O Proeja-Fic/Pronatec em Goiânia, na perspectiva dos educandos e dos educadores

Mara Franco de Sá [1]
Maria Aldina Gomes da Silva Francisco [2]

Resumo

A presente pesquisa discute o Proeja-Fic/Pronatec na Secretaria Municipal de Ensino de Goiânia a partir da perspectiva dos educadores e educandos. Para o desenvolvimento do trabalho, optamos pela abordagem qualitativa. Os dados da pesquisa foram coletados mediante aplicação de questionário aplicado em 2013 com o objetivo de avaliar o programa. Para fundamentação teórica, nos apoiamos em Freire (2011, 1999, 1996), Frigotto (1996), entre outros. Para uma melhor compreensão da pesquisa, dividimos o texto em três partes. A primeira trata sobre o currículo integrado. A segunda é voltada para a reflexão sobre a visão dos sujeitos da pesquisa acerca do Proeja-Fic/Pronatec e, por fim, as considerações finais.

Palavras-chave: EJA; Currículo Integrado; Proeja.

1. Introdução

O presente trabalho discute o Proeja-Fic/Pronatec implantado na Rede Municipal de Educação (RME) de Goiânia, na perspectiva dos educadores e educandos. A experiência goiana de integração curricular teve início em 2010 com a implantação em uma de suas escolas do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, na Formação Inicial e Continuada Integrada com o Ensino Fundamental – Proeja-FIC, que integrou a Educação de Jovens e Adultos (EJA) à educação profissional, para alunos trabalhadores matriculados no segundo segmento (5ª a 8ª séries) do ensino fundamental.

Com o sucesso dessa experiência, em 2013, o Programa foi expandido para mais nove (09) escolas da rede, totalizando dez (10) da RME Goiânia. Nessa etapa, o desenvolvimento do Proeja-FIC passou a utilizar os recursos do Programa Nacional de

[1] Docente da SEDF, mestre em Educação pela UnB e doutoranda do PPGE-UFG. Bolsista do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior pela Capes, no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

[2] Graduada em História pela UFG, mestranda em Educação pela mesma instituição.

Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – Pronatec na formação e manutenção dos profissionais atuantes no programa e no pagamento de bolsas aos alunos.

Para que a experiência do Proeja-FIC/Pronatec continuasse exitosa, investiu-se na formação contínua dos educadores da educação básica e profissional, assim como dos orientador/formadores e demais profissionais da educação envolvidos no processo. As ações formativas tinham como foco os fundamentos da educação dos trabalhadores; a primeira experiência na SME-Goiânia; o currículo integrado e sobre o Proeja-FIC/Pronatec. Assim como, a discussão acerca da construção e utilização de materiais didáticos e de pesquisa para o Programa. As formações ocorriam quinzenalmente em cada escola e buscavam a realização de um trabalho coletivo com vistas à construção de uma prática pedagógica integrada, com regências compartilhadas entre os professores da educação básica e da educação profissional.

O acompanhamento do trabalho era realizado semanalmente pelos coordenadores em encontros onde também acontecia a formação continuada dos orientador/formadores responsáveis pelos estudos e formações de cada escola. Nesses encontros, os temas abordados eram sempre relacionados aos princípios do Proeja-FIC/Pronatec, assim como, da própria Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos (EAJA) da RME de Goiânia, a interdisciplinaridade, a omnilateralidade, o trabalho como princípio educativo, planejamento pedagógico, currículo integrado, organização curricular por eixos temáticos, temas geradores e projetos de ensino-aprendizagem, regência compartilhada, dentre outras.

Esse esforço conjunto pelo reconhecimento da EJA como uma modalidade educativa de qualidade, onde o aluno trabalhador possa ter uma formação que lhe dê subsídios para ser um sujeito autônomo, com capacidade de fazer suas próprias escolhas dialoga com a perspectiva freiriana de educação emancipatória, pois de acordo com Freire (2011), o que também torna a experiência escolar uma aventura prazerosa, é a contingência de superação independentemente das condições materiais impostas aos sujeitos, logo, da sempre possível, capacidade de mudar o que se encontra posto. É com vistas a uma educação que proporcione esses valores ao educando, que a equipe do Programa se empenha para construir um currículo integrado, em que todos os envolvidos no processo educativo participem de sua construção, inclusive o educando, que na EJA principalmente, é cheio de saberes prático.

Portanto, um currículo que valorize as especificidades dos sujeitos da EJA, que tenha relação com os saberes e com a realidade do educando, visando uma

aprendizagem significativa, precisa de fato tornar o ensino expressivo para eles. Daí a importância de conhecer a realidade do educando com o qual se trabalha, tendo esse princípio como balizador, o Programa buscou, primeiramente, conhecer os educandos das escolas integrantes do Proeja-FIC/Pronatec através de questionários que objetivavam identificar o perfil do público do referido Programa e, posteriormente, saber qual a avaliação dos sujeitos envolvidos acerca da nova proposta vivida em 2013.

No que diz respeito aos procedimentos metodológicos, optamos pela abordagem qualitativa. Os dados foram coletados através de questionário aplicado aos educadores e educandos com o objetivo de avaliar o programa em questão. Quanto à técnica adotada, de acordo com Haguette (2005), contribui com a metodologia em questão por possibilitar que os sujeitos da pesquisa manifestem suas opiniões livremente, já que os questionários devem ser aplicados sem a exigência de identificação dos participantes. A presente pesquisa contou com a participação de 347 sujeitos, sendo quarenta e nove (49) educadores de sete (7) escolas e duzentos e noventa e oito (298) educandos de nove (9) escolas integrantes do Programa.

Para uma melhor compreensão da pesquisa, o texto foi dividido em três partes. A primeira aborda o currículo integrado. A segunda apresenta a análise dos dados e, por fim, as considerações finais.

2. O currículo integrado: uma breve reflexão

O currículo integrado, segundo Machado (2010), aproxima duas modalidades de ensino que historicamente estiveram suas políticas distanciadas, apesar de ambas possuírem em seus quadros trabalhadores que buscam inserção social mediante o ingresso na escola e no mercado de trabalho. Segundo a autora, o distanciamento entre a educação profissional e a educação de jovens e adultos é elemento fundamental para a "compreensão da contraditória trajetória dessas modalidades que vivenciam, nos últimos anos, uma indução da política educacional, pela criação do PROEJA, que possibilita a oferta de educação integrada" (Machado, 2010, p.153). A autora destaca que os debates em torno da educação integrada fomentaram a construção de um itinerário educativo para jovens e adultos na modalidade EJA que rompe com as noções utilitaristas do aprender a ler e escrever ou das concepções imediatista de formação dos trabalhadores.

Organizar um currículo escolar, com os conhecimentos científicos historicamente sistematizados de modo a propiciar a aprendizagem dos educandos, pressupõe uma concepção de educação diante do que se acredita o que seja ensinar e aprender. Segundo Davini (1983, p.284) o currículo é "[...] em termos genéricos [...] um plano pedagógico e institucional para orientar a aprendizagem dos alunos de forma sistemática". Mas, sua estrutura pode ter diferentes formas de organização, dependendo da concepção que irá orientá-lo. Isso ocorre devido o currículo expressar as relações de poder presentes na sociedade, as quais historicamente tendem sempre aos interesses da classe dominante.

Do mesmo modo, sua construção quase sempre ocorre por pessoas que desconhecem o universo em que o currículo será desenvolvido ou até mesmo a realidade dos educandos que irão vivenciá-lo. Segundo Andreola (2001), o currículo não pode ser um conjunto de conhecimentos elaborados por um grupo de pessoas "*iluminadas*" e "[...] entregue prontinho, doado, presenteado (leia-se imposto) aos educadores e educandos, como uma receita de cozinha". (ANDREOLA, 2001, p. 2-3). Pois, tal atitude ocasiona um ensino descontextualizado da realidade e do interesse do educando.

Diante disso, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com Educação Básica na Modalidade de EJA no Ensino Fundamental (PROEJA-FIC)/ Programa Nacional de acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), busca romper com tal concepção, uma vez que tem dado um outro direcionamento na construção do seu currículo na experiência de Proeja-FIC/Pronatec que ocorre na Rede Municipal de Educação em Goiânia.

O objetivo do Proeja-FIC/Pronatec é de integrar a Educação Básica com o Ensino Profissionalizante, mediante uma integração de conhecimentos que propicie uma formação integral aos sujeitos envolvidos no processo educativo. Segundo Lotterman (2012)

> Por se tratar da integração da formação básica com a formação profissional, o Currículo Integrado possibilita que os trabalhadores tenham acesso aos bens científicos e culturais da humanidade ao mesmo tempo em que realizam sua formação técnica e profissional. Esta formação se diferencia dos projetos vinculados aos interesses de mercado, uma vez que é bem mais que isso. É um ensino que pretende formar um profissional crítico, que seja capaz de refletir sobre sua condição social e participar das lutas em favor dos interesses da coletividade.

O Currículo Integrado "faz parte de uma concepção de organização da aprendizagem que tem como finalidade oferecer uma educação que contemple todas as

formas de conhecimento produzidas pela atividade humana" (LOTTERMAN, 2012, p. 21) e complementa ainda afirmando que esta organização curricular apresenta uma visão progressista de educação, pois não separa os conhecimentos científicos ensinados na escola daqueles adquiridos pelo aluno "no cotidiano das suas relações culturais e materiais" (idem). Assim, declara que

> O Currículo Integrado é uma forma de organização do conhecimento escolar que permite a compreensão das relações complexas que compõem a realidade e possibilita a emancipação dos educandos. Seu caráter transformador está em romper com as fragmentações que dificultam o desvelamento das contradições presentes nessa sociedade.

Esta organização curricular contempla uma formação *omnilateral*, segundo Frigotto (1996, p.31) "A qualificação humana diz respeito ao desenvolvimento de condições físicas, mentais, afetivas, estéticas e lúdicas do ser humano (condições omnilaterias) [...]" com o desenvolvimento dessas várias condições, os sujeitos têm mais capacidade para atuar no mundo de forma crítica e consciente.

A organização do Currículo Integrado pauta-se no trabalho como princípio educativo, pois "compreende-se que é na busca da produção de sua própria existência que o ser humano gera conhecimentos, que são historicamente acumulados, ampliados e transformados" (MOURA e PINHEIRO,2011, p. 47).

Segundo Freire (1999) ao ter a dimensão do tempo, o ser humano durante sua existência produz cultura a partir do que ele herda e incorpora, possibilitando assim, realizar a modificação do conhecimento. Nesse processo o educando não fica passivo diante do conhecimento, uma vez, que ao chegar à escola ele tem saberes que precisam ser respeitados pelos educadores, pois, é partindo desses que ele construirá novos conhecimentos, e serão capazes de se reconhecer como sujeitos criadores de cultura.

Por isso é necessário que a organização do Currículo Integrado seja realizada a partir de temas que partam do interesse e da realidade concreta dos educandos, não ficando, porém, restrito a esses. Deverá sim, ensinar um conhecimento novo, que possibilite entrecruzar os saberes do seu cotidiano, com o significado dos conhecimentos técnico-científicos e disciplinares oferecidos pela escola. Freire (1996) ressalta a importância de se estabelecer este diálogo com os educandos. Sobre essa questão afirma,

> Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária "intimidade" entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as

> implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? (FREIRE, 1996, p.[15]).

Segundo Freire (2011), quando o processo de *aprendizagem* desperta *o interesse do educando*, e é articulado aos saberes cotidianos, este desperta no aluno uma *curiosidade* crescente, que contribui para a construção de uma nova realidade. Uma "[...] curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital". (FREIRE, 1996, p. [15]).

Assim, a base de um currículo organizado que parte da perspectiva freireana, rumo a uma educação libertadora deve considerar a realidade dos educandos como ponto de partida, podendo ser organizado a partir de temas geradores ou eixos temáticos. A diferença que se estabelece entre eles é que a organização por eixos temáticos se dá a partir de temas de interesse dos educandos e advém de seu universo social, mas, que não se constituem necessariamente como problemas da realidade concreta, como é o caso dos temas geradores. Para Freire (1987) a devolução organizada e sistematizada dos temas que foram apreendidos na investigação temática, constitui o currículo.

Seja qual for a escolha, tema gerador ou eixo temático, os conteúdos que serão trabalhados só serão conhecidos mediante a realização diagnóstica da realidade em que vivem os educandos - em Goiânia as dez escolas da Rede Municipal de Educação que participam da experiência do Proeja-FIC/Pronatec, optaram por organizar seus currículos a partir de eixos temáticos. É fundamental que essa escuta seja realizada, do contrário a educação libertadora não ocorre, pois, sem o conhecimento da realidade que se quer transformar, a ação que for feita será *sobre ela* e não *com ela*.

Segundo Silva (2007, p.31) "o ponto de partida da educação libertadora é a realidade concreta e esta, integra dados objetivos e subjetivos, ou seja, como as pessoas explicam esta realidade". Igualmente deve fundar-se no diálogo para ser libertadora, uma vez que, Freire (1999) considera a educação como uma prática para a liberdade que deve propiciar aos educandos condições de reflexão sobre si e do meio em que vivem. Bem como "permitir-lhe a apropriação e a construção de uma linguagem mais adequada à expressão de suas ideias, como participante do processo de transformação de si e de sua realidade" (PPP da EAJA, 2012-2014, p. 29).

Essa perspectiva compreende a formação para o trabalho como uma das dimensões educativas do processo de formação humana e concebe a educação profissional como um direito social, assim como o acesso a educação básica para os grupos populares. A concepção da educação profissional como um direito e não apenas como uma medida assistencialista e compensatória revela as distintas visões sobre a natureza da educação profissional, assim como os diferentes interesses políticos presentes nesse debate, ou seja, de um lado os trabalhadores, de outro, os interesses do capital. Essas reflexões tornaram-se fundamentais no desenvolvimento da proposta educativa realizada no Proeja-Fic/Pronatec, que discutiremos a seguir.

3. A experiência goiana de integração curricular na EAJA: O que dizem os sujeitos da pesquisa?

Para uma melhor compreensão dos resultados, organizamos as informações a partir das seguintes questões: avaliação da nova organização da escola; aspectos que mais gostaram; regência compartilhada; dificuldades vividas e integração curricular que foram apresentamos conjuntamente com os resultados das respostas dos educadores e dos educandos. Essa opção só foi alterada diante do questionamento acerca da formação docente continuada por tratar-se de um aspecto específico da realidade dos educadores.

Os dados apontam um percentual satisfatório quanto à aprovação da nova organização da escola em 2013, visto que entre os educadores 82% declararam aprovar a proposta, 8% optaram pela alternativa às vezes e 10% declararam não gostar. Os educandos apresentaram percentual semelhante com 85% declarando satisfação, 2% às vezes e 10% manifestando insatisfação com a organização da escola com o Programa.

Nas justificativas dos educandos, referentes à aprovação da nova organização, destacaram-se afirmações quanto à melhoria da aprendizagem, com percentual de 38%. Essa declaração pode ser constata na seguinte afirmação: "Aproveitamos mais conteúdos e matérias". Outro aspecto favorável apontado por 14% dos educandos foi a concomitância do ensino fundamental e da educação profissional onde um aluno ressaltou: "Nessa forma eu aprendi duas coisa (sic), matéria normal e o curso" e outro que frisou, "Sim, porque posso começar minha formação profissional".

Ainda acerca da aprovação da nova organização, a atuação docente foi apontada por 27% dos educandos como um dos melhores aspectos do programa. Essa afirmativa se evidencia com a declaração: "Bom, pois enquanto um está explicando o outro pode ajudar quem está com dificuldades". A compreensão das contribuições da regência

compartilhada esteve presente positivamente tanto para os educandos quanto para os educadores, visto que 53% daqueles avaliaram satisfatoriamente a atuação conjunta dos docentes em classe. O percentual, em questão, pode ser compreendido com a seguinte observação: “Gostei das aulas compartilhadas, de aprender coisas novas e de aperfeiçoar coisas que eu já sabia”. Já para 14% dos educandos ela contribui com a aprendizagem, como foi explicado por um educando que entendia que a prática “é interessante, cria uma possibilidade maior no aprendizado e debate do assunto”. Acerca do mesmo questionamento, 36% dos docentes tiveram a mesma opinião que os educandos, ou seja, avaliaram satisfatoriamente. Para 24% dos educadores, esse modelo requer planejamento contínuo entre os docentes.

Quanto às críticas a regência compartilhada, 8% dos discentes criticaram a prática pedagógica conjunta pelos docentes. Essa discordância se evidencia na seguinte fala: “Na minha opinião, só aumenta a bagunça” e também na seguinte declaração: “Ficou um pouco desorganizado, porque em algumas matérias precisava de aulas práticas e junto ficou um pouco difícil”. Para 4% dos discentes a regência compartilhada às vezes era satisfatória, pois “Os dois professores devem se entender bem para que não discordem um da opinião do outro”.

Os educadores quando questionados sobre os três (3) aspectos da proposta que mais gostaram, apresentaram respostas que confirmam o percentual de aprovação anteriormente destacado. Nessa questão, a formação continuada foi considerada importante para 28% dos docentes e a regência compartilhada 16%, sinalizando que a abordagem pedagógica teve uma avaliação satisfatória para esse grupo. As questões pedagógicas permaneceram na avaliação de 8% dos educadores que compreenderam que a proposta possibilitou diversas vantagens aos educandos, tais como, o aumento no tempo da formação dos alunos; a redução da evasão; a melhoria na relação professor/aluno e o auxílio financeiro para a manutenção do curso.

Os educandos quando questionados sobre o que mais gostaram na proposta apontaram o enfoque pedagógico como o mais apreciado, onde para 51% as aulas ministradas foram o aspecto mais satisfatório, como destacamos em algumas falas: “aulas diferenciadas, slides, filmes, teatros” e complementada por outro educando que disse: “Gostei das atividades dadas como fazer planilha, das aulas compartilhadas, e fazer slides”. A regência compartilhada foi apontada por 27% dos discentes como o melhor do programa. A fala de um educando reforça o percentual apresentado quando ele diz: “Gostei das atividades juntas com mais de um professor”. A aprendizagem foi

considerada relevante para 10% dos estudantes da pesquisa. Já 4% declararam terem gostado mais das atividades externas e 3% frisaram que a interação entre os alunos melhorou com o programa em questão.

No que se refere à integração dos conteúdos da educação básica e profissional, os dados apontam que para 63% dos educandos ela se concretizou, sendo que deste percentual, 3% compreendem que a proposta ocorreu entre duas disciplinas, como explicado por um educando quando disse: "Sim, como arte e arquitetura, foi uma aula muito legal". Apenas 1% declarou que ela se efetivou entre várias matérias. Os que responderam negativamente foram 21% dos discentes, no entanto não justificaram a avaliação realizada. Os que declararam algumas vezes representam 3% dos participantes desse grupo. Não responderam a esse questionamento, 13% dos educandos.

Os dados apontam um percentual satisfatório quanto à aprovação da formação continuada pelos docentes, visto que o grupo foi unânime quanto à importância do processo formativo docente. Essa afirmativa é corroborada pelo percentual de 86% dos integrantes que afirmaram sempre participar da formação docente ministrada pelo Programa na escola.

Na visão dos docentes, a formação continuada contribuiu com a ampliação do conhecimento dos educadores da escola. Essa compreensão se apresenta através de duas visões: uma que entende a formação docente realizada como uma ação voltada para o desenvolvimento do Proeja-Fic/Pronatec e outra que a compreende como um processo de educação amplo que não se limita as particularidades do Programa.

A primeira visão, acerca das contribuições da formação continuada, se explicita com a seguinte declaração: "Acho muito importante. Se não estudarmos, se não buscarmos revisar alguns conhecimentos e adquirir novos o projeto não dará certo, com certeza". Essa afirmativa é corroborada por outro integrante da pesquisa que frisou:

> Acho muito importante que ocorra essa formação agora, no início desse projeto, para nos adequarmos as suas ideias e, assim, realizarmos um bom trabalho ao longo dos próximos anos de Proeja-Fic/Pronatec.

Quanto à compreensão de que a formação continuada não se restringe a uma capacitação para o desenvolvimento do Proeja-Fic/Pronatec se destaca a seguinte fala: "Tivemos a oportunidade de estudar e conhecer alguns teóricos importantes para a EAJA e para a educação em geral". A importância da formação para a compreensão das particularidades da EAJA também corrobora esse entendimento e se explicita quando um integrante da pesquisa declara: "A formação voltou-se à realidade do sujeito

trabalhador e crítico, isso me trouxe uma nova visão da formação". Outra afirmativa que ratifica essa visão é a que diz: "A formação continuada proporcionou maior aproximação dos profissionais, dando espaço e tempo para discussões sobre temas diversos e melhorias a serem feitas nas aulas".

Ainda sobre as contribuições da formação, os educadores apontaram como significativa a construção de uma prática de trabalho em grupo voltada à reflexão sobre a prática docente na escola, o que no entendimento dos docentes melhorou a qualidade das aulas ministradas nas escolas integrantes do Programa, além da troca de experiência entre os docentes, o conhecimento sobre outras práticas pedagógicas voltadas às especificidades da EAJA.

Os docentes que afirmaram nem sempre participar da formação continuada correspondem a 14% dos educadores do Programa que participaram da pesquisa. Desse percentual, 8% consideram que a formação deveria ser voltada para o cotidiano da sala de aula. A noção de que as questões fundamentais na formação docente são de ordem prática e não teórica se manifestaram nas críticas apresentadas pelos professores de que: "A formação deve voltar-se para o cotidiano" e complementada por outro docente que declarou como relevantes os "assuntos reais à vivência da escola". Essas afirmativas foram corroboradas por docentes que avaliaram que a formação deveria ter "temas menos acadêmicos e mais prática", assim como a defesa de "textos para a ação".

Quanto às dificuldades vividas pelos docentes, os percentuais mais expressivos foram os referentes à integração curricular e a regência compartilhada que obteve 37% das respostas, como frisou um educador diante do questionamento acerca da maior dificuldade no Programa: "Adequar o conteúdo a proposta do currículo integrado". Para 23% dos educadores os problemas de infra-estrutura foram um empecilho no Programa, tais como a falta de aulas práticas devido à ausência de laboratório em algumas escolas. As questões pedagógicas, embora com percentual menos expressivo, foram apontadas por 7% dos educadores que afirmaram sentir necessidade de ampliação do diálogo com os colegas.

No que se refere às dificuldades apontadas pelos discentes, embora 28% tenham declarado que não tiveram dificuldades e 8% que optaram pela abstenção, os dados apontam que 32% sentiram dificuldades, seja com o conteúdo das disciplinas, por baixa visão ou devido a longos períodos de afastamento da escola. Esses percentuais podem se melhor compreendidos pela seguinte avaliação: "Não aprendi muito eu tinha muita dificuldade em matemática e inglês mais (sic) melhorei muito".

Os dados sinalizam que no contexto Proeja-FIC/Pronatec a discussão sobre a formação integral, assim como o processo de aprendizagem, tanto dos educandos quanto dos educadores, as limitações e, do mesmo modo, a esperança adquiriram relevância nas falas dos sujeitos. Essas questões nos permitem acreditar que concepção freiriana de educação permanente como elemento primordial em nossa existência, pois "É inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. É também na inconclusão de que nos tornamos conscientes e que nos inserta no movimento permanente de procura que se alicerça a esperança" (FREIRE, 1996, p.64).

4. Considerações finais

Por meio da análise, tanto dos referenciais teóricos, quanto dos percentuais e das falas dos sujeitos da pesquisa que responderam às questões postas, infere-se o reconhecimento das contribuições do Programa para a prática pedagógica das escolas, principalmente, quando se trata da EJA, diante da inexperiência de muitos docentes com essa modalidade de ensino. É preciso reconhecer também que a escola, a qual muitos educadores e educandos tiveram acesso foi a reprodução de ações educativas descontextualizadas da realidade social dos trabalhadores, e que, muitas vezes, os sujeitos internalizaram esse modelo, o que impossibilitou diversas vezes a busca de alternativas distintas da vertente tradicional de ensino. Essa compreensão, em parte, explica a resistência de alguns educandos e educadores diante da nova proposta educativa apresentada pelo Programa.

Observou-se ainda que tanto os educadores quanto os educandos têm a compreensão do diferencial da proposta realizada, em especial, para o desenvolvimento das atividades de integração curricular e da regência compartilhada. Embora as críticas apresentadas sejam reconhecidas com válidas e fundamentais na avaliação do Programa, compreendemos também que algumas refletem o poder do discurso hegemônico do capital, e sua presença no universo escolar, o qual contribui para práticas individualistas e que, portanto, entendem as atividades coletivas como desnecessárias.

Conclui-se que as ações realizadas foram compreendidas pelos sujeitos da pesquisa como relevantes, além de serem também fundamentais a prática de repensarmos o fazer pedagógico, o papel político do educador e os desafios a serem enfrentados na luta pela oferta de uma educação aos trabalhadores que ultrapasse as

propostas de formação imediatista e as percepções limitadoras sobre a capacidade de aprendizagem dos alunos da educação de jovens e adultos.

5. Referências bibliográficas

ANDREOLA, B. **Carta de Paulo Freire às educadoras e aos educadores do Rio Grande do Sul.** Porto Alegre, 2001 (mimeo).

DAVINI, Maria Cristina. **Currículo Integrado**. Adaptação e resumo por José Paranaguá de Santana. Consultoria à OPAS, Brasília, 1983, para a Capacitação Pedagógica do Programa de Formação de Pessoal de Nível Médio em Saúde (Projeto Larga Escala).

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 23 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

_____. Paulo. **Pedagogia da Autonomia***:* saberes necessários à prática educativa. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A crise do capitalismo real**. 2ª ed. São Paulo, Cortez, 1996.

GOIÂNIA, Prefeitura Municipal. **Proposta Político-Pedagógica da Educação Fundamental de Adolescentes, Jovens e Adultos (EAJA) 2012-2014**. Goiânia. Secretaria Municipal de Educação/SME, 2013.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias Qualitativas em Sociologia**. Petrópolis, 1997.

LOTTERMAN, Osmar. **O Currículo Integrado na Educação de Jovens e Adultos**. Mestrado em Educação nas Ciências. Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí). Ijuí-RS, 2012. Disponível em: http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1855/Osmar%20Lottermann.pdf?sequence=1, acesso em: 04/08/2014.

SILVA, Antônio Fernando Gouvêa da. **A busca do tema gerador na práxis da educação popular**. Organizadora: Ana Inês Souza. Editora Gráfica Popular, Curitiba, 2007.