trabalho fundamentado em métodos e objetivos que buscam adequar-se

às especificidades das pessoas jovens e adultas, que compõem o alunado do ensino médio-técnico, contribuindo para as ações concretas que os alunos possam desenvolver no cotidiano, bem como para melhorar sua qualidade de vida no conjunto da sociedade.

3.3. A relação entre a estrutura curricular, a metodologia e a avaliação com os quatro pilares

A proposta aqui tratada, no contexto dos quatro pilares para a educação mundial, aponta para a integração entre as várias áreas do saber, integrando-as, não ainda em sua totalidade, mas pelo menos de uma forma mais abrangente, com possibilidades de conexões entre o conjunto de conteúdos e os demais saberes sociais.

Podemos dizer que a forma de propor os conteúdos, os tempos e espaços de aprendizagem, a metodologia, a forma de se avaliar o processo ensino-aprendizagem, pressupõem um novo trajeto nas ações pedagógicas, com possibilidades de diálogo entre os saberes, os valores, as crenças e experiências dos educandos, considerando-os, portanto, relevantes para o sucesso das ações propostas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar em um projeto pedagógico que atenda à demanda de EJA no ensino médio técnico nos adverte acerca de todas as dificuldades enfrentadas historicamente por essa modalidade de ensino.

Remontando à educação compensatória e às práticas e propostas inadequadas à Educação de Jovens e Adultos, muito se caminhou até o desenvolvimento de um trabalho mais apropriado ao perfil dessa demanda. Hoje, no entanto, muito já se tem em nosso sistema de

ensino, em comparação a outras épocas, o que nos ajuda a visualizar com mais otimismo a inauguração dessas propostas capazes de contemplar as especificidades de pessoas jovens e adultas.

E, seguindo essas mudanças tão significativas, podemos ser otimistas. Não sonhando que estas serão soluções mágicas, mas enxergando os frutos significativos que, com certeza se multiplicarão.

SANCRISTÁN, José Gimeno. *O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise da prática?* Porto Alegre: Artmed, 2000.

TERIGI, Flávia. *Notas Para Uma Genealogia Do Currículo Escolar. Educação e Realidade. Porto Alegre, 1996.*

REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC. *Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio em EJA, 2005.*

CEFET-AM, *Projeto Pedagógico Curso de Edificações – PROEJA, 2006.*

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 4ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 1996.*

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.*

GHEDIN, Evandro. *Currículo e práticas pedagógicas. Rio de Janeiro: MEMVAVMEM, 2003.*

GOODSON, Ivor F. *Currículo: teoria e história. Petrópolis: Vozes, 1995.*

PILETTI, Claudino. *Didática Geral. São Paulo: Ática, 2002.*