



Instituto Politécnico de Santarém

Escola Superior de Educação

Mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária

**A IMPLANTAÇÃO DO CURRÍCULO INTEGRADO NO CURSO
TÉCNICO EM SERVIÇOS PÚBLICOS NA MODALIDADE EJA DO
CED 02 DO CRUZEIRO**

Tereza Alice Amaro Medeiros

Orientadora: Professora Doutora Luísa Maria da Silva Delgado

Março 2018



Instituto Politécnico de Santarém

Escola Superior de Educação

Mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária

**A IMPLANTAÇÃO DO CURRÍCULO INTEGRADO NO CURSO
TÉCNICO EM SERVIÇOS PÚBLICOS NA MODALIDADE EJA DO
CED 02 DO CRUZEIRO**

Dissertação apresentada para obtenção do grau de Mestre no âmbito do Mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém.

Tereza Alice Amaro Medeiros

Orientadora: Professora Doutora Luísa Maria da Silva Delgado

Março 2018

É preciso construir práticas educacionais para que alunos e alunas desmascarem as dinâmicas políticas, históricas e semióticas que condicionam nossas interpretações, expectativas e possibilidades de intervir na realidade.¹

¹ Santomé, J. T. (1998). Globalização e interdisciplinaridade: O Currículo Integrado. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul, Ltda.

Índice Geral

Índice de Quadros	vi
Lista de Siglas.....	vii
Resumo	viii
Abstract.....	ix
Agradecimentos	x
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO 1 - Trabalho, educação e formação humana	5
1.1 A EJA	10
1.2 O papel transformador da Educação Social dentro do contexto da EJA.....	14
1.3 As especificidades da Formação Integrada	15
CAPÍTULO 2 - O Currículo Integrado na Educação Profissional	20
2.1 Práticas pedagógicas e estratégias de integração na escola	26
2.2 A expansão da oferta integrada da Educação Profissional na modalidade EJA no DF.....	28
CAPÍTULO 3 - Metodologia.....	32
3.1 Fundamentos Metodológicos.....	32
3.2 Técnicas e instrumentos de recolha de dados	33
3.2.1 Análise documental	33
3.2.2 Observação participante	33
3.2.3 Entrevista semiestruturada.....	35
3.3 Categorização por análise de conteúdo	37
CAPÍTULO 4 - Análise dos resultados	39
4.1 Caracterização dos sujeitos da pesquisa	39
4.2 Caracterização da Instituição.....	40
4.3 A implantação do Curso Técnico Integrado em Serviços Públicos oferecido no CED 02 do Cruzeiro	41
4.4 Análise do currículo do Curso Técnico Integrado em Serviços Públicos sob a ótica do PPC	43
4.5 Perfil geral dos estudantes (faixa etária e formação acadêmica) das duas turmas e resultados finais do primeiro semestre	46
4.6 Categorias de Análise	50
4.6.1 Missão do Curso	50
4.6.2 Caracterização da trajetória escolar dos estudantes.....	51
4.6.3 Apreciação do Curso	55
4.6.4 Entendimento quanto ao Curso.....	64

4.6.5 Concretização da integração	69
4.6.6 Adequação quanto à proposta curricular do Curso	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	89
Anexo A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a realização da entrevista.....	94
Anexo B – Grelha Analítica da Entrevista	95
Anexo C – Grelha de Entrevista.....	98
Anexo D – Guião de Entrevista.....	106
Anexo E – Sinopses das Entrevistas.....	110

Índice de Quadros

Quadro 1 - Escala com o grau de domínio das habilidades de leitura, escrita e matemática ...	12
Quadro 2 - Os sentidos da integração	17
Quadro 3 - Cursos integrados oferecidos nas instituições públicas do DF	30
Quadro 4 - Faixa etária dos estudantes pesquisados.....	39
Quadro 5 - Itinerário Formativo do Curso.....	44
Gráfico 1 - Faixa etária do 1º Ano “M”	47
Gráfico 2 - Faixa etária do 1º Ano “N”	48
Quadro 6 - Dados estatísticos (Nível de ensino, total de matrículas e de aprovados) do 1º “M”	49
Quadro 7 - Dados estatísticos (Nível de ensino, total de matrículas e de aprovados) do 1º “N”	49

Lista de Siglas

CAIC	Centro de Atenção Integral à Criança
CED	Centro Educacional
CEDF	Conselho de Educação do Distrito Federal
CEJAD	Coordenação de Educação de Jovens e Adultos
CEPROV	Coordenação de Educação Profissional
CNE	Conselho Nacional de Educação
COEMED	Coordenação de Educação de Ensino Médio
CREs	Coordenações Regionais de Ensino
DCNEB	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
DF	Distrito Federal
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
FIC	Formação Inicial e Continuada
GDF	Governo do Distrito Federal
IBGE	Instituto Brasileiro de Estatística e Geografia
IBOPE	Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística
INAF	Indicador de Alfabetismo Funcional
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Pnad	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
MEC	Ministério da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD-EJA	Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPP	Projeto Político - Pedagógico
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
PROUNI	Programa Universidade para Todos
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Resumo

Esta dissertação de Mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária apresenta os resultados da pesquisa sobre o processo de implantação do Currículo Integrado do Curso Técnico em Serviços Públicos na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), ofertado no Centro Educacional 02 do Cruzeiro (CED 02 do Cruzeiro), uma unidade de ensino pública localizada em Brasília, Distrito Federal - DF. A pesquisa, de cunho qualitativo, utilizou-se da análise documental do Projeto Pedagógico de Curso (PPC), bem como de documentos oficiais norteadores, para compreender e verificar a organização curricular e as especificidades do curso ofertado; observação participante, para conhecer o *lócus* da pesquisa e os processos desenvolvidos nas reuniões pedagógicas coletivas; e realização de entrevista semiestruturada com docentes, vice-diretor, coordenador pedagógico e estudantes do curso, para analisar quais foram suas percepções em relação à implantação do curso e à forma como ele foi desenvolvido ao longo do primeiro semestre. Desta forma, podemos concluir que o PPC foi construído com base nos diplomas legais e dentro de um modelo de gestão participativa. Ficou claro que a ocorrência das dificuldades e questionamentos acerca da organização curricular do curso se devem, principalmente, ao fato de o curso ser novo. Percebeu-se a necessidade de haver um maior entendimento sobre os pressupostos de Currículo Integrado e Formação Integrada em prol do aprimoramento do curso. Apesar disso, o estudo apontou que a implantação do curso foi desenvolvida de maneira satisfatória e diversas ações pedagógicas e interdisciplinares foram identificadas como condições imprescindíveis para a efetivação do Currículo Integrado, tais como o comprometimento da equipe escolar a partir de um trabalho em conjunto, resultando num grupo de estudantes entusiasmado e dedicado, bem como a importância das reuniões pedagógicas coletivas, vistas como importantes momentos destinados às orientações, discussões e reflexões sobre o planejamento do curso. Ficou evidente que a construção coletiva de um Currículo Integrado na modalidade EJA possibilitou ofertar uma educação integral unitária e significativa aos estudantes. A pesquisa também revelou o papel social do curso, na medida em que objetiva formar sujeitos autônomos, críticos e profissionais capazes de realizar o trabalho com ética, qualidade e responsabilidade social.

Palavras-chave: EJA; Currículo Integrado; Formação Integrada.

Abstract

This Master's Dissertation in Social Education and Community Intervention presents the results of the research on the process of implementation of the Integrated Curriculum of the Technical Course in Public Services in the modality of Education for Young and Adults (Educação de Jovens e Adultos - EJA), offered at Centro Educacional 02 do Cruzeiro, a public education school located in Brasília - Brazil. The qualitative research used the documental analysis of the Pedagogical Course Project, as well as official guiding documents to understand and verify the curricular organization and the specificities of the available course; on-site observation, to know the locus of the research and the developed processes in the collective pedagogic meetings; and a semi-structured interviews with teachers, vice principal, pedagogical coordinator and students to analyze their perceptions regarding the implementation of the course and how it was developed during the first semester. In this way, we can conclude that the Pedagogical Course Project was built based on legal diplomas and within a participatory management model. It was clear that the occurrence of difficulties and questionings about the curricular organization of the course is mainly due to the fact that the course is new. It was noticed that there is a need for a better understanding of the assumptions of Integrated Curriculum and Integrated Training in order to improve the course. In spite of this, the study pointed out that the implementation of the course was satisfactorily developed and several pedagogical and interdisciplinary actions were identified as essential conditions for the implementation of the Integrated Curriculum such as the commitment of the school from a teamwork resulting in an enthusiastic and dedicated group of students, as well as the importance of collective pedagogical meetings that were seen as important moments for orientations, debates and reflections on the course planning. It was evident that the collective construction of an Integrated Curriculum in the EJA modality made it possible to offer a unitary and meaningful integral education to the students. The research also revealed the social role of the course insofar as it aims to form autonomous, critical and professional individuals that are capable of performing their work with ethics, quality and social responsibility.

Keywords: EJA; Integrated Curriculum; Integrated Training.

Agradecimentos

A Deus, por tudo.

Ao meu esposo, pela compreensão, pelo cuidado e auxílio.

Aos meus pais e irmãos, pela paciência e força

À minha orientadora, Prof.^a Doutora Luísa Maria da Silva Delgado, pelo acompanhamento constante, pelos conhecimentos e pela dedicação ao longo deste trabalho.

Ao Instituto Politécnico de Santarém, aos professores atuantes no Mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária, em especial ao Prof. Doutor Paulo Coelho Dias.

Ao Instituto Federal de Brasília, em especial à Prof.^a Doutora Maria Cristina Madeira, pelo trabalho que vem desenvolvendo nesta formação.

Às minhas colegas do mestrado e agora amigas de uma vida, Luana Meneses, Mirian Colonna e Sheyla Fredenhagem, pelos momentos de aprendizado e incentivo.

À querida Prof.^a Mestre Márcia Castilho, pela caminhada, pelos encontros e pelas ricas contribuições.

Ao Centro Educacional 02 do Cruzeiro, pela receptividade e apoio.

Aos participantes desta pesquisa.

Enfim, minha gratidão a todos que contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho

INTRODUÇÃO

Esta dissertação trata de uma pesquisa sobre a implantação do Currículo Integrado no Curso Técnico em Serviços Públicos na modalidade² EJA, oferecido pelo CED 02 do Cruzeiro, localizado em Brasília - DF. Acredita-se que esta pesquisa poderá fornecer informações significativas a respeito do Currículo Integrado, podendo ser uma ferramenta impulsionadora de discussões e reflexões acerca de sua implantação nos cursos técnicos na EJA.

No Brasil, a EJA tem um histórico marcado pelas descontínuas e interruptas políticas públicas, deixando-as incapazes de cumprir com as normas estabelecidas nos diplomas legais sobre esta questão, as quais prezam por uma educação voltada para atender “as dimensões sociais, econômicas, culturais, cognitivas e afetivas do jovem e do adulto em situação de aprendizagem escolar” (Brasil, 2007, p.10). Diante do exposto, torna-se imprescindível a construção de ações que contemplem a elevação da escolaridade dos jovens e adultos integrada a uma formação profissional de qualidade.

A Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) apontou para a integração entre a formação geral e profissional do indivíduo ao citar que “a educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho” (Art. 40), demonstrando que a Educação Profissional ganhou um leque de possibilidades de integração dentro e fora do ambiente escolar.

A promulgação do Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, regulamentou a Educação Profissional brasileira e reorganizou os cursos e currículos do Ensino Médio e da Educação Profissional e se preocupou com a formação do caráter dualista do sistema educacional, pois observa que a dicotomia do ensino propedêutico e profissional contribui para dificultar a promoção da formação integral dos indivíduos e, ao mesmo tempo, fortalece a organização do trabalho para atender às demandas da sociedade capitalista. O objetivo do referido Decreto culmina com as ideias de Gramsci (2001), defensor de uma escola unitária cujo propósito seria relacionar de forma estreita o trabalho intelectual e o trabalho industrial, para que os jovens possam se inserir na atividade social com capacidades para a criação intelectual e prática.

² Conforme o Parecer do Conselho Nacional de Educação - CNE - nº 11/2000, a EJA é uma modalidade da Educação Básica, nas etapas Fundamental e Média. O termo “modalidade” vem do diminutivo latino de *modus* (modo, maneira) e significa uma medida dentro de uma forma própria de ser. Fonte: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf

Nesta linha, Ramos (2004, como citado em Frigotto, Ciavatta & Ramos, 2005) discorda de um currículo dualista e fragmentado e destaca a necessidade de um Currículo Integrado cujo foco não é formar técnicos, e sim indivíduos que possam atuar como profissionais, tendo a compreensão da realidade em que vivem.

A respeito do reducionismo ao significado de Currículo Integrado, encontrou-se uma dificuldade neste estudo no momento das entrevistas, que seria o desconhecimento por parte dos estudantes quanto à conceitualização de Currículo Integrado, o que demandou da pesquisadora uma maior atenção no momento da compreensão das ideias apresentadas.

Há diversos estudos sobre a implantação do Currículo Integrado no Brasil, sobretudo no Ensino Médio regular dos institutos federais de educação. Muitas delas apresentam comparações entre o currículo prescrito e o real, ou seja, como ele está sendo materializados na prática. Pode-se citar o trabalho de Cariello (2009)³, que analisa como a proposta curricular do curso técnico foi implantada e que contribuições essa forma poderia oferecer aos estudantes.

Este estudo se torna relevante porque, dentre todas as instituições públicas do DF, o CED 02 do Cruzeiro é a primeira instituição da zona urbana a implantar o curso técnico presencial integrado na modalidade EJA. Desta forma, acredita-se que esta pesquisa poderá fornecer subsídios capazes de trazer reflexões e orientações gerais acerca da implantação do Currículo Integrado no curso técnico na EJA para as instituições brasileiras que já adotaram ou têm a pretensão de implantá-lo em algum momento, em especial nesta região do país. Este foi um dos motivos pelos quais a pesquisadora escolheu investigar sobre o tema.

A motivação pessoal da escolha do tema também surgiu a partir da atuação da pesquisadora como docente no Centro de Atenção Integral à Criança (CAIC) Unesco, localizado em São Sebastião - DF, onde atuou na área de alfabetização de jovens e adultos nos anos 2014 e 2015. A partir desta experiência, a pesquisadora percebeu a grande contribuição que a Educação Profissional integrada à EJA poderia trazer para a formação integral dos indivíduos atendidos nesta modalidade de ensino.

A pesquisa é qualitativa e a metodologia utilizada é mista, sendo realizada a partir dos seguintes instrumentos de recolha de dados: análise documental, observação participante e entrevista semiestruturada. Os sujeitos da pesquisa fazem parte da comunidade escolar e estão divididos em três grupos (estudantes, docentes e gestão/coordenação pedagógica). Pretendeu-se verificar, por meio desses três grupos de investigação, quais foram as percepções de cada um sobre o processo de implantação do Currículo Integrado. Para isso, foram analisadas diferentes

³ Cariello, L. I. L. (2009). *Implantação do Currículo Integrado do Curso Técnico de Eletrotécnica no CEFET-PA/UNED – Tucuruí*. Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.

questões que envolvem essa temática, tais como o entendimento sobre a Formação Integrada, fatores positivos e/ou negativos que contribuíram ou não para a implantação do curso, se houve a integração dos componentes curriculares, dentre outros pontos, na tentativa de trazer uma compreensão mais ampla de como se deu este processo.

A presente pesquisa objetiva, de modo geral, analisar o processo de implantação do Currículo Integrado no Curso Técnico em Serviços Públicos no CED 02 do Cruzeiro. Para esse fim, adotou-se como objetivos específicos:

- Analisar os documentos norteadores e a legislação educacional que tratam sobre o Currículo Integrado;
- Identificar os processos desenvolvidos nas reuniões pedagógicas coletivas da instituição;
- Verificar o alcance do processo formativo dos estudantes, conforme a perspectiva de formação humana e integral;
- Identificar as possíveis dificuldades pedagógicas dos docentes e da gestão/coordenação pedagógica para a concretização do Currículo Integrado.

Esta dissertação contempla os seguintes capítulos: Capítulo 1 - Trabalho, educação e formação humana, o qual discorre sobre a relação dessas três dimensões, sendo o trabalho visto como uma atividade que contribui para o desenvolvimento dos indivíduos e a educação como instrumento mediador do processo de formação humana. Traz também as características da EJA, reflexões sobre o papel transformador da Educação Social no contexto da EJA e as especificidades da Formação Integrada, onde é discutida a ideia central deste tipo de formação, que defende uma base unitária formada pelo trabalho e pela educação, no sentido de incorporar a Educação Profissional em todos os âmbitos em que haja a preparação para o trabalho, na tentativa de superar a divisão entre o trabalho laboral e o intelectual; Capítulo 2 - O Currículo Integrado na Educação Profissional, onde é apresentado como se dá a organização curricular dentro de um curso técnico integrado na EJA, com base em documentos oficiais, como o Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA, 2007). Este capítulo também trata sobre as práticas escolares que contribuem para um trabalho integrado e sobre a expansão da modalidade no DF; Capítulo 3 - Metodologia, com a apresentação dos fundamentos metodológicos, as técnicas e os instrumentos de recolha de dados e a categorização por análise de conteúdo; Capítulo 4 - Resultados e discussão das informações coletadas (caracterização da instituição, a forma como o Curso Técnico em Serviços Públicos foi implantado no CED 02 do

Cruzeiro, o Currículo Integrado do curso e a caracterização dos sujeitos da pesquisa) e sua análise; e as Considerações finais, onde trata sobre os resultados encontrados e as discussões realizadas, bem como as possibilidades de estudos futuros na área.

CAPÍTULO 1 - Trabalho, educação e formação humana

A desvalorização do mundo humano aumenta em proporção direta com a valorização do mundo das coisas. (Karl Marx, 2004, p. 80)

O estudo teórico que envolve o trabalho e sua relação com a educação é extremamente relevante para que sejam identificadas alternativas capazes de superar a dicotomia existente entre eles derivada do capitalismo, podendo contribuir para que haja a formação humana e integral dos indivíduos não só a nível educacional, mas também a nível profissional.

O século XX foi marcado por uma mudança nos sistemas de produção cuja tentativa era aumentar o acúmulo de capital, com o uso cada vez maior das máquinas e com o barateamento da mão-de-obra do trabalhador. Os processos de produção passaram a ser realizados de modo simples, monótono e automático, dificultando a participação do trabalhador na tomada de decisões, contribuindo para o desconhecimento de todos os passos da produção. Esses fatores favoreceram a divisão do trabalho, ou seja, colaboraram com a separação entre o trabalho manual e o trabalho intelectual e, conseqüentemente, com a desapropriação dos conhecimentos, causando a desqualificação do trabalho (Santomé, 1998).

A respeito desse tipo de organização do trabalho, Neffa (1990, como citado em Santomé, 1998), discorre sobre a Fábrica Ford⁴ que, depois de doze anos trabalhando com o uso da linha de montagem, divulgou que o trabalhador necessitava de apenas um dia de aprendizado para atuar em um dos 7.782 postos, correspondendo a 43% do total da fábrica e 85% do total de trabalhadores estariam aptos para o trabalho em apenas duas semanas, realidade que demonstrava a falta da necessidade de um saber especializado para atender às demandas do trabalho.

Para Marx (2004), a divisão do trabalho, mais precisamente a falta de relação entre o trabalhador e o produto de seu trabalho, imposta pela necessidade capitalista, gera conseqüências para o trabalhador, que passa a ficar alienado ao trabalho, não o entendendo “portanto voluntário, mas forçado, trabalho obrigatório” (p. 83), tornando-se, assim, um sacrifício ou sofrimento, e no final se enxergando estranho à sua própria atividade. Assim:

Enquanto a divisão do trabalho eleva a força produtiva do trabalho, a riqueza e o aprimoramento da sociedade, ela empobrece o trabalhador até a condição de máquina.

⁴ Segundo o autor, a Fábrica de automóveis Ford, fundada por Henry Ford (e incorporada em 16 de junho de 1903), realizava a organização de trabalho com o uso de linhas de montagem (sendo essa modalidade de trabalho conhecida como “fordismo”), onde os operários só tinham o papel de acompanhar o ritmo e a cadência das máquinas e efetuar tarefas fáceis, reforçando a desqualificação e a mecanização do trabalho. A respeito do trabalho, Ford declarou que “até o indivíduo mais estúpido pode aprender a executá-lo em dois dias” e sobre a força física ele declarou que “a força de uma criança de três anos é suficiente” (Neffa, 1990, como citado em Santomé, 1998, p. 11).

Enquanto o trabalho suscita o acúmulo de capitais e, com isso, o progressivo bem-estar da sociedade, a divisão do trabalho mantém o trabalhador sempre mais dependente do capitalista, leva-o a maior concorrência, impele-o à caça da sobreprodução, que é seguida por uma correspondente queda de intensidade. (p. 29)

Para Mészáros (2002), a emancipação humana está diretamente ligada ao avanço da produtividade, mas não somente na dimensão da expansão quantitativa, onde há um foco restrito na satisfação das necessidades de sobrevivência humana, mas também nas considerações qualitativas do papel das realizações produtivas no desenvolvimento histórico da sociedade. A dimensão qualitativa diz respeito à contribuição do trabalho para a produção da riqueza social, e busca melhorar “a utilização de serviços, de bens e da capacidade produtiva (material, instrumental e humana)” (p. 266), em prol da eliminação da escravização e auto regulação trabalhista exigidas pela ordem capitalista. O autor faz uma referência às ideias de Marx, ressaltando que “não há qualquer possibilidade de emancipar a sociedade da dominação de capital sem realizar a difícil tarefa de superar a divisão do trabalho” (p. 889). E essa tarefa só poderá ser realizada a partir de uma “reestruturação consciente, total e qualitativa do processo de trabalho” (p. 889). Sendo assim, o princípio geral que orienta o termo ‘qualidade’ é a “escolha das atividades dos indivíduos com base em suas potencialidades criativas e necessidades” (p. 950).

De acordo com Marx e Engels (2009), o trabalho é reconhecido como uma categoria fundante do ser social. O homem, para sobreviver, necessita produzir meios para a sua subsistência. Enquanto os demais seres vivos se adaptam à natureza, o homem faz o contrário, adapta a natureza a si e esse exercício constante se dá por meio de um trabalho intencional e “ao produzirem os seus meios de subsistência, os homens produzem indiretamente a sua própria vida material” (p. 24). Portanto, o que os diferencia dos demais seres vivos é o trabalho. Através do trabalho, o homem é capaz de se transformar e transformar o seu meio. Desse modo, a atividade humana se objetiva, fazendo com que as experiências se acumulem de geração em geração.

A essa garantia de sobrevivência material do homem em consequência de sua produção, Saviani (2008) denomina de “trabalho material”. Para produzir materialmente, o homem necessita produzir saberes, ou seja, ideias, valores, habilidades, o que ele denomina de “trabalho não-material”, traduzidos como elementos necessários à formação da humanidade. A categoria “trabalho não material” apresenta duas modalidades: na primeira o produto se separa do produtor (livros, objetos artísticos), na segunda o produto não se separa do ato de produção e é nessa que a educação se localiza. Sendo assim, “dizer, pois, que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência do e

para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho” (Saviani, 2008, p. 12).

Freire (2014) entende que o homem é um ser inacabado e devido a sua insatisfação está sempre construindo a si mesmo e o mundo. Também observa a situação espaço-temporal do indivíduo e o enxerga como ser temporalizado. Se a “vocação ontológica”, ou seja, reflexiva, do homem é a de ser sujeito e não produto, só conseguirá desenvolvê-la se refletir de maneira crítica sobre suas condições espaço-temporais. Assim, nas palavras do autor:

Há uma pluralidade nas relações do homem com o mundo. O homem e somente o homem é capaz de transcender, de distinguir “ser” do “não ser” e de travar relações incorpóreas. Na sua capacidade de discernir estará a raiz da consciência de sua temporalidade, obtida precisamente quando, atravessando o tempo, alcança o ontem, reconhece o hoje e descobre o amanhã. (p. 85)

O trabalho pode ser encarado como princípio educativo para uma proposta pedagógica cujo fundamento vai além do capital. Nesse sentido, tem um caráter formativo e nos remete à relação intrínseca entre o trabalho e a educação. Pode ser visto como uma ação humanizadora a partir do momento em que busca promover o desenvolvimento das potencialidades e habilidades do ser humano, estejam elas ligadas ao âmbito da formação geral ou profissional (Marx & Engels, 2009).

Na apresentação da obra⁵ de Mészáros (2008), Jinkings demonstra o que aprendeu com o autor ao mencionar que “pensar a sociedade tendo como parâmetro o ser humano exige a superação da lógica desumanizadora do capital, que tem no individualismo, no lucro e na competição seus fundamentos” (p. 10). Mészáros (2008) não se limita à ideia de educação como aquela cujo tempo de aprendizagem é limitado na vida do ser humano, mas entende que é correspondente a um desenvolvimento contínuo, processual e permanente. Logo, a aprendizagem é entendida como a nossa própria vida, já que comporta diversos processos e experiências vividas na primeira infância e no trabalho, por exemplo. É necessário haver a transformação de todo o quadro social, não só dentro da educação em seu aspecto formal, pois apenas reformulações pontuais, corretivas e remediadoras na área educacional não são capazes de romper a lógica mistificadora do capital, tendendo a manter as exigências imutáveis da lógica capitalista. Portanto, “não pode haver uma solução efetiva para a auto alienação do trabalho sem que se promova, conscienciosamente, a universalização conjunta do trabalho e da educação” (Mészáros, 2008, p. 67).

⁵ Mészáros, I. (2008). Educação para além do capital. São Paulo: Boitempo Editorial.

Um dos campos de discussão teórica da relação trabalho e educação encontra-se no materialismo histórico de Marx (2004), que visa explicar as mudanças sociais e o desenvolvimento da história da sociedade humana por meio de fatores práticos, tecnológicos e de modos de produção. De acordo com o referido autor, é por meio da atividade que o homem garante a sua sobrevivência e por meio da qual se humaniza, ou seja, o trabalho é uma atividade essencial e vital, pois possibilita a realização plena do sujeito. Por conseguinte, a educação é um instrumento que promove o conhecimento capaz de fazer com que o sujeito reflita sobre suas ações e consiga se emancipar. A educação não deve atender somente às necessidades pontuais do mundo do trabalho, como uma forma funcionalista de condicionamento. Deve atender o sujeito em sua totalidade, contribuindo para a reflexão sobre as contradições do trabalho a partir de ações desenvolvidas no processo educativo, promovendo sua humanização plena. Nesse sentido, afirma que “a objectivação da essência humana, tanto do ponto de vista teórico como prático, é necessária para humanizar os sentidos do homem e criar a sensibilidade humana correspondente a toda a riqueza do ser humano” (Marx, 2004, p. 110).

Pistrak (2003) faz uma distinção interessante acerca do trabalho como princípio educativo e princípio educativo do trabalho. A primeira formulação remete ao processo de educação, em seu sentido mais amplo, que se dá por meio do trabalho na forma social. A segunda remete ao uso do trabalho material como base para a organização de um sistema educacional que busca unir ensino e educação por intermédio do trabalho. Se o trabalho é separado da vida social do indivíduo e da realidade atual na qual ele vive, a relação entre o trabalho e a ciência não tem sentido. O que de fato deve existir dentro da vida escolar é uma relação orgânica entre essas duas partes. Percebe-se que o indivíduo, pela sua razão, é capaz de compreender mais significativamente e utilizar o conhecimento científico a partir da atividade prática, ou seja, do trabalho, visto que o homem só conhece o objeto de sua atividade porque atua de forma prática.

Diante disso, Pistrak (2003) entende que o espaço escolar não é um local apenas para o ensino, devendo o trabalho fazer parte da formação dos sujeitos e a educação devendo estar vinculada à prática social, para propiciar a compreensão da totalidade do mundo do trabalho. Por isso afirma que “o trabalho socialmente útil é, exatamente, o elo perdido da escola capitalista” (Pistrak, 2003, p. 34).

Conforme Saviani (2008), a educação “é determinada pela sociedade, mas que essa determinação é relativa e na forma de ação recíproca” (p. 93) e afirma que “a educação também interfere sobre a sociedade, podendo contribuir para a sua própria transformação” (p. 93). O que se percebe é que muitas vezes o processo de formação do trabalhador está intimamente

ligado e ajustado ao capitalismo, ficando o sujeito obrigado a se adaptar às novas e diversas formas de exploração. Então, para que haja uma formação humana que contribua para sua transformação, é preciso que o trabalho alienado seja superado, e a educação é capaz de ensinar novas concepções e compreensões de trabalho, assim como novas relações sociais e de produção. A construção de uma instituição escolar propiciadora de formação integral e que luta pela superação da ordem capitalista e pela aquisição da emancipação plena é uma tarefa do conjunto da classe trabalhadora organizada como classe para exercer seu papel emancipatório na sociedade.

A educação deve constituir uma relação dialética entre o sujeito e o contexto da sociedade em que ele se encontra. Somente a formação e o desenvolvimento de uma consciência capaz de compreender de forma crítica proporcionam o exercício da sua ação criadora. Refletir sobre a formação humana traz a compreensão de que para cada indivíduo há um percurso de vida singular, onde cada um escolhe e faz o seu caminho (Freire, 1996).

Pensando no desenvolvimento integral do indivíduo, Manacorda (2010) explica que o trabalho necessita estar vinculado à ciência e essa unidade contribui para o desenvolvimento integral do indivíduo. Segundo o autor, o trabalho alienado, um resultado histórico e originário da divisão do trabalho defendido pela sociedade capitalista, contribui para a formação do homem unilateral, visto que nela ocorre a separação entre a formação manual e a intelectual. A cessação da divisão do trabalho faz com que o sujeito se aproprie da totalidade de seu trabalho, ou seja, ele compreende tanto o processo como o produto de sua atividade porque está em contato com os instrumentos intelectuais e materiais de produção. Conhecendo o todo, é capaz de criar, recriar, elaborar e estabelecer relações entre as partes. Sendo assim, o trabalho desenvolve o sujeito onilateral. Para completar a ideia do autor, a omnilateralidade é:

a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar, sobretudo, o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho. (p. 96)

Preocupado com a cisão entre o ensino técnico (destinado às classes instrumentais e subalternas) e o ensino intelectual (destinado às classes dominantes) no sistema educacional italiano, que se encontrava em crise e passava por um período de transição do capitalismo ao socialismo, Gramsci (2001) propõe uma reforma na escola chamando essa mudança de “Escola Unitária”, uma escola única para todos, com vistas a romper com a divisão dessas duas categorias, na tentativa de unir e equilibrar o desenvolvimento das capacidades do exercício do trabalho intelectual, formativo, humanista e de trabalhar manualmente, através de experiências de orientação profissional. O autor defende que o educando obtém um aprendizado autônomo

depois de ter se apropriado dos conhecimentos acumulados produzidos pela humanidade. Desta forma, um novo sistema educacional seria instaurado e estabeleceria novas relações entre trabalho manual e intelectual, onde o proletariado teria a chance de organizar a produção dos meios de subsistência de acordo com a população, e não do mercado, tendo também voz ativa nas deliberações dos problemas sociais.

Continuando a linha de raciocínio de Gramsci (2001), o conceito de trabalho está atrelado à atividade teórico-prática do homem, que necessita servir de base para um equilíbrio entre a ordem social e natural. Fica evidente a importância que o autor dá para a educação e o seu desejo pela efetivação da “Escola Unitária” como novo modelo educacional, que tem o trabalho como princípio educativo e que objetiva revelar uma concepção mais moderna de mundo, na luta contra as sedimentações tradicionais presentes nos sistemas educacionais.

Dentro dessa perspectiva, é imprescindível pensar de forma especial na articulação da atividade educativa (entendida aqui como a relação entre educação e trabalho) com a formação humana integral, que deve visar o trabalho como uma atividade que desenvolve e auxilia as potencialidades humanas. Muitas vezes, a formação humana é entendida como algo descontínuo. Mas é o contrário, é construída, reconstruída e modificada ao longo do tempo, é um processo de emancipação do homem.

Sabe-se que o ideal a ser perseguido é uma educação capaz de formar o homem integral, autônomo e contribuinte das transformações culturais, sociais, científicas e tecnológicas. Mas também observa-se que a realidade muitas vezes segue caminhos opostos a esse ideal, demonstrando a necessidade de modificar muitas ideias engessadas a respeito dessa questão.

1.1 A EJA

A EJA, em sua acepção real, se caracteriza por uma modalidade de educação para sujeitos concretos, em contextos concretos, com histórias concretas, com configurações concretas. (Streck & Santos, p. 24)

A modalidade EJA no Brasil é uma necessidade para milhões de brasileiros excluídos do sistema regular de ensino. A LDB trouxe um grande avanço para a educação brasileira, buscando garantir uma educação de qualidade para crianças, jovens e adultos. A lei define que “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou oportunidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio⁶ na idade própria” (Art. 37), definição essa que

⁶ O Art. 21 da LDB define que há dois níveis escolares: Educação Básica (composta por três etapas, sendo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio) e Educação Superior.

fortalece o potencial que a modalidade possui. A oferta do Ensino Fundamental dar-se-á aos maiores de 15 anos e a oferta do Ensino Médio dar-se-á aos maiores de 18 anos.

Ao longo do tempo, a EJA passou a ser considerada uma política educacional e social de Estado, sendo vista como uma modalidade capaz de possibilitar um aumento do nível educacional da população, a partir de uma proposta de currículo diferenciado e de condições dignas de acesso à escola, assim como expresso na LDB, onde define que a educação escolar pública será realizada mediante a garantia de “oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades” (Art. 4, inciso VII).

Streck e Santos (2011) afirmam que o processo de escolarização da EJA resultou na educação como direito humano básico, “o que não necessariamente significa desconexão de suas raízes históricas e não justifica a manutenção do lugar de ‘marginal’ da educação geral” (p. 28). Ainda segundo os autores, a escola pode contribuir para a construção de uma nova relação com a comunidade à medida em que ela passa a ser vista como um lugar aberto para os interesses e conhecimentos dos jovens e adultos.

De acordo com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD, 2008):

Tratar a EJA como direito significa reafirmar a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, para a qual a educação constitui direito fundamental da pessoa, do cidadão; mais do que isto, significa criar, oferecer condições para que esses direitos sejam, de fato, exercidos. (p.14)

Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad), publicada no ano de 2014 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a taxa de analfabetismo tem caído no Brasil. Entre 2001 e 2014 houve a redução de 4,3 pontos percentuais, o que corresponde a uma diminuição de 2,5 milhões de analfabetos. Mas a taxa ainda alcança cerca de 13 milhões de brasileiros acima de 15 anos, o que corresponde a 8,3% da população. Isso fortalece a necessidade de um olhar atento e especial à EJA, no sentido de criar articulações entre os entes federados, os sistemas estaduais e municipais de ensino, para que haja a oferta da modalidade com qualidade.

O Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF, 2016), uma pesquisa idealizada em parceria entre o Instituto Paulo Montenegro e a organização não-governamental Ação Educativa, e realizada com o apoio do Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (IBOPE) Inteligência, considera o analfabeto funcional o indivíduo que, apesar de ler e escrever pequenos textos, não tem competências para compreendê-los de modo a satisfazer as demandas do seu cotidiano. O indicador apresenta uma escala com o grau de domínio das habilidades de leitura, escrita e matemática (Quadro 1).

Quadro 1 - Escala com o grau de domínio das habilidades de leitura, escrita e matemática

Analfabetos Funcionais
Analfabeto - Corresponde à condição dos que não conseguem realizar tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases, ainda que uma parcela destes consiga ler números familiares;
Rudimentar - Corresponde à capacidade de localizar uma informação explícita em textos curtos e familiares, ler e escrever números usuais e realizar operações simples;
Funcionalmente Alfabetizados
Elementar - As pessoas podem ser consideradas funcionalmente alfabetizadas, pois já leem e compreendem textos de média extensão, resolvem problemas envolvendo operações na ordem dos milhares, resolvem problemas envolvendo uma sequência simples de operações e compreendem gráficos ou tabelas simples, em contextos usuais. Mas apresentam limitações em operações mais complexas.
Intermediário - Localizam informações em diversos tipos de texto, resolvem problemas envolvendo percentagem ou proporções. As pessoas classificadas nesse nível interpretam e elaboram sínteses de textos diversos; no entanto, têm dificuldades para perceber e opinar sobre o posicionamento do autor de um texto.
Proficientes - As habilidades não mais impõem restrições para compreender e interpretar textos em situações usuais: leem textos de maior complexidade, analisando e relacionando suas partes, comparam e avaliam informações e distinguem fato de opinião. Quanto à matemática, interpretam tabelas e gráficos com mais de duas variáveis, compreendendo elementos como escala, tendências e projeções.

Fonte: <http://www.ipm.org.br/inaf>

O INAF (2016) apresenta os dados sobre a distribuição de uma população pesquisada por grupos de analfabetismo e faixa etária. Eles indicam que o grupo dos indivíduos mais jovens obteve desempenho do grau de domínio das habilidades de leitura, escrita e matemática superior ao grupo dos indivíduos mais velhos, onde a concentração de analfabetismo é maior. Verificou-se uma maior predominância da população com idade superior a 50 anos entre os níveis inferiores da escala: 52% encontravam-se no nível “Analfabeto” e 38% encontravam-se no nível “Rudimentar”. Em relação ao nível mais alto da escala, o “Proficiente”, a porcentagem de pessoas dessa faixa etária que encontrava-se nesse nível foi muito baixa, apenas 7%. A pesquisa revelou a necessidade de haver expansão de políticas educacionais voltadas a pessoas adultas e idosas, de modo a assegurar as possibilidades de desenvolvimento pessoal e social deste grupo.

Outro dado importante vem do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira⁷ (Inep, 2016), que divulgou o fluxo escolar dos estudantes do ensino regular para a EJA entre 2007 e 2015. A pesquisa revelou que a migração é mais expressiva ao final do Ensino Fundamental, quando chega a 3,2% e 3,1% no 7º e 8º ano, respectivamente. Embora

⁷ Órgão vinculado ao MEC.

tenha havido um aumento no acesso dos estudantes na EJA, ainda há a necessidade do oferecimento da qualidade do ensino como um todo para se pensar em sua permanência.

Uma das metas do Plano Nacional de Educação⁸ (PNE, 2014) é “elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional” (meta nº 9, p. 35). Uma das estratégias dessa meta é promover programas inovadores. O Ministério da Educação (MEC) desenvolve os programas “Brasil Alfabetizado” e “Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos” (PNLD-EJA). O primeiro foi criado em 2003 e busca universalizar o Ensino Fundamental para todas as pessoas acima de 15 anos, e suas ações implicam em apoiar técnica e financeiramente os projetos educacionais de alfabetização de jovens, adultos e idosos apresentados pelas entidades federadas. O segundo tem o objetivo de distribuir obras e coleções de qualidade para alfabetizando do Programa Brasil Alfabetizado e estudantes da EJA das redes públicas de ensino, e englobam os três segmentos⁹ da EJA. Tais estratégias buscam cumprir a meta 9, um grande desafio para o Brasil.

É importante observar a crítica que Rummert e Ventura (2007) fazem a respeito da notoriedade que se dá às estatísticas educacionais em detrimento da qualidade da educação. De acordo com os autores, os programas educacionais não foram capazes de oferecer ao público da EJA uma formação para além do aspecto compensatório e defasado, propiciando aos menos favorecidos uma ideia distante do verdadeiro significado de inclusão social, ou seja, nem sempre a redução dos indicadores de baixa escolaridade significam, necessariamente, a efetiva e significativa aquisição do conhecimento.

Os atuais programas para a Educação de Jovens e Adultos desenvolvidos pelo MEC representam rearranjos da mesma lógica que sempre presidiu as políticas para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, a qual consiste em atender às necessidades de sociabilidade do próprio capital. Desta forma, as políticas educativas com caráter compensatório e aligeirado reiteram, a partir de reordenamentos econômicos dos quais derivam o desemprego estrutural e novas formulações ideológicas centradas no empreendedorismo e na empregabilidade, a subalternidade das propostas de educação para a classe trabalhadora. (Rummert e Ventura, 2007, p.30)

Diante da ideia apresentada, Rummert e Ventura (2007) ressaltam a necessidade de superar o pensamento restrito de que a modalidade EJA serve apenas às necessidades do

⁸ O PNE determina as metas e estratégias para a política educacional brasileira. É um Plano decenal que busca garantir o direito a uma educação básica com qualidade. As vinte metas do Plano estão disponíveis no endereço eletrônico http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf

⁹ O 1º segmento da EJA corresponde à 1ª, 2ª, 3ª e 4ª série do Ensino Fundamental. O 2º segmento corresponde à 5ª, 6ª, 7ª e 8ª série do Ensino Fundamental e o 3º segmento corresponde à 1ª, 2ª e 3ª série do Ensino Médio.

capitalismo e que a realidade chama para a defesa da escolarização em prol da verdadeira inserção social do indivíduo.

1.2 O papel transformador da Educação Social dentro do contexto da EJA

Entabular um diálogo entre Educação Popular e Pedagogia Social e de ambas com a Educação de Jovens e Adultos implica em alargar o modo de conceber a educação, resgatando e enfatizando sua função social e política, na história, na cultura e nas relações intergeracionais. (Streck & Santos, 2011, p. 29)

Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) destacam que os acontecimentos do mundo atual afetam a educação de diversas formas, exigindo um trabalhador versátil e, conseqüentemente, exigindo uma educação formadora de novas habilidades e competências sociais e pessoais, cabendo à instituição escolar, já não mais considerada único local de socialização dos conhecimentos, articular-se e integrar-se às modalidades de educação não-formal, informal e profissional. Nesse sentido, o ensino escolar deve favorecer para “desenvolver conhecimentos, capacidades e qualidades para o exercício autônomo, consciente e crítico da cidadania; formar cidadãos éticos e solidários” (Libâneo et al., 2012, p. 63).

Freire (2001) destaca que “a Educação de Adultos é melhor percebida quando a situamos hoje como Educação Popular” (p. 15). Destaca ainda que ela pode ser vista como “facilitadora da compreensão científica que grupos e movimentos podem e devem ter acerca de suas experiências” (p. 16), sendo um dos seus objetivos o de “inserir os grupos populares no movimento de superação do saber de senso comum pelo conhecimento mais crítico, mais além do ‘penso que é’, em torno do mundo e de si no mundo e com ele” (p. 17). Isso quer dizer que não se pode pensar em educar apenas através de procedimentos didáticos. O cotidiano, as vivências e a realidade dos educandos devem ser levados em consideração, ou seja, a cultura de cada um é muito importante no processo de aprendizagem. Suas trajetórias de classe lhes dão um conhecimento de vida que não pode ser ignorado pela escola.

Streck e Santos (2011) defendem que a EJA implica o resgate da função social e política da educação e veem a Educação Popular como “um movimento de libertação do povo frente às situações de injustiça social” (p. 29). Os autores acreditam na força da Pedagogia Social, um campo de ação interdisciplinar ainda recente no Brasil, entendida por eles como uma área de intervenção sócio pedagógica. Assim,

A figura do educador social emerge como mediador do processo de apropriação dos educandos do seu lugar de ator social. Fazem parte da formação do educador social áreas como: cuidado, planejamento, diagnóstico; proteção das pessoas em situação de vulnerabilidade (os direitos das crianças, jovens, idosos, mulheres, negros); teorias da

formação humana; o aconselhamento como arte de ouvir e intervir; as instituições sociais e seu funcionamento. (Streck & Santos, 2011, p. 31)

Os referidos autores relacionam a EJA com a Pedagogia Social no sentido desta contribuir para a promover o sentido de pertencimento e potencialidade do sujeito nas suas diferentes relações.

Freire (2014) explica que “o trabalhador social que opta pela mudança não teme a liberdade, não prescreve, não manipula, não foge da comunicação, pelo contrário, a procura e vive” (p. 67). Desta forma, sendo “um” dos agente de mudança e não “o” agente, o seu objetivo é “proporcionar a desmistificação da realidade mitificada” (p. 71), ou seja, é ajudar a apresentar a verdade e, com o outro, buscar a transformação. Ratifica que “tentar a conscientização dos indivíduos com quem se trabalha, enquanto com eles também se conscientiza, este e não o outro nos parece ser o papel do trabalhador social que optou pela mudança.” (p. 81).

1.3 As especificidades da Formação Integrada

O primeiro pressuposto da formação integrada é a existência de um projeto de sociedade no qual, ao mesmo tempo, se enfrente os problemas da realidade brasileira, visando a superação do dualismo de classes, e as diversas instâncias responsáveis pela educação manifestem a vontade política de romper com a redução da formação à simples preparação para o mercado de trabalho. (Ciavatta, 2005, p. 98)

De acordo com o dicionário Michaelis (2004), o termo “integrar” significa incorporar um elemento num conjunto; incluir; integralizar. Ciavatta (2005), ao pensar sobre Formação Integrada, faz a seguinte pergunta: o que é integrar? A autora afirma que “quando falamos em formação integrada fazemos apelo a esse sentido profundo da humanização de todo ser humano” (p. 94), e nos remete ao termo integração no sentido total das partes, onde a educação geral esteja inseparável da Educação Profissional, na tentativa de superar a dicotomia entre o trabalho manual/operacional e o trabalho intelectual, buscando integrar e unir essas duas partes, em busca da formação integral e completa do sujeito, capaz de agir e executar, sendo um jovem ou adulto atuante na sociedade.

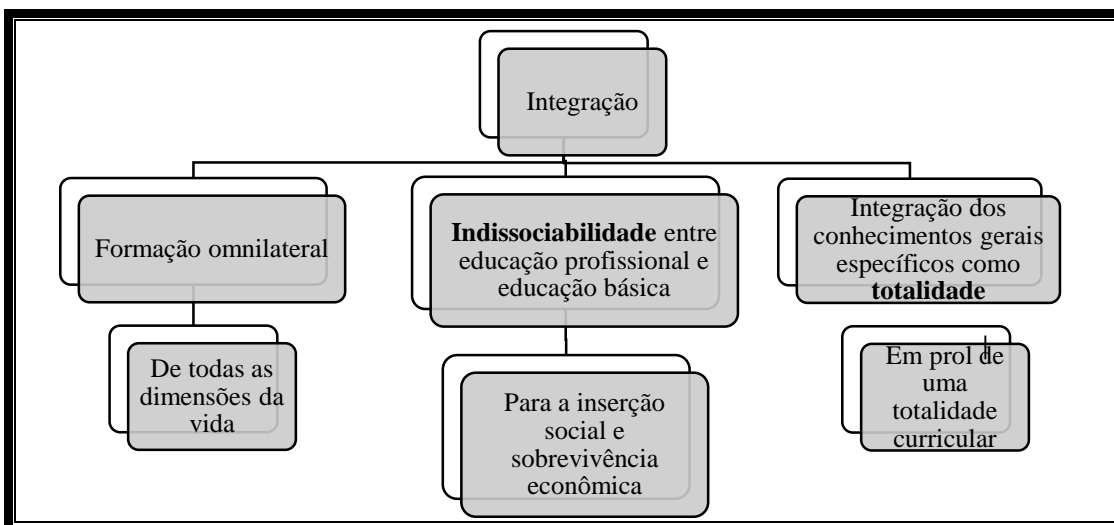
Conforme as DCNEB (2013), a formação humana se expressa com base na integração de todas as dimensões (trabalho, ciência, tecnologia e a cultura) da vida no processo educativo, “visando à formação omnilateral dos sujeitos” (p. 228). A formação básica integrada à Educação Profissional requer uma proposta na qual a formação geral do estudante caminhe juntamente com a formação profissional.

Segundo Ramos (2007), o Ensino Médio é uma etapa na qual a relação entre a ciência e a força produtiva se manifesta, é um período onde o sujeito faz escolhas e uma delas está relacionada à formação profissional. A respeito da integração entre a formação geral e profissional, a autora sintetiza três sentidos dessa integração:

- 1º) a formação omnilateral: busca a formação humana, a integração das dimensões do trabalho (em seu sentido ontológico = produção, criação e realização humana), da ciência e da cultura, que estruturam a prática social. No Ensino Médio, esse primeiro sentido supõe colocar o sujeito como alvo do processo educacional, reconhecendo-o como cidadão cujas necessidades se diferenciam, mas em que todos lutem por direitos universais;
- 2º) a indissociabilidade entre Educação Profissional e Educação Básica: visa superar a dualidade educacional e transformar a estrutura social. Dentro do Ensino Médio, esse sentido de indissociabilidade não se refere somente à questão econômica do sujeito, mas como uma proposta, um projeto educacional focado no desenvolvimento pessoal do trabalhador, assim como na atuação de forma digna e na transformação da realidade na qual está inserido, além de possibilitá-lo a ter experiências com a técnica e a tecnologia, ou seja, essa indissociabilidade procura promover a assimilação não apenas teórica, mas também prática dos meios científicos que estão presentes na base da produção moderna;
- 3º) a integração de conhecimentos gerais e específicos como totalidade: busca superar o mecanismo das ciências. Esse sentido de integração também depende da postura do educador que atua na formação geral, para que consiga atuar na formação profissional e perceba o sistema de produção das áreas profissionais na perspectiva da totalidade.

Complementando a ideia sobre o terceiro sentido, Ramos (2007) explica que se os conceitos específicos de um determinado conhecimento forem ensinados sem sua vinculação com as teorias gerais do campo científico em que foi formulado, provavelmente não se conseguirá utilizá-lo em contextos distintos daquele em que foi aprendido” (p. 17), ou seja, o sujeito poderá saber executar bem os procedimentos técnicos, porém não poderá ser apontado como um profissional bem formado.

Quadro 2 - Os sentidos da integração



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, com base em Ramos (2007).

No caso da Formação Integrada ou do Ensino Médio Integrado ao técnico, Gramsci (1981, como citado em Ciavatta, 2005) afirma que desejamos a educação geral inseparável da Educação Profissional em todos os aspectos onde haja a preparação para o trabalho, esteja ela envolvida no campo produtivo ou no educativo, com o objetivo de buscar a incorporação da dimensão intelectual ao trabalho manual, formando “trabalhadores capazes de atuar como dirigentes cidadãos” (p. 84). Nesse sentido, a ideia de Formação Integrada sugere superar a formação restrita dos trabalhadores, visada apenas ao mercado de trabalho, para uma formação humana completa, buscando garantir ao jovem e ao adulto trabalhador uma atuação como cidadãos pertencentes à sociedade, a partir de uma leitura de mundo e da compreensão das relações sociais.

Kuenzer (2005) trata sobre os vários tipos de exclusão de trabalhadores no mercado de trabalho, explicando tal fato como consequência da formação artificial que muitos acabam tendo. Exemplo desta situação é quando o trabalhador, com seus direitos garantidos e melhores condições no trabalho, passa a ficar desempregado e em seguida é realocado ou incluído no mundo do trabalho, aceitando condições salariais muito inferiores ou até mesmo precárias. A essa forma de exploração trabalhista, a autora denomina de “exclusão includente”, uma maneira forjada e forçada de inclusão. Já no nível educacional, quando os padrões de qualidade estão abaixo dos desejáveis e quando a oferta da formação na escola não ocorre de uma maneira integral e não corrobora para a promoção da autonomia e da ética, restringindo a formação para a empregabilidade, a autora denomina esse processo de “inclusão excludente”. A autora trata sobre a “empurroterapia”, que seriam as estratégias preocupadas somente com a melhoria dos dados estatísticos educacionais. Esse conjunto de estratégias acabam conferindo uma

“certificação vazia” que, supostamente, parece ser uma prática de inclusão, mas na prática favorece a exclusão por consequência da má formação educacional e desqualificação dos indivíduos.

Moura, Lima Filho e Silva (2015) reiteram que a realidade concreta impõe múltiplos obstáculos para que a concepção integrada de educação seja materializada. Vejamos:

1º) a disputa pelo capital, defendida pelos intelectuais orgânicos cujos interesses fixam-se no mercado; 2º) a ausência de um sistema nacional de educação que aponte a mesma direção para os entes federados. O que ocorre, na verdade, é a busca por uma educação que proporcione às classes trabalhadoras o tipo de formação que atenda apenas às suas necessidades imediatas; 3º) a sociedade em geral se contenta e ainda agradece pelo pouco que se faz para a melhoria na educação; 4º) além disso, a proposta da formação humana integral e do Ensino Médio Integrado enfrenta as correntes conservadoras, que defendem a educação inspirada no Iluminismo.

Moura et al. (2015) analisam qual rumo o Ensino Médio está tomando, se está na busca da promoção da politécnica, contribuindo para o desenvolvimento e para a transformação da sociedade, ou se está contribuindo para o fortalecimento do sistema capitalista e para a fragmentação da sociedade. Eles defendem que as escolas técnicas precisam ter como base o princípio educativo do trabalho, o que poderá elevar a educação da classe trabalhadora. Afirmam ainda que, de acordo com os indicadores sociais da população, a etapa do Ensino Médio é uma possibilidade de garantir:

uma base unitária para todos, fundamentada na concepção de formação humana integral, onilateral ou politécnica, tendo como eixo estruturante o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura e, a partir dessa mesma base, também oferecer, como possibilidade, o ensino médio integrado. (p. 1.072)

Frigotto et al. (2005) explicam que a garantia do Ensino Médio desenvolvido sobre uma base unitária para todos os indivíduos tornou-se uma obrigação ética e política, já que a preparação profissional neste nível de ensino “é uma imposição da realidade” e “portanto, o Ensino Médio Integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a ‘travessia’ para uma nova realidade” (p. 45).

A LDB expressa que “a educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a Educação Profissional, na forma do regulamento” (Art. 37, § 3º). Fortalecendo o que é previsto na legislação, a meta nº 10 do PNE (2014) busca “oferecer no mínimo, 25% das matrículas de EJA, nos Ensinos Fundamental e Médio, na forma integrada à Educação Profissional” (p. 37). Uma das estratégias relevantes dessa meta é:

fomentar a integração da educação de jovens e adultos com a educação profissional, em cursos planejados, de acordo com as características do público da educação de jovens e adultos e considerando as especificidades das populações itinerantes e do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, inclusive na modalidade de educação a distância. (Estratégia 10.3, p. 37)

De acordo com a LDB, “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” (Art. 39). Esclarece ainda que o estudante, matriculado ou egresso, estando no nível fundamental, médio ou superior, poderá contar com a possibilidade de acesso à Educação Profissional, podendo ocorrer em articulação com o ensino regular ou por diferentes modos de educação continuada. Então, além da oferta do Ensino Fundamental e Médio, também é possível a integração da EJA a cursos da Educação Profissional, dando possibilidade ao estudante de alcançar uma qualificação profissional para atuar no mercado de trabalho.

É importante frisar que a Educação Profissional promove a intervenção social na medida em que favorece a inclusão social, oferecendo uma certificação profissional e reconhecimento de saberes adquiridos fora do ambiente escolar, pois a LDB afirma que “o conhecimento adquirido na Educação Profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos” (Art. 41).

No caso da formação do público da EJA, a integração da formação geral e específica requer uma articulação entre todos os membros da escola, que necessitam fazer o planejamento e a avaliação constantes de suas ações. Arroyo (2008) explica que o vínculo entre o trabalho e a educação requer a revisão das políticas do Ensino Médio e profissionalizante ou de jovens e adultos, de forma a contribuir para a formação de cidadãos capazes de participar da construção de uma sociedade justa e igualitária.

CAPÍTULO 2 - O Currículo Integrado na Educação Profissional

O currículo integrado organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta, que se pretende explicar/compreender. (Ramos, 2005, p. 116)

Conforme a LDB, “o currículo do Ensino Médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular¹⁰ e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares” (Art. 36) e que “o Ensino Médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas” (Art. 36 - A), deixando claro que essa preparação deve estar centrada nas dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia (Art. 39).

A profissionalização no Ensino Médio poderá ser desenvolvida de forma articulada ou subsequente (a quem já tenha concluído esta etapa), sendo que a articulada será desenvolvida de forma integrada, na mesma instituição de ensino e em um mesmo curso, ou de forma concomitante, desenvolvida na mesma instituição de ensino ou em instituições distintas, mediante a ação de convênio ou acordo de intercomplementariedade, para a execução de projeto pedagógico unificado (LDB, 1996, Art. 36 - B).

As Orientações Pedagógicas da Escola Pública com o Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos (SEEDF, 2014a) preveem que “os cursos técnicos na forma integrada na modalidade EJA e que são oferecidos na mesma instituição de ensino devem ter uma única matrícula e a formação profissional deve atender o itinerário formativo previsto no curso” (p. 67). O documento norteador traz princípios estruturantes para o desenho curricular de um curso integrado:

- Trabalho interdisciplinar (podendo se concretizar por meio de eventos integradores, como projetos e tem o objetivo de promover a culminância das pesquisas realizadas nos períodos letivos);
- Trabalho em rede (no sentido de buscar ações pedagógicas que envolvam parcerias temporárias ou permanentes para a escola);
- Conhecimento trabalhado de forma integral (onde os conteúdos devem ser selecionados de tal modo que possam promover nos estudantes a aprendizagem significativa da realidade);

¹⁰ A Base nacional Comum Curricular define o conjunto de aprendizagens, conhecimentos, competências e habilidades essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo da Educação Básica. Informações retiradas do endereço eletrônico <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

- Criação de projetos integrados para intervenção (tem origem a partir dos eixos estruturantes do curso e tem o foco na realização de um plano de ação para prever soluções de uma determinada realidade);
- Pesquisa como promotora do conhecimento (aprendizagem desenvolvida por meio de produções científicas, com o objetivo de vincular o trabalho intelectual e as atividades práticas experimentais);
- Trabalho como princípio educativo (com o propósito de desenvolver nos estudantes uma cultura para o trabalho, auxiliando-os a concretizar seus projetos de vida).

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB, 2013) consideram que o avanço das tecnologias e as lutas sociais têm mudado as relações no mundo do trabalho, exigindo dos trabalhadores não só o desempenho de tarefas laborais, mas também sua participação ativa nos processos de produção do trabalho, tendo conhecimento da tecnologia e da ciência dessa produção. Daí a importância da escola especializada em promover a formação profissional para atender a essa demanda. Deste modo, diante do que foi exposto:

A Educação Profissional requer, além do domínio operacional de um determinado fazer, a compreensão global do processo produtivo, com a apreensão do saber tecnológico, a valorização da cultura do trabalho e a mobilização dos valores necessários à tomada de decisões no mundo do trabalho. (DCNEB, 2013, p. 209)

Ramos (2005) explica que, de um modo geral, o currículo foi influenciado pelos princípios de produção, fazendo a instituição escolar se comprometer com uma formação com o destaque para o conhecimento científico e tecnológico, adequada às condições da cultura capitalista. Diante desta realidade, as disciplinas apresentavam um aspecto fragmentado, abstrato, isolado, descontextualizado, não promovendo a abertura para a compreensão da realidade. O objetivo da formação geral era dar acesso aos conhecimentos institucionalizados a fim de possibilitar ao indivíduo dar continuidade aos estudos e adaptá-lo para o mercado de trabalho. Assim, a interação entre trabalho, ciência e cultura como um novo projeto pedagógico passou a ser considerada um desafio para a formação geral e profissional da escola atual.

Sacristán (2013) afirma que o conceito de currículo, desde sua utilização inicial, representa a expressão e a sugestão de organização dos segmentos e fragmentos dos conteúdos. É como uma ordenação que articula as ações isoladas ou um instrumento regulador capaz de ordenar os conteúdos a ensinar. O autor enfatiza que:

não é o currículo em si que constitui um plano escrito, mas o seu desenvolvimento. O primeiro é como se fosse a partitura, o segundo seria a música que é executada. Ambos guardam uma relação entre si, embora sejam coisas distintas. Com base na partitura, podem ser desenvolvidas ou executadas músicas diferentes. (p. 25, grifo nosso)

Tonkins (1986, como citado em Goodson, 1995) conceitua o currículo como um documento constituído por normas e regulamentos que guiam o que deve ser ensinado. Goodson (1995) explica a necessidade de superar a visão única do currículo como algo prescrito, devendo esse conceito ser adotado inteiramente como uma construção social cujo estudo deve ser feito com uma integração entre o nível de prescrição e o nível de interação.

Em relação ao currículo prescrito, Sacristán (2000) afirma que tal conceito não deve ser compreendido como um controle do processo ou um pacto pedagógico com planos prontos e precisos, que ordenam as ações educativas dos professores, visando pré-condicionar o ensino. É importante que o professor tenha abertura para saber a representação do conhecimento para o seu alunado, de modo a promover aprendizagens significativas.

Bernstein (1988, como citado em Sacristán, 2013) caracteriza o currículo como a união de todos os elementos que ocupam o tempo escolar. Seu significado ultrapassa a ideia considerada tradicionalmente, significa ir além do conteúdo das matérias a ensinar. Engloba a educação moral, as atitudes, a preparação do indivíduo para o mundo, tendo em vista que a educação serve para auxiliar o seu desenvolvimento e a sua formação cidadã.

Segundo Santomé (1998), o currículo traz informações sobre o que ensinar, quando ensinar, como ensinar, o que avaliar, como avaliar e quando avaliar. As intenções, os princípios, as orientações gerais e a prática educativa são levados em consideração na formulação do currículo. Deste modo, o caminho para a formulação de uma proposta curricular “é muito mais o fruto de uma série de decisões sucessivas que o resultado da aplicação de alguns princípios firmemente estabelecidos e unanimemente aceitos” (p. 17).

Para Moreira e Candau (2007), fazem parte do currículo as experiências escolares que ocorrem nas relações sociais. O currículo é um conjunto de esforços pedagógicos cercados de intencionalidades educativas. É o “coração da escola” (p. 19) e, sendo local de atuação de todos os estudantes e profissionais da educação, logo, todos são responsáveis por sua construção.

Cada instituição escolar apresenta uma missão e uma função social peculiar, pois cada uma está inserida em uma realidade distinta. Assim também ocorre com o currículo de cada nível de ensino, pois o seu objetivo depende da realidade social e pedagógica vivenciada por cada escola. Então, “o currículo do ensino obrigatório não tem a mesma função que o de uma especialidade universitária, ou o de uma modalidade de ensino profissional” (Sacristán, 2000, p. 15).

Moreira (1997) apresenta diferentes definições existentes sobre o currículo e afirma que, apesar de se diferenciarem no que se refere aos elementos constitutivos, o que permanece em

cada uma delas é a ideia de que o currículo envolve conhecimentos e experiências de aprendizagem que objetivam beneficiar a assimilação e a reformulação desses conhecimentos.

A organização curricular pode ser realizada por intermédio de núcleos que visam ultrapassar as barreiras das disciplinas e trazer sentido a uma proposta educacional interdisciplinar, na qual o currículo torna-se um “guarda-chuva” (p. 27), capaz de unir as diferentes práticas pedagógicas e melhorar o processo de ensino e aprendizagem (Santomé, 1998).

O Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA, 2007) expressa uma política pública que fortalece a oferta integrada na modalidade. Inicialmente foi instituído pelo Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005, o qual previa a limitação da implantação do programa apenas na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, com a promoção da oferta de cursos técnicos de nível médio na modalidade EJA. Com a revogação, o Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006 o substituiu, trazendo diversas mudanças para o Programa, ampliando a possibilidade da oferta para as redes estaduais, municipais e entidades privadas nacionais, além de incluir a possibilidade de haver a articulação da Educação Profissional com o Ensino Fundamental nos cursos de Formação Inicial e Continuada - FIC¹¹.

De acordo com o Documento Base do PROEJA (2007):

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. Abandona-se a perspectiva estreita de formação para o mercado de trabalho, para assumir a formação integral dos sujeitos, como forma de compreender e se compreender no mundo. (PROEJA, 2007, p. 43)

Conforme Freitas (1995), a organização do trabalho pedagógico dentro de uma instituição escolar voltada para a legitimação das hierarquias sociais percebe o trabalho como algo desvinculado da prática social e, conseqüentemente, essa organização permite a separação entre teoria e prática, sujeito e objeto, só podendo “criar uma prática artificial, que não é o trabalho vivo” (p. 99). Como “a escola não é uma ilha na sociedade” (p. 98), ou seja, como ela sofre interferências da sociedade na qual está inserida, o objetivo da organização do trabalho

¹¹ De acordo com o MEC, os cursos FIC ou de qualificação têm duração de três a cinco meses e objetiva a capacitação específica do indivíduo nas diversas áreas da Educação Profissional para que haja o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social. Os pré-requisitos dependem da escolha do curso, partindo-se do Ensino Fundamental incompleto. Esses cursos podem ser oferecidos na modalidade presencial ou à distância. Os estudantes recebem um certificado de qualificação na conclusão do curso. Informações retiradas do site <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=50041>

pedagógico deve visar a promoção da produção do conhecimento através do trabalho com “valor social” (p. 100), sendo ele o elemento mediador da organização global da instituição.

A Educação Profissional comprometida com a formação do sujeito em suas dimensões intelectual, ética, política e humana requer uma política de educação e qualificação profissional “voltada para a perspectiva da vivência de um processo crítico, emancipador e fertilizador de outro mundo possível” (PROEJA, 2007, p. 32). Desta maneira, como os cursos técnicos integrados buscam “proporcionar educação sólida, em vínculo estreito com a formação profissional, ou seja, a formação integral do sujeito” (p. 39), o que se espera da integração do currículo é a formação humana por meio de um trabalho pedagógico que relaciona teoria e prática, na tentativa de superar a fragmentação e a segmentação curricular, com o foco sempre para as especificidades dos sujeitos da EJA. Para o alcance desta integração, a organização curricular precisa ser construída de forma “contínua, processual e coletiva” (PROEJA, 2007, p. 48).

Santomé (1998, como citado em Libâneo, 2015) explica que o Currículo Integrado, também conceituado como globalizado, apresenta duas ideias norteadoras deste modelo de currículo: a primeira seria a busca da integração dos conhecimentos e experiências que facilitem a compreensão crítica da realidade; a segunda seria ter o domínio da compreensão de como os conhecimentos são produzidos, elaborados e transformados.

Corroborando com essas ideias, Machado (2006) afirma que:

Currículos integrados são oportunidades riquíssimas para explorar as potencialidades multidimensionais da educação, para superar a visão utilitarista do ensino, para desenvolver as capacidades de pensar, sentir e agir dos alunos, para realizar o objetivo da educação integral. Para tanto, é preciso que a prática pedagógica e as alternativas de ação didática sejam sistematizadas se efetivamente se quer que os horizontes dos conhecimentos dos alunos sejam ampliados, que estes compreendam os determinantes sociais, econômicos e políticos das situações de suas vidas e de trabalho e que discutam as alternativas que se apresentam. (p. 60)

Segundo Ramos (2005), os conteúdos de ensino têm sua importância à medida em que trazem conceitos e teorias que contribuem para a “apropriação histórica da realidade material e social pelo homem” (p. 14). Porém, o Currículo Integrado busca ir além da promoção do conhecimento, pois organiza e desenvolve as relações de ensino-aprendizagem de modo que “os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar/compreender” (p. 116). Essa totalidade passa a ser compreendida a partir de uma relação entre as partes, mas a autora lembra que “como o currículo não pode compreender o real em sua totalidade, há que selecionar os conceitos que expressam as múltiplas relações que definem o real” (p. 119). A autora é a favor de um currículo que ultrapasse a formação

meramente técnica e operacional, mas deixa claro que “no currículo integrado nenhum conhecimento é só geral, posto que estrutura objetivos de produção, nem somente específicos, pois nenhum conceito apropriado produtivamente pode ser formulado ou compreendido desarticuladamente da ciência básica” (pp. 120 - 121).

A organização formal do currículo terá que levar em consideração a organização dos conhecimentos, “seja em forma de disciplinas, projetos etc [...], porém, que não se percam os referenciais das ciências básicas, de modo que os conceitos possam ser relacionados interdisciplinarmente, mas também no interior de cada disciplina” (Ramos, 2005, p. 121).

Outro ponto importante é a diferença entre sobreposição e integração, pois dentre esses modos de organização curricular, a que vai demandar a construção continuada de uma relação entre os conhecimentos gerais e específicos ao longo de toda formação dos estudantes, sob os eixos do trabalho, da ciência e da cultura, será a integração. (Ramos, 2005).

Conforme assinala Kopnin (1972, como citado em Freitas, 1995), o que se busca não é justapor o conhecimento produzido anteriormente de maneira isolada, mas a realização de um estudo em conjunto para que o conhecimento seja produzido de forma integrada. Portanto, a metodologia integrada deve nascer da interdisciplinaridade, e o conhecimento, do interior das relações sociais.

O Parecer nº 11, de 30 de junho de 2009, do Conselho Nacional de Educação (CNE, 2009), destaca a necessidade de superar os obstáculos entre as disciplinas, mas que a especificidade e identidade de cada uma necessita ser trabalhada de forma articulada:

O entendimento é que a interdisciplinaridade e, mesmo o tratamento por áreas de conhecimento, não excluem necessariamente as disciplinas, com suas especificidades e saberes próprios historicamente construídos, mas, sim, implicam o fortalecimento das relações entre elas e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo trabalho conjugado e cooperativo dos seus professores no planejamento e na execução dos planos de ensino. (p. 8)

Diante dos desafios do mundo contemporâneo e da realidade do nosso país, a escola precisa proceder a um redimensionamento dos tempos escolares, na perspectiva de tornar o currículo mais ágil, mais atrativo para os alunos e com maiores possibilidades de trabalhar algo que é fundamental para uma educação de qualidade nos dias atuais: a interdisciplinaridade. (p. 13)

A respeito disso, Santomé (1998) lembra que “para que haja interdisciplinaridade, é preciso que haja disciplinas” (p. 61). Para o autor, o problema não está na disciplina em si, mas na disciplinarização e hierarquização que se faz entre elas, corroborando com o trabalho isolado e a fragmentação curricular.

As DCNEB (2013) apontam que em todas as modalidades de cursos de Educação Profissional e Tecnológica os estabelecimentos escolares devem adotar como princípios para a

adequação do currículo a flexibilidade, a interdisciplinaridade e a contextualização, devendo ir além da justaposição de componentes curriculares, no sentido de relacioná-los com atividades práticas, buscando a indissociabilidade entre teoria e prática, a integração entre os conhecimentos gerais e os profissionais, com o objetivo de garantir a identidade, a utilidade, a clareza na identificação do perfil profissional, além de formar os estudantes conforme o perfil pretendido do curso. No caso específico da interdisciplinaridade, o foco de se trabalhar com esse tipo de metodologia é o de romper com a segmentação do conhecimento.

2.1 Práticas pedagógicas e estratégias de integração na escola

Se ainda se pretende a educação a favor de um mundo social mais justo, é preciso orientar o trabalho pedagógico com base em uma visão de futuro, em uma perspectiva utópica que desafie os limites do estabelecido, que afrente o real, que esboce um novo horizonte de possibilidades. Julgo que essa perspectiva reforça o caráter político da educação e revaloriza o papel da escola e do currículo no desenvolvimento de um projeto de transformação social. (Moreira, 1997, p. 25)

A busca por mecanismos e estratégias de integração é imprescindível para superar o que declara Santomé (1998), ao afirmar que “há sempre quem declare ironicamente que a única coisa que liga as diferentes salas de aula em uma instituição escolar são os canos da calefação ou os cabos elétricos” (p. 25).

Ciavatta (2005) destaca a articulação da instituição com os estudantes e familiares como um dos pressupostos da Formação Integrada, pois a mesma não é feita de maneira isolada, devendo a instituição escolar buscar um diálogo permanente com os estudantes, familiares, conhecendo suas expectativas e necessidades materiais, além das necessidades da própria instituição, em prol de um ambiente propício para um processo educacional efetivo.

Freitas (1995) adverte que a participação dos estudantes e dos docentes no processo de gestão não se trata de obter o consenso ou adesão nas decisões, devendo ser encarados como uma instância decisória da escola. No caso dos estudantes, que tenham a possibilidade de participar ativamente das diferentes formas democráticas do trabalho escolar, e tais ações poderão marcar profundamente sua formação acadêmica.

Libâneo (2015) destaca a escola como um local de aprendizagem da profissão docente e as reuniões pedagógicas, coordenadas pelo diretor e pelo coordenador pedagógico, como espaços de participação e colaboração ativa da equipe docente nos processos de tomadas de decisões de natureza organizacional, administrativa, pedagógica e didática do trabalho escolar da instituição. Ressalta que é fundamental que todos tenham o conhecimento e a compreensão dos assuntos das discussões e se familiarizem com as problemáticas abordadas, buscando o

entendimento acerca da legislação, dos planos e das diretrizes educacionais oficiais, para que possam fazer as mudanças e o aprimoramento necessários para a melhoria da qualidade escolar. Sendo também um momento de formação continuada dos profissionais, as reuniões e os encontros podem contribuir diretamente para o desenvolvimento profissional, na medida em que refletem continuamente sobre a prática pedagógica. Afirmar ainda que é no exercício de seu trabalho que o professor consegue produzir sua profissionalidade.

Conforme aponta Lück (2011), as reuniões pedagógicas têm sido muitas vezes associadas à resolução de problemas definidos anteriormente pela equipe gestora, não dando a oportunidade dos demais membros da escola discutirem os desdobramentos e o significado pedagógico e social das soluções desses problemas, para que a adoção dessas medidas pudessem obter resultados mais significativos para o trabalho escolar. Em consequência dessa prática, a tomada de decisões do grupo acaba ficando restrita a questões operacionais.

Para Fazenda (2012), um projeto de capacitação e formação docente pressupõe a busca pela redefinição permanente de sua prática e de uma instituição que invista num projeto coletivo, pois o enfrentamento das dificuldades encontradas não pode ocorrer por meio do isolamento, mas numa “troca efetiva” (p. 51).

Há dificuldades encontradas pelos professores que marcam o seu trabalho e dificultam as inovações pedagógicas. Uma delas é a marca da resistência dentro de instituições cuja filosofia é a da acomodação. Não são muitas as escolas que acolhem o profissional comprometido, envolvido e que valoriza o seu trabalho. Mas são essas poucas escolas que oferecem o diálogo, a troca e a reciprocidade, fatores que facilitam a concretização de uma proposta interdisciplinar (Fazenda, 2012).

Machado (2006) lembra que o fenômeno da resistência à mudança de alguns desses profissionais da educação não é o único e nem o fator decisivo para que as inovações aconteçam. Há aspectos sociais, políticos e ideológicos sobre a conceituação do currículo que não dependem somente de modificações nos conteúdos curriculares.

Ao tratar sobre as atitudes dos docentes diante de novos conhecimentos, informações e formas de trabalho, Silva (2000) afirma que as reações dos docentes podem ser variadas, podendo haver o desejo e a dedicação para aprender ou o bloqueio e a resistência àquilo que é recente. Lembra que a presença de profissionais competentes nessa formação é fundamental para a compreensão de uma nova proposta.

Hernandez (1998, como citado em Porto, 2000) aborda algumas atitudes que sempre se manifestam entre os professores quando estes se encontram à frente de novas propostas/alternativas de trabalho:

- a) *Refúgio no impossível* – os professores não reconhecem a adoção do novo na prática;
- b) *Desconforto de aprender* – os professores se mostram resistentes à nova aprendizagem;
- c) *Revisão da prática não resolve os problemas* – os professores preferem “receitas” prontas no lugar de fazer a revisão/mudança do próprio trabalho;
- d) *Aprender ameaça a identidade* – os professores têm medo de negar ou contrariar seus próprios conhecimentos ou experiências;
- e) *Separação entre a fundamentação e a prática* – os professores não veem que a investigação e a busca pelo conhecimento também fazem parte do seu ofício, pois ele não é somente um executor do processo de aprendizagem.

Segundo Lück (2011), por mais que as pessoas tenham o interesse em participar dos destinos da escola, não desejam aceitar com rapidez o ônus de fazê-la e explica que “trata-se, portanto, de um nível elementar pelo qual querem o bônus sem desejar o ônus para sua realização” (p. 77). Afirma que as mudanças promovem a “desacomodação”, cabendo aos gestores, nessas situações, agir com perspicácia, promovendo um ambiente propício à participação de todos os envolvidos na busca pela gestão democrática efetiva.

O êxito das intervenções educacionais está relacionado com o compromisso consciente da escola com a comunidade, a partir de uma proposta de trabalho contextualizada, a fim de que os estudantes possam compreender a realidade em que vivem e saibam interpretar as diversas ocorrências conflituosas do presente e desta forma estarão prontos para interferir e se posicionar diante delas (Santomé, 1998).

2.2 A expansão da oferta integrada da Educação Profissional na modalidade EJA no DF

Desafios políticos e pedagógicos estão postos e o sucesso dos arranjos possíveis só materializar-se-á e alcançará legitimidade a partir da franca participação social e envolvimento das diferentes esferas e níveis de governo em um projeto que busque não apenas a inclusão nessa sociedade desigual, mas a construção de uma nova sociedade fundada na igualdade política, econômica e social. (PROEJA, 2007, p. 6)

Conforme Sales (2016), entre os anos 2013 e 2014 a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), juntamente com a equipe que trabalhou com a Educação Profissional naquele período, buscaram promover ações para expandir o conhecimento e a oferta da Educação Profissional integrada ao Ensino Médio e à EJA nas instituições que oferecem a Educação Básica. Depois de um estudo sobre a implantação de cursos técnicos integrados nas escolas brasileiras e de um levantamento sobre as dificuldades (falta de

compreensão do conceito de Currículo Integrado, falta de participação dos professores na elaboração dos cursos, ausência de uma formação continuada, falta de conhecimento das especificidades da EJA, dentre outras) encontradas no processo, a equipe utilizou estratégias que corroborassem com a superação de tais obstáculos.

Com o intuito de nortear a Educação Profissional e atender às necessidades encontradas, foi constituído o Currículo em Movimento da Educação Básica de Educação Profissional e à Distância (SEEDF, 2014b). Tal documento visa instituir em linhas gerais as diretrizes curriculares para a promoção da Educação Profissional nas instituições públicas de ensino do DF. O documento afirma que:

A intenção da proposta é preparar gerações capazes de realizar apropriações relativas a vários conhecimentos necessários ao exercício da cidadania crítica, criativa, ética, responsável, somados aos conhecimentos inerentes ao lastro comum da Educação Básica e aos conhecimentos científicos e tecnológicos. Esses elementos devem convergir para a compreensão do mundo social e do mundo do trabalho a fim de propiciar aos estudantes a internalização, de fato, da condição de interferir no processo de transformação do meio produtivo e da sociedade, mediante configurações e tendências gerais e específicas a cada área. (SEEDF, 2014b, p. 12)

Logo após a constituição do referido documento, foram elaboradas as Orientações Pedagógicas da Integração da Educação Profissional com o Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos (SEEDF, 2014a), as quais estabelecem o percurso para a construção do Currículo Integrado nas instituições escolares. Elas explicam que a educação deve buscar a formação integral do ser humano e oportunizar que ele se desenvolva nos aspectos cognitivo, ético, artístico, estético, físico, social e ambiental, na busca do seu completo desenvolvimento. Essas orientações afirmam que o Ensino Médio Integrado deverá se basear no princípio da formação politécnica, com vistas à emancipação dos indivíduos. A respeito do público da EJA:

a empregabilidade e a busca pela inclusão sócio profissional são traços marcantes desses sujeitos. Daí a relevância de um projeto educacional que assegure não somente o direito do jovem, adulto e idoso à educação básica, mas que contemple, na medida do possível, a dimensão da qualificação profissional. (SEEDF, 2014a, p. 10)

Desta forma, fica evidente a busca pelo oferecimento do Ensino Médio realmente integrado, com um currículo diferenciado e conteúdos articulados com a prática, buscando diminuir a distância entre as atividades escolares e as práticas sociais. A integração da Educação Profissional no Ensino Médio e na EJA requer uma reorganização do trabalho pedagógico das instituições escolares (SEEDF, 2014a).

Ainda conforme Sales (2016), os documentos referenciados foram apresentados às escolas públicas e discutidos entre os seus membros. Com a divulgação e o empenho da equipe, três instituições escolares públicas optaram pela criação dessa oferta integrada, sendo duas delas com cursos integrados com a EJA e uma com curso integrado ao Ensino Médio. A primeira a demonstrar interesse em fazer a implantação da oferta integrada com a EJA foi o Centro Educacional Irmã Maria a Regina Vilanes Regis, localizado na zona rural de Brazlândia - DF, a qual fez a implantação do primeiro curso técnico presencial integrado com a EJA no DF, construindo o PPC com base nos procedimentos definidos nos documentos norteadores. As outras duas escolas foram o Centro Educacional 01 do Cruzeiro, com a oferta do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio e o Centro Educacional 02 do Cruzeiro, com a oferta do Curso Técnico Integrado na EJA. Ambas estão localizadas no Cruzeiro, zona urbana do DF.

O Quadro 3 apresenta informações (nome das instituições, cursos ofertados, data de aprovação e período da primeira oferta) a respeito dos cursos integrados oferecidos nas instituições públicas do DF. É importante frisar que a escolha dos cursos deu-se a partir da realidade de cada instituição, das características do público atendido, da localização territorial das escolas, além da necessidade de inserção de trabalhadores qualificados para tais áreas no DF.

Quadro 3 - Cursos integrados oferecidos nas instituições públicas do DF

Instituição escolar	Curso ofertado	Data de aprovação do Conselho de Educação do DF (CEDF)	Período da primeira oferta
CED Irmã Maria Regina Vilanes Regis	Curso Técnico em Controle Ambiental integrado à EJA	1º/04/2015	2º Semestre de 2015
CED 01 do Cruzeiro	Curso Técnico em Informática para Internet Integrado ao Ensino Médio	16/11/2015	1º Semestre de 2016
CED 02 do Cruzeiro	Técnico em Serviços Públicos Integrado à EJA	22/03/2016	2º Semestre de 2016

Fonte: Sales (2016), com adaptações.

A experiência com a implantação dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio e à EJA, realizada com o engajamento dos profissionais de educação, demonstram que o diálogo e o trabalho coletivo nas escolas a partir de um projeto unitário, com um currículo unitário, onde todos os envolvidos puderam ter a oportunidade de compreender o sentido da integração e todos os mecanismos para a sua concretização, são capazes de possibilitar ao estudante uma formação

emancipatória, oferecendo-lhe autonomia e atuação profissional crítica e transformadora da realidade (Sales, 2016).

CAPÍTULO 3 - Metodologia

Este capítulo tem por objetivo apresentar a metodologia adotada na pesquisa. Como é sabido, neste trabalho propomo-nos analisar o processo de implantação do Currículo Integrado do Curso Técnico em Serviços Públicos na modalidade EJA no CED 02 do Cruzeiro, DF.

Este capítulo encontra-se dividido da seguinte maneira: Fundamentos Metodológicos; Técnicas e instrumentos de recolha de dados, a saber: análise documental, observação participante e entrevista semiestruturada. Em seguida, será apresentada a categorização da análise de conteúdo.

3.1 Fundamentos Metodológicos

Optou-se por adotar uma abordagem qualitativa para analisar os dados do curso e a trajetória dos sujeitos da pesquisa. A escolha deu-se pelo facto da pesquisa qualitativa se preocupar com a representatividade social e procurar a diversidade/heterogeneidade dos sujeitos e dos fenômenos, a fim de garantir que a investigação consiga abordar a realidade nas suas mais diversas variações. Nesta linha, não se equaciona a questão da amostragem por não se procurar a representatividade estatística (Guerra, 2006).

Segundo Sampieri, Collado e Lucio (2006), a pesquisa qualitativa confere profundidade aos dados e uma vasta possibilidade de interpretação, além de detalhes e flexibilidade.

Nas palavras de Gil (2008, p. 175), “a análise dos dados na pesquisa qualitativa passa a depender muito da capacidade e do estilo do pesquisador”.

Tesh (1990, como citado em Gil, 2008) definiu princípios e práticas orientadoras da análise qualitativa. Dentre eles: o processo não é rígido e só chega ao fim quando os novos dados entram em estado de saturação¹²; a comparação é a mais importante ferramenta intelectual e é utilizada em diferentes momentos do processo de análise.

A recolha de dados com o uso do método qualitativo tem a finalidade de analisá-los para entendê-los e dar resposta às questões da pesquisa (Sampieri et al., 2006). A escolha dos diferentes recursos de recolha deu-se devido à natureza qualitativa da pesquisa e teve como objetivo levantar informações sob diferentes ângulos para a compreensão do objeto de estudo da investigação. A seguir, descreveremos as referidas técnicas e instrumentos de recolha de dados.

¹²A análise dos dados só é finalizada quando os novos elementos não permitem mais acrescentar informações ao objeto investigado. Neste caso, os dados passam a estar em estado de saturação (Gil, 2008).

3.2 Técnicas e instrumentos de recolha de dados

3.2.1 Análise documental

A primeira etapa de recolha dos dados deu-se a partir da pesquisa e subsequente análise documental do PPC. Foram analisados os seguintes aspectos relacionados com o curso: justificativa de sua implantação, objetivos, formas de ingresso, perfil profissional de conclusão, como se valorizam as experiências anteriores dos estudantes, critérios e procedimentos de avaliação, infraestrutura da escola e, principalmente, a organização curricular do curso.

A respeito da pesquisa e análise documental, Gil (2008) pontua que:

Essas fontes documentais são capazes de proporcionar ao pesquisador dados em quantidade e qualidade suficiente para evitar a perda de tempo e o constrangimento que caracterizam muitas das pesquisas em que os dados são obtidos diretamente das pessoas. Sem contar que em muitos casos só se torna possível realizar uma investigação social por meio de documentos. (p. 147)

A pesquisa e análise documental também foram feitas por meio do acesso a relatórios e arquivos institucionais. Tais instrumentos contribuíram para explanar e conhecer o contexto da pesquisa.

3.2.2 Observação participante

Neste trabalho utilizamos a observação participante como outro instrumento para a recolha de dados. Entendemos que essa é uma forma de investigação essencial para o estudo que procurámos desenvolver. Os objetivos da observação participante vão muito além da descrição dos componentes de um determinado acontecimento, pois o sentido, a orientação e a ação de cada etapa podem ser identificados (Spradley, 1980, como citado em Correia, 2009).

Para Gil (2008), a observação participante, ou observação ativa, consiste na:

participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada. Neste caso, o observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de um membro do grupo. Daí por que se pode definir observação participante como a técnica pela qual se chega ao conhecimento da vida de um grupo a partir do interior dele mesmo. (p. 103)

Para Correia (2009), apesar desta técnica poder ser utilizada de modo exclusivo numa pesquisa, usualmente é complementar à entrevista semiestruturada e à análise documental. É uma “técnica de excelência” (p. 31), pois permite ao investigador fazer uma análise compreensiva dos factos. O próprio investigador é um instrumento de pesquisa e atua em contato direto com os atores sociais em seus contextos sociais.

Conforme Lapassade (2001, como citado em Correia, 2009), a expressão “observação participante” é um trabalho de campo que traz a passagem do investigador desde a sua chegada ao local de investigação, bem como o modo como o seu acesso foi negociado, cabendo também a apresentação do reconhecimento do espaço.

Nas palavras de Correia (2009), na observação participante, “o observador permanece no seio do grupo que estuda, observa de modo espontâneo, como espectador, embora mobilizando a informação na condução do seu olhar” (p. 33).

De acordo com Sampieri et al. (2006), o ambiente a ser analisado deve ser propício para o que se pretende analisar e acessível para o pesquisador responder às necessidades de seu estudo. Desta maneira, “o trabalho de campo significa sensibilizar-se com o ambiente ou lugar, identificar informantes que tragam dados adicionais, entrar e concentrar-se na situação de pesquisa, além de verificar a viabilidade do estudo” (p. 14). Uma recomendação para se fazer a observação é “participar de alguma atividade para aproximar-se das pessoas e obter respostas” (p. 378).

Optámos por utilizar como recurso auxiliador da observação participante o caderno de campo. Os objetivos da investigação foram sempre tidos em consideração pela investigadora, com o intuito de evitar uma dispersão. Inicialmente, foram recolhidos aspectos gerais da realidade observada. Posteriormente, foram observadas e registradas informações mais específicas relacionadas com os objetivos do curso: as apresentações dos projetos integradores na Semana EJA e feedback dos estudantes, a avaliação por parte dos docentes, da coordenação e da direção quanto à trajetória do primeiro semestre do curso, a discussão dos pontos principais do PPC, os resultados finais e as sugestões de melhoria da integração do curso.

Sampieri et al. (2006) entendem a importância e a necessidade de se fazer anotações em cada etapa de observação. Grinnel (1997, como citado em Sampieri et al., 2006) explica que elas podem ser feitas de diferentes maneiras: a) Anotações de Observação Direta (narração dos fatos ocorridos); b) Anotações Interpretativas (comentários pessoais do pesquisador); c) Anotações temáticas (ideias, hipóteses, descobertas do pesquisador); d) Anotações Pessoais (sensações do pesquisador).

Momentos antes do início do primeiro dia de aulas, a pesquisadora foi recebida pela direção e pela coordenação e o seu objeto de pesquisa foi apresentado a todos. A direção aceitou que fossem feitas as observações em campo e deu liberdade para a pesquisadora as fazer em todos os ambientes que considerasse necessários. A direção também relatou que ficaria à disposição para qualquer auxílio ou esclarecimento. É interessante dizer que a instituição recebe muitos pesquisadores da área de educação.

Depois da apresentação, a observação começou a ocorrer naquele mesmo dia, no auditório da escola, na aula inaugural do curso, com a presença da direção, dos docentes e dos estudantes do curso em análise. A pesquisadora também foi apresentada a todos.

A pesquisadora foi apresentada no início de todas as reuniões e encontros nas quais esteve presente. Não foi notado que sua presença tivesse comprometido a espontaneidade e o comportamento dos envolvidos. Sobre o grupo profissional (direção, coordenação, orientação educacional, docentes) presente nas reuniões, a pesquisadora¹³, por também trabalhar em um contexto educacional, não sentiu nenhum desconforto nem dificuldades em compreender as características específicas e os saberes tácitos apresentados nas discussões.

As reuniões ocorreram no turno noturno, na sala dos professores e a duração de cada encontro foi de aproximadamente três horas. Os períodos de permanência na instituição foram organizados de acordo com o tempo das reuniões. Nos dias previstos das reuniões a pesquisadora chegava com antecedência para observar e conversar com alguns estudantes e com a equipe escolar. Esses momentos informais foram de grande valia para as observações, pois trouxeram ricas informações adicionais para a pesquisa.

3.2.3 Entrevista semiestruturada

Com o foco em atender aos objetivos específicos deste estudo - verificar o alcance do processo formativo dos estudantes, conforme a perspectiva de formação humana e integral e identificar as possíveis dificuldades pedagógicas dos docentes e da gestão para a concretização do Currículo Integrado -, a entrevista foi escolhida como uma técnica para a recolha de dados.

O tipo de entrevista adotado nesta pesquisa é a semiestruturada. Por meio dela o entrevistador procura obter informações de caráter subjetivo (Boni & Quaresma, 2005).

Há dois princípios éticos que regem a prática do entrevistador no momento da entrevista: “informar corretamente os indivíduos acerca dos objetivos da investigação e o de proteger as fontes”, pressupondo uma “neutralidade e controlo dos juízos de valor, confidencialidade, clareza de ideias para as poder transmitir e devolução dos resultados” (Guerra, 2006, p. 22).

Inicialmente, um dos estudantes do curso facilitou a comunicação entre a entrevistadora e os estudantes, o que ocasionou uma rápida interação logo no primeiro contacto. A participação dos estudantes deu-se por adesão voluntária depois da pesquisadora ter divulgado nas turmas os objetivos da pesquisa. Gil (2008) destaca que a qualidade da entrevista está relacionada com

¹³A pesquisadora já atuou como docente na rede pública de ensino do DF entre os anos 2009 e 2015. Atualmente, é docente do Instituto Federal de Brasília (IFB).

a forma como o entrevistado é recebido no *locus* de investigação e enfatiza a importância dos entrevistados estarem preparados antecipadamente por meio de um aviso prévio para a condução da entrevista se dar de maneira satisfatória.

A pesquisadora convidou as docentes, o coordenador pedagógico e o vice-diretor para participarem da pesquisa. Nas palavras de Boni e Quaresma (2005), “o pesquisador deve fazer contatos com pessoas que possam fornecer dados ou sugerir possíveis fontes de informações úteis” (p. 70). Essa visão comunga com as ideias de Guerra (2006), onde explica que “é preferível escolher um intelectual de classe, ou seja, alguém que consegue verbalizar bem a sua condição social e a lógica que imprime nas suas ações” (p. 48).

A entrevista requer preparação, tempo e cuidados essenciais quanto ao seu planejamento, tendo em vista a intencionalidade do que se deseja alcançar, observando-se a disponibilidade do entrevistado, as condições propícias para promover um ambiente capaz de preservar a sua identidade, sem esquecer a organização de um roteiro com as questões indispensáveis a serem analisadas (Lakatos 1996, como citado em Boni & Quaresma, 2005).

A formulação do guião, ou seja, do roteiro das questões, foi realizada a partir das observações feitas em campo, e procurou dar sequência à conversação e um sentido lógico ao entrevistado, necessitando, em alguns momentos, de despertar a sua memória, como explica Bourdieu (1999, como citado em Boni & Quaresma, 2005). Desta forma, deve-se procurar uma ordem de modo a favorecer o rápido envolvimento e o interesse por parte do entrevistado (Gil, 2008).

É natural que o guião seja completado ao longo do tempo. Como na maioria das vezes é o investigador que o elabora e é ele também quem faz a entrevista, tendo-o memorizado, é capaz de seguir o fluxo do discurso do entrevistado sem ter a preocupação com a ordem original das questões, ou seja, sem ter a necessidade de seguir a sequência na qual o guião foi concebido. Desta maneira, a entrevista passa a ter um caráter mais informal e fluido. O que mais importa na elaboração do guião é o esclarecimento dos objetivos e as dimensões de análise da entrevista, para depois interpretá-las (Guerra, 2006).

A fim de que a lógica e a racionalidade da pessoa entrevistada possam se manter intactas, é importante que o entrevistador faça o mínimo de interferência possível. Assim, mais rico será o conteúdo do material recolhido (Guerra, 2006).

As entrevistas foram realizadas pela pesquisadora. Os estudantes foram entrevistados nas salas de aula desocupadas da própria instituição escolar. O local foi escolhido por todos eles, pois alegaram ser mais cômodo, já que a maioria (seis) trabalha e vai direto para a escola.

Uma estudante desistiu de participar da pesquisa, sendo necessário contatar outra pessoa para que o número previsto de entrevistas pudesse ser realizado.

Sobre o local das entrevistas das docentes, uma delas preferiu ser entrevistada em sua residência, nas férias escolares, e a outra, na própria instituição escolar, depois de sua jornada de trabalho, no período noturno. O coordenador pedagógico marcou a entrevista na sala de coordenação da escola e o vice-diretor marcou na sala dos professores e, como ocorreu no período das férias, não houve problemas ou interrupção externa.

Antes do início de todas as entrevistas, foram apresentados os objetivos da pesquisa e explicitado a importância da participação de cada entrevistado na investigação, valorizando o seu papel no fornecimento das informações. Neste momento, foi pedido a licença para gravar.

A pesquisadora escolheu utilizar o gravador de um aparelho celular de seu uso pessoal por promover com melhor clareza as audições, além de possibilitar o registro de modo parcial ou total, em busca da compreensão de todos os fatos. De acordo com Gil (2008), é necessário considerar que a utilização só poderá ser realizada com a anuência do entrevistado.

Os estudantes foram entrevistados entre fevereiro e março de 2017. Já as docentes, em janeiro e em fevereiro de 2017. O vice-diretor foi entrevistado em dezembro de 2016 e o coordenador pedagógico em fevereiro de 2017.

3.3 Categorização por análise de conteúdo

Nesta pesquisa, a análise das entrevistas foi realizada de forma qualitativa, por meio da técnica de análise de conteúdo, a qual apresenta duas dimensões: a descritiva, que objetiva dar conta da narração dos entrevistados; e a interpretativa, decorrente das interrogações do investigador, permitindo a formulação das regras de inferência, ou seja, essa dimensão visa interpretar o sentido do que foi dito (Guerra, 2006).

A análise das entrevistas possibilitou a identificação de conteúdos que foram codificados em categorias e subcategorias. Para Poirier e Valladon (1983, como citado em Guerra, 2006), categoria é “uma rubrica significativa ou uma classe que junta, sob uma noção geral, elementos do discurso” (p. 80).

Ainda a respeito de categorização, Bardin (1977) explica que:

“A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e seguidamente, por agrupamento segundo género (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos. (p. 117)

Foi observado que um mesmo assunto foi referenciado em diferentes momentos da pesquisa e, para permitir o conhecimento da totalidade do discurso, em alguns momentos as falas foram agrupadas em um mesmo tópico.

Como parte do tratamento do material, foram construídas sinopses das entrevistas. As sinopses “são sínteses dos discursos que contêm a mensagem essencial da entrevista e são fiéis, inclusive na linguagem, ao que disseram os entrevistados” (Guerra, 2006, p. 73). Elas identificaram as temáticas e as problemáticas da pesquisa.

Foram construídos os seguintes materiais de análise para cada grupo (estudantes, docentes, gestão/coordenação pedagógica) investigado: **Grelha Analítica da Entrevista** - Descreve as problemáticas a abordar e as dimensões de análise (Anexo B); **Grelha de Entrevista** - Descreve os tópicos, as questões/perguntas relacionadas e as informações pretendidas (Anexo C); **Guião de Entrevista** - Descreve as questões/perguntas das entrevistas (Anexo D); **Sinopses das Entrevistas** - Apresentam as sínteses das entrevistas (Anexo E).

CAPÍTULO 4 - Análise dos resultados

Este capítulo tem por objetivo apresentar os resultados da investigação encontrados a partir da análise documental do PPC¹⁴, das observações em campo e das entrevistas.

4.1 Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Participaram desta pesquisa três grupos compostos por 10 estudantes do Curso Técnico Integrado em Serviços Públicos do CED 02 do Cruzeiro, dois docentes que atuam no curso, o coordenador pedagógico do curso e o vice-diretor da escola, totalizando 14 pessoas.

Sobre os estudantes entrevistados, sete são do sexo feminino e três são do sexo masculino. A idade varia entre 22 e 49 anos, conforme apresentado no Quadro 4.

Quadro 4 - Faixa etária dos estudantes pesquisados

Estudante 1	37 anos
Estudante 2	22 anos
Estudante 3	34 anos
Estudante 4	22 anos
Estudante 5	26 anos
Estudante 6	41 anos
Estudante 7	46 anos
Estudante 8	23 anos
Estudante 9	49 anos
Estudante 10	48 anos

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Durante as entrevistas notou-se que os 10 estudantes possuem o Ensino Médio completo e, além disso, dois possuem graduação, sendo uma estudante formada em Fotografia e outra formada em Pedagogia, um estudante possui uma pós-graduação incompleta em Logística e outra é pós-graduada em Psicopedagogia e Docência. Esses dados sobre a Educação Superior foram observados nas entrevistas, não foram aferidos nas fichas individuais dos estudantes, pois os mesmos não apresentaram os diplomas no momento da matrícula.

Sobre o grupo de docentes, ambas são do sexo feminino. Uma delas é formada em Sociologia e pós-graduada em Psicopedagogia e Gestão Pública. É professora de Sociologia e começou o seu trabalho na escola por volta de quinze dias antes do início das aulas do curso. A

¹⁴Aprovado em 22/03/2016, pelo Parecer nº 50/2016 - CEDF.

outra é bacharel e licenciada em Ciências Biológicas, é mestre em Ecologia e doutoranda em Educação e Ciências. No curso, é professora de Biologia, e atua como docente de Matemática, Física, Química e Ciências em outras etapas de ensino. Trabalha no CED 02 do Cruzeiro há 24 anos. Ambas ministram aulas nas duas turmas.

Em relação ao grupo da gestão/coordenação pedagógica, o vice-diretor atuou na escola como professor entre o ano de 1998 e 2014, quando passou a estar à frente do cargo. O coordenador pedagógico é professor da escola desde 1997, já atuou nas disciplinas de Filosofia, Sociologia e História. Já atuou como coordenador pedagógico em outras etapas de ensino e está no cargo de coordenador do curso desde o início de sua implantação.

Dentre os 10 estudantes, seis trabalham e possuem profissões distintas, a saber: comerciante, militar da Aeronáutica, estagiária da Anvisa, um que trabalha no aeroporto (não mencionou exatamente sua função), professora, assistente administrativo, chefe de cozinha.

4.2 Caracterização da Instituição

O CED 02 do Cruzeiro, localizado na zona urbana, na área central do Plano Piloto em Brasília, é uma instituição pública de ensino do DF e oferece o Ensino Fundamental e Médio regular e na modalidade EJA. A escola passou a ofertar a Educação Profissional de forma integrada à EJA no segundo semestre de 2016, com o Curso Técnico Integrado em Serviços Públicos.

Quanto à infraestrutura, a instituição escolar contém seis blocos, com 20 salas de aula, uma biblioteca, um auditório, um laboratório de ciências, um laboratório de informática, uma secretaria escolar, uma sala de direção, uma sala de mecanografia, duas salas de professores/coordenação, uma sala de apoio pedagógico, uma sala de recursos, uma depósito geral, um depósito de materiais de consumo e higiene, nove banheiros, um pátio, duas quadras poliesportivas, uma horta, uma sala para o batalhão escolar, uma sala de apoio para os funcionários da segurança patrimonial, uma cozinha, um refeitório, uma cantina e uma sala de apoio aos projetos de arte e cultura.

A gestão escolar é composta pelo diretor, vice-diretor, quatro supervisores, cinco coordenadores pedagógicos, uma coordenadora de educação integral, um chefe de

secretaria, um secretário escolar, dois orientadores educacionais¹⁵. O número de professores atuando em sala de aula é de 57 e cinco professores são readaptados¹⁶.

O Projeto Político - Pedagógico da instituição considera a importância do planejamento e do trabalho pedagógico serem desenvolvidos de acordo com a legislação em vigor, a qual define as normas de gestão democrática do ensino público na Educação Básica. As decisões são tomadas de forma descentralizada e coletiva, fortalecendo a função social da escola.

De acordo com os dados do Censo Escolar, publicados em 22/03/2017¹⁷, foram matriculados na instituição um total de 1.114 estudantes, sendo 589 no Ensino Médio regular, 161 no Ensino Fundamental na modalidade EJA, 253 no Ensino Médio na modalidade EJA e 111 no Ensino Médio Integrado à modalidade EJA. O total de matrículas de toda região na qual a instituição faz parte foi de 4.107. Os dados do Censo Escolar publicados em 06/04/2016¹⁸ apresentaram um total de 3.938 matrículas nas escolas da região, mas a instituição ainda não ofertava o Ensino Médio Integrado à EJA.

Um dos princípios que regem os fundamentos do PROEJA (2007) diz respeito à “inserção orgânica da modalidade EJA integrada à Educação Profissional nos sistemas educacionais públicos” (p. 37). É importante frisar que o CED 02 do Cruzeiro é a primeira instituição escolar pública da zona urbana¹⁹ do DF a ofertar o curso técnico integrado na EJA no modo presencial.

4.3 A implantação do Curso Técnico Integrado em Serviços Públicos oferecido no CED 02 do Cruzeiro

Os estudos sobre as experiências de implantação dos cursos do Ensino Médio Integrado com a Educação Profissional no Brasil revelaram a fragmentação do currículo, com disciplinas

¹⁵ Os profissionais que atuam na Orientação Educacional fazem parte da equipe pedagógica da escola, prestam um serviço especializado e sua função é contribuir para a aprendizagem e o desenvolvimento integral do educando. As atribuições do cargo estão contidas no Regimento Escolar na Rede Pública de Ensino do DF (2015), no endereço eletrônico: <https://www.agenciabrasilia.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2016/10/regimento-escolar-rede-publica-de-ensino-df.pdf>

¹⁶ A Portaria nº 33 de 18 de fevereiro de 2008, diz que “Deverá ser readaptado o servidor que, em gozo de Licença para Tratamento de Saúde, Licença por Acidente em Serviço ou Doença Ocupacional, for considerado incapaz para o desempenho das atividades inerentes ao seu cargo, apresentando indicações de limitação para a função, com persistência de resíduo laborativo para o exercício de outras atividades correlatas ao seu cargo (Art. 2). Dados retirados do endereço eletrônico [http://www.tc.df.gov.br/sinj/Norma/57143/Portaria 331802_2008.pdf](http://www.tc.df.gov.br/sinj/Norma/57143/Portaria%20331802_2008.pdf)

¹⁷ Fonte: http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/censo/censo_2017_resultado_final.pdf

¹⁸ Fonte: http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/censo/2016_censo_resultado.pdf

¹⁹ O CED Irmã Maria Regina Velanes Regis, também oferece o curso técnico integrado na EJA na forma presencial. A instituição está localizada na zona rural da cidade de Brazlândia. O curso ofertado é o Técnico em Controle Ambiental. De acordo com os dados do Censo Escolar de 2017, a instituição recebeu um total de 68 matrículas no referido curso.

isoladas e com uma preparação artificial dos estudantes. Com a análise realizada dessas experiências, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), com o apoio do MEC, criou protótipos (referências) curriculares para o Ensino Médio, orientados para a formação geral, e protótipos curriculares para o Ensino Médio Integrado com a Educação Profissional. Esses protótipos têm o objetivo de propor alternativas para a implantação ocorrer de forma exitosa e o currículo adotado se tornar realmente integrado e mais adequado à realidade atual (Regattieri & Castro, 2013).

Regattieri e Castro (2013) destacam a necessidade das instituições assumirem como essenciais alguns fatores para a viabilização do currículo integrado. São eles:

- Compromisso da Secretaria de Educação ou dos gestores da rede em dar apoio técnico e administrativo, garantindo as condições de uso do protótipo e a implantação do currículo decorrente. Esse compromisso se estende ao esforço para manter equipes estáveis, com dedicação exclusiva ou pelo menos concentradas nas escolas que usem o protótipo;
- Adesão voluntária das instituições escolares, o que inclui o compromisso dos gestores em preparar as equipes escolares;
- Atendimento a condições mínimas de infraestrutura material e de quadros docentes e técnico-administrativos, como recomenda a legislação;
- Disponibilidade para compartilhar a experiência com outras instituições escolares ou redes públicas, com vistas a disseminar as práticas bem-sucedidas e a divulgar as formas de superação das dificuldades encontradas. (p. 218)

O CED 02 do Cruzeiro seguiu tais recomendações de forma participativa e realizou, junto com a Coordenação de Educação Profissional (CEPROF), com a Coordenação de Educação de Ensino Médio (COEMED) e com a Coordenação de Educação de Jovens e Adultos (CEJAD) 05 encontros presenciais²⁰ para discutir e esclarecer dúvidas a respeito da implantação do curso de Educação Profissional Integrado à EJA, no intuito de garantir as possibilidades de sua efetivação.

Outras ações foram tomadas pela instituição, a fim de trazer maiores esclarecimentos, como reuniões e seminários com as Coordenações Regionais de Ensino (CREs) cuja responsabilidade está em observar se as escolas atendem aos requisitos básicos de infraestrutura para a adequação do perfil profissional escolhido pela instituição. De acordo com Regattieri e Castro (2013), uma infraestrutura mínima possibilita o bom desempenho das atividades do curso.

²⁰ As informações apresentadas a respeito dos encontros foram retiradas do documento intitulado “Memória da Construção do 2º EJA Integrado Presencial do DF”, fornecido por um dos membros do CEPROF à pesquisadora.

Os encontros ocorreram entre agosto e setembro de 2014. Neles, ocorreram a apresentação da proposta, a definição do curso, da carga horária, do Eixo Transversal e dos Eixos Integradores, bem como do Projeto Integrador e como se daria a organização do trabalho pedagógico (abordagens, tempos, espaços e avaliação dos estudantes). É relevante destacar que o curso deve ser escolhido a partir de um diagnóstico das necessidades e da realidade onde a escola está inserida (DCNEB, 2013).

Um dos encontros contou com a participação de um professor especialista em Serviços Públicos para somar esforços na elaboração do PPC. Depois dessas discussões partiu-se para a construção do documento e em seguida ele foi encaminhado para a aprovação no Conselho de Educação.

Conforme o PPC, a oferta foi criada para trazer uma oportunidade aos estudantes de concluir o Ensino Médio juntamente com uma formação profissional qualificada. O objetivo do curso é articular as dimensões trabalho, ciência, cultura e tecnologia em prol da formação integral dos estudantes e prepará-los para a inserção do mundo do trabalho, sendo capazes de contribuir com as transformações sociais.

4.4 Análise do currículo do Curso Técnico Integrado em Serviços Públicos sob a ótica do PPC

O Curso Técnico em Serviços Públicos integrado à modalidade EJA permite ao estudante receber duas formações de forma integrada: Educação Básica e Educação Profissional. É válido salientar que a política dessa integração necessita atuar na perspectiva de um Projeto Político-Pedagógico (PPP) integrado (PROEJA, 2007). O PPC afirma que todo o conteúdo apresentado no referido documento está em consonância com o PPP da instituição e fundamentado na legislação educacional.

O curso está organizado em cinco módulos semestrais interdisciplinares e a duração total é de dois anos e meio. Se aprovado em todos os componentes curriculares, ao final de cada módulo o estudante recebe um certificado parcial de qualificação. Cada módulo agrega componentes curriculares distribuídos de acordo com os conhecimentos previstos para cada etapa do curso e resulta no desenvolvimento de aprendizagens e conhecimentos que conduzam à obtenção da certificação. As saídas intermediárias²¹ estão articuladas de modo a garantir a formação integral do estudante.

²¹ A saída intermediária significa uma etapa com terminalidade que caracteriza uma qualificação para o trabalho.

O itinerário formativo²², ou seja, as etapas de organização do curso, foram definidas conforme apresentado no Quadro 5.

Quadro 5 - Itinerário Formativo do Curso

Módulo/Semestre	Qualificação profissional
I	Auxiliar de Arquivo
II	
III	Auxiliar de Recursos Humanos
IV	
V	Técnico em Serviços Públicos

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, com base no PPC.

As qualificações profissionais são intermediárias e os componentes curriculares deverão atender aos módulos correspondentes em cada área.

A qualificação profissional do Auxiliar de Arquivo tem o objetivo de preparar o estudante para desempenhar com competência as atividades voltadas para a gestão de arquivos, tais como atuar no cadastramento eletrônico, saber utilizar os programas de edição de textos, aprender sobre a preservação de materiais de arquivo e como é feito o recebimento de protocolo.

A qualificação profissional em Auxiliar de Recursos Humanos tem o objetivo de preparar os estudantes para a atuação nos setores de recursos humanos, devendo o egresso desta fase demonstrar as seguintes atribuições: elaborar documentos de descrição e análise de cargos, compreender os processos ligados à avaliação de desempenho dos profissionais, saber interpretar códigos, tabelas e símbolos em diferentes linguagens e acompanhar as formas de administração salarial.

A habilitação em Técnico em Serviços Públicos buscará a formação do profissional de nível técnico, com o intuito de que este atue no serviço público com versatilidade, inovação, sendo capaz de executar as diferentes atividades relacionadas à administração pública e de saber

²² A Resolução nº 6, de 20 de setembro de 2012 define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Nela consta “Entende-se por itinerário formativo o conjunto das etapas que compõem a organização da oferta da Educação Profissional pela instituição de Educação Profissional e Tecnológica, no âmbito de um determinado eixo tecnológico, possibilitando contínuo e articulado aproveitamento de estudos e de experiências profissionais devidamente certificadas por instituições educacionais legalizadas” (Art. 3, § 3º). Fonte: [http://portal.Mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download &alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slus=setembro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.Mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slus=setembro-2012-pdf&Itemid=30192)

utilizar a tecnologia em prol do desenvolvimento das tarefas da área e da realização de atividades relacionadas à gestão de recursos humanos, dentre outras.

Atendendo ao que é previsto no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos do MEC (2016), a carga horária total do curso é de 2.000 horas, sendo 1.200 horas correspondentes à Base Nacional Comum e 800 horas à formação profissional. O eixo tecnológico é Gestão e Negócios. O curso é presencial, sendo 20% do total de horas utilizados para atividades relacionadas ao Projeto Integrador e às Atividades Supervisionadas. Essa porcentagem equivale a um total de 400 horas.

A respeito das Práticas Supervisionadas, são momentos reservados para a experimentação e problematização das práticas do fazer profissional, além de contribuir para as atividades de pesquisa e extensão. São desenvolvidas com base nas necessidades da escola e cabe ao professor de cada componente curricular orientar e supervisionar as atividades dos estudantes. Elas corroboram com o desenvolvimento do Projeto Integrador e possibilitam a interdisciplinaridade e o planejamento integrado entre os componentes curriculares e a equipe escolar.

O currículo do curso apresenta um eixo transversal definido anteriormente pelo grupo como “Ética, trabalho, responsabilidade social e ambiental”.

O curso é organizado por meio de eixos integradores. São temas a serem explorados em cada semestre. O primeiro eixo é “Trabalho, Tecnologia e Cotidiano”, o segundo é “Ética, Cidadania e Qualidade Social”, o terceiro é “Sociedade e Responsabilidade Social e Ambiental” e o quarto é “Empreendedorismo e Desenvolvimento Social”. Esses eixos agrupam os conhecimentos acerca do mundo do trabalho, devendo ser atendidos no desenvolvimento do trabalho pedagógico dos componentes curriculares e contemplados na realização dos projetos integradores.

O Projeto Integrador é uma disciplina que objetiva preparar o estudante para o exercício profissional de acordo com o módulo vigente. A cada módulo o Projeto Integrador é específico. A partir de uma situação-problema, os estudantes desenvolvem tarefas e as demais disciplinas trabalham em conjunto em busca de uma solução. Para Santomé (1998, p. 191), “os projetos curriculares são uma maneira de estruturar as diferentes áreas do conhecimento e experiências ou disciplinas, para tornar realidade outras concepções educacionais.”

Conforme o Currículo em Movimento da Educação Básica de Educação Profissional e à Distância (SEEDF, 2014b) o Projeto Integrador:

origina-se em eixos integradores do curso e obedece a uma sequência ou a etapas definidas pelo corpo docente. Parte de uma situação potencialmente factível de ser

vivenciada de forma contextualizada para a simulação/ressignificação e construção em ambientes da instituição e articulada ao mundo do trabalho. As etapas básicas para o desenvolvimento do projeto são: planejamento, execução e avaliação. (p. 31)

No final de cada módulo há um evento cujo Projeto Integrador é apresentado. Os eventos integradores são momentos onde ocorrem a culminância das atividades desenvolvidas. As atividades podem ser “realizações de estudos e pesquisas compartilhadas, entrevistas, exposições, feiras, seminários e/ou projetos integradores” (SEEDF, 2014a, p. 42). Esses eventos são considerados mecanismos de integração.

O Projeto Integrador ficou definido pela equipe escolar como “As tecnologias para a gestão pública no contexto do mundo do trabalho” e “A qualidade social na Administração e nas relações interpessoais”, para o primeiro e segundo módulo, respectivamente.

O PPC prevê que a avaliação deverá ser integrada, contínua e progressiva, pois se entende que a aprendizagem requer um processo constante de construção e reconstrução do conhecimento. Nesse sentido, é extremamente importante que os docentes utilizem instrumentos diversificados na busca da aprendizagem significativa de seus estudantes, reconhecendo e respeitando os ritmos de cada um, e a avaliação deve estar pautada na interpretação qualitativa dos conhecimentos produzidos. O professor deve ser um orientador e mediador no processo de aprendizagem.

O conjunto dessas ações buscam promover uma construção integrada dos conhecimentos de cada componente curricular. Além das ações descritas, a organização curricular do curso prevê a realização de atividades interdisciplinares que buscam estudar o tema de um conteúdo de forma integrada e contextualizada, a partir de duas ou mais disciplinas, devendo essa realização ocorrer ao longo de todo período letivo, para promover o diálogo entre as diversas áreas do conhecimento.

Percebe-se que o trabalho pedagógico promovido pela instituição tem o intuito não só de promover a construção de conhecimentos dos estudantes, mas também de procurar cumprir sua função social na medida em que trabalha com a formação de atitudes, valores, solidariedade, cidadania, ética e criatividade.

4.5 Perfil geral dos estudantes (faixa etária e formação acadêmica) das duas turmas e resultados finais do primeiro semestre

Embora não seja o foco central do estudo no presente trabalho, este subcapítulo tem a pretensão de apresentar o perfil geral das duas turmas do curso no que se refere à faixa etária,

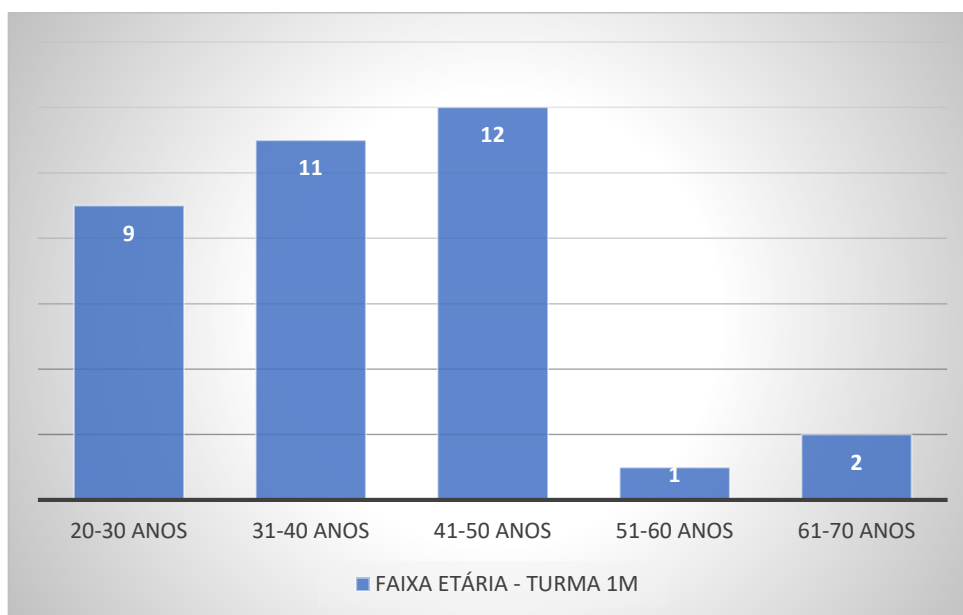
formação acadêmica no ingresso do curso e os resultados avaliativos finais dos estudantes. Tais análises trouxeram informações importantes para a pesquisa.

O Curso Técnico Integrado em Serviços Públicos teve suas duas primeiras turmas no segundo semestre de 2016. Inicialmente, as vagas foram destinadas aos estudantes que concluíram o Ensino Fundamental na Região Administrativa do Cruzeiro/Estrutural. As vagas remanescentes foram disponibilizadas por meio de inscrições abertas aos interessados, de preferência para os estudantes oriundos da rede pública de ensino. Caso o número de inscritos ultrapassasse o número de vagas, os candidatos seriam submetidos a um sorteio.

A formação de turmas ocorre semestralmente, com a previsão de 70 vagas. As duas turmas tiveram ao todo 70 inscritos, sendo 35 inscritos em cada turma. A turma do 1º Ano “M” apresentou seis evasões no primeiro semestre e a turma 1º Ano “N” apresentou sete evasões. As 13 evasões ocorreram no início do primeiro semestre. Sobre as evasões, o diretor declarou conhecer o motivo dos estudantes terem desistido do curso: distância da escola para casa, falta de transporte e mudança no turno do trabalho. Os demais desistentes já haviam concluído o Ensino Superior e achavam que o curso não fosse trabalhar com as disciplinas propedêuticas.

A relação dos estudantes e as pastas individuais contendo as fichas de matrícula foram disponibilizadas pela secretaria da escola com o aval da direção. Os Gráficos 1 e 2 apresentam a média da faixa etária por turma. As informações referentes à conclusão dos níveis de ensino de todos os estudantes, o número de matrículas, número de evadidos e o total de aprovados estão apresentados nos Quadros 6 e 7.

Gráfico 1 - Faixa etária do 1º Ano “M”

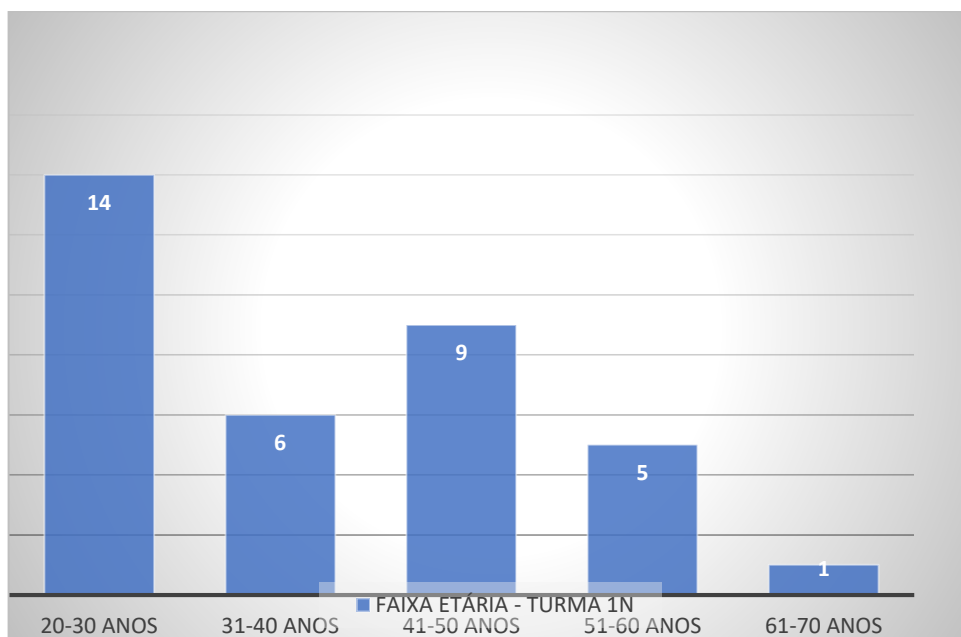


Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Como podemos verificar, a turma do 1º Ano “M” apresenta maior quantidade de estudantes na faixa etária entre 40-50 anos.

O Gráfico 2 demonstra que a turma do 1º Ano “N” apresenta um maior número de estudantes com a faixa etária entre 20-30 anos.

Gráfico 2 - Faixa etária do 1º Ano “N”



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Os Gráficos 1 e 2 demonstram uma heterogeneidade de idade interessante das duas turmas. Os referidos dados foram organizados e analisados em sua totalidade, sem distinguir os gêneros masculino e feminino.

Conforme ilustrado no Quadro 6, percebe-se que na turma do 1º Ano “M”, do total de 29 estudantes, 28 conseguiram concluir o primeiro semestre com aprovação em todos os componentes curriculares e um foi aprovado em regime de dependência²³ em Biologia e em Química.

²³ De acordo com Art. 224 do Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do DF (2015), “É adotada a Progressão Parcial em Regime de Dependência que assegura ao estudante prosseguir os estudos na série/ano imediatamente subsequente, dentro de uma mesma etapa da Educação Básica, quando o seu aproveitamento na série/ano anterior for insatisfatório em até 2 (dois) componentes curriculares.” (p. 78) Fonte: http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/suplav/regimento_escolar_rede_publica_22jun15.pdf

Quadro 6 - Dados estatísticos (Nível de ensino, total de matrículas e de aprovados) do 1º “M”

Situações	Sexo Masculino	Sexo Feminino
Número de estudantes que apresentaram somente o Ensino Fundamental completo no ingresso	02	02
Número de estudantes que apresentaram o Ensino Médio incompleto no ingresso	02	02
Número de estudantes que apresentaram o Ensino Médio completo no ingresso	08	19
Número de estudantes matriculados	12	23
Número de estudantes evadidos	01	05
Total de aprovados	28	
Total de aprovados com dependência	01	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

O Quadro 7 demonstra que na turma do 1º Ano “N”, do total de 28 estudantes, 27 concluíram com êxito o primeiro semestre e um foi aprovado em regime de dependência, também em Biologia e em Química.

Quadro 7 - Dados estatísticos (Nível de ensino, total de matrículas e de aprovados) do 1º “N”

Situações	Sexo Masculino	Sexo Feminino
Número de estudantes que apresentaram somente o Ensino Fundamental completo no ingresso	00	01
Número de estudantes que apresentaram o Ensino Médio incompleto no ingresso	04	04
Número de estudantes que apresentaram o Ensino Médio completo no ingresso	12	14
Número de estudantes matriculados	19	16
Número de estudantes evadidos	03	04
Total de aprovados	27	
Total de aprovados com dependência	01	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Com base nos quadros apresentados, do total de estudantes das duas turmas, cinco (7,1%) apresentaram somente o Ensino Fundamental completo no momento do ingresso. Conforme o PPC, tais estudantes são o público-alvo desta oferta. Já 53 (75%) estudantes apresentaram o Ensino Médio completo no ingresso. O curso não foi implantando pensando nesta realidade. Os outros 12 (17,1%) estudantes apresentaram Ensino Médio incompleto.

4.6 Categorias de Análise

Neste momento será apresentada a análise das informações recolhidas junto aos estudantes, docentes e gestão/coordenação pedagógica, tendo em consideração as categorias previstas, decorrentes das problemáticas dos guiões das entrevistas. Procurou-se, nesta etapa, responder aos objetivos da pesquisa, a partir das relações entre os resultados, as observações em campo e a fundamentação teórica.

As subcategorias foram analisadas por grupo de entrevistados. Algumas delas foram analisadas em mais de um grupo, sendo apresentadas em conjunto. A organização deu-se desta forma para a melhor compreensão de como se deu a implantação do currículo a partir das perspectivas dos três grupos de investigação.

4.6.1 Missão do Curso

Nesta subcategoria o foco foi observar se os entrevistados dos três grupos conhecem a finalidade do curso. Os resultados deste questionamento são muito importantes para a pesquisa, pois entende-se que o conhecimento da missão do curso se torna um facilitador na busca pela integração curricular, na medida em que essa compreensão tende a nortear o caminho a ser percorrido pela equipe pedagógica e docente. Seguem os ricos relatos que tratam sobre os objetivos do curso, a partir da visão de cada um:

É formar bons profissionais, bons cidadãos, né, que tenham consciência ética, né, do papel que eles desenvolvem [...]. (Docente 1)

Olha, eu gostaria que eles saíssem, inclusive foi a ênfase que a gente deu, com atendimento público de uma qualidade melhor, que a gente procure valorizar o serviço público. Isso eu queria, de todo ponto de vista, que eles vissem a importância do funcionário público que atende a população e que não ficasse aquela impressão, a imagem de que tudo que é gratuito é ruim [...]. Não é só a disciplina, mas o comportamento humano também. (Docente 2)

Ah, eu acho que o nosso principal objetivo é produzir, ajudar esses meninos a serem profissionais diferentes, no empreendedorismo, no atendimento ao público, né, então, que a gente possa fazer novos servidores públicos com a sua responsabilidade, que eles entendam que os servidores públicos têm que saber leis, têm que dar exemplo, mas têm que atender bem, que entendam um pouco mais sobre as responsabilidades sociais,

ambientais, éticas, principalmente. Eles são os nossos meninos, né, mesmo com sessenta, oitenta anos, são meninos nossos, a escola vê eles assim. Que eles gerenciem suas profissões, sua vida no mundo de trabalho, que eles possam daqui dez, vinte anos voltar e falar que eles conseguiram realizar tudo aquilo que eles planejaram no seu mundo de trabalho. (Vice-diretor)

A nossa principal missão está até no nosso plano, é formar um profissional com o perfil predominantemente caracterizado pelos seguintes princípios básicos: ética no trabalho, atendimento qualificado ao público, empreendedorismo e responsabilidade social. (Coordenador Pedagógico)

Como se vê, as falas dos entrevistados são complementares entre si. Observam-se as suas preocupações em comum em formar os indivíduos com responsabilidade ética, social, que apresentem qualidade no trabalho e que sejam profissionais capacitados. Todas essas questões reforçam o caráter de formação integral previsto no PPC: formar técnicos de nível médio, capazes de atuar nas instituições públicas com ética e responsabilidade, aptos a desenvolver competências técnicas na área da gestão pública e desempenhá-las com autonomia.

Tais objetivos do curso seguem o direcionamento do PROEJA (2007), quando explica que a formação procura desenvolver no indivíduo a capacidade de compreender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho, para poder atuar de forma ética e competente, técnica e política, visando à transformação da sociedade, em função dos interesses pessoais, mas especialmente aos interesses da classe trabalhadora.

O relato *“Eles são os nossos meninos, né, mesmo com sessenta, oitenta anos, são meninos nossos, a escola vê eles assim. Que eles gerenciem suas profissões, sua vida no mundo de trabalho [...]”* feito pelo Vice-diretor demonstra o acolhimento da escola aos estudantes da EJA, enxergando-os como indivíduos capazes de realizar os seus objetivos.

4.6.2 Caracterização da trajetória escolar dos estudantes

- **Percurso escolar até ingressarem na EJA**

Esta subcategoria apresenta a trajetória escolar dos estudantes entrevistados do Curso Técnico em Serviços Públicos. Por meio dos relatos foi possível identificar alguns dados importantes, como o tipo de escola (pública ou particular) onde os estudantes cursaram a Educação Básica. Foram verificadas as causas que levaram alguns estudantes a procurar a modalidade EJA.

Dos 10 participantes, oito relataram que sempre estudaram em escola pública e dois relataram que parte dos estudos foi feita em escola pública e outra parte em escola particular. O Estudante 8 relatou que precisou ir para a escola pública depois de ter reprovado duas séries do Ensino Fundamental.

Foi observado que algumas estudantes haviam interrompido os seus estudos por motivo de gravidez. Seguem os depoimentos:

[...] Eu casei quando estava com 17 (anos). Tive que cuidar dos meus enteados, aí tive filha e tive que parar (de estudar) porque não tinha ninguém para cuidar da minha filha. Eu parei (de estudar) quando eu estava no 9º ano. (Estudante 1)

[...] Eu engravidei, por desvios da vida, eu parei de estudar. Aí quando eu voltei a estudar, eu voltei pelo EJA, aqui mesmo no CED 02. (Estudante 6)

[...] Eu tive que abandonar a escola aos 14 anos de idade porque eu fui mãe aos 14 anos de idade. Após trinta e um anos retornei aos estudos e fui para o sistema de ensino EJA, no qual consegui concluir (Ensino Fundamental e Médio) e depois surgiu a oportunidade do curso técnico, no qual foi de grande proveito pra mim [...]. (Estudante 7)

Assim como identificado em outros estudos, a gravidez na adolescência é considerada um motivo de abandono escolar. As falas apresentadas confirmam o que foi observado por Esteves e Menandro (2005), quando afirmam que uma das consequências da gravidez na adolescência é a interrupção do percurso escolar. Os autores também citam como consequência a menor possibilidade de qualificação profissional e menor oportunidade de inserção posterior no mundo do trabalho. Tendo presentes essas informações e as apresentadas no subcapítulo intitulado como “Caracterização dos Sujeitos da Pesquisa”, podemos perceber que, apesar de muitas vezes a ocorrência da gravidez neste período acarretar tais obstáculos, eles não impediram a busca de realizações, como a conquista da empregabilidade.

Como a LDB preconiza, a EJA foi destinada para dar oportunidade a todos que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade própria. Então, as estudantes, tiveram a oportunidade de retomar os seus estudos na referida modalidade.

Assim como já descrito neste estudo, todos os entrevistados já possuem o Ensino Médio completo. Do total, quatro concluíram esta etapa de ensino no CED 02 do Cruzeiro na modalidade EJA e um no Ensino Médio regular, também na instituição. Isso mostra a confiança que os estudantes têm sobre a qualidade da educação promovida na escola. Considerando que os requisitos de acesso são a idade mínima de 18 anos e o estudante ter concluído o Ensino Fundamental ou equivalente, conforme recomenda a legislação educacional e o PPC, verifica-se uma certa falta de conexão com o perfil dos estudantes investigados.

De acordo com as discussões realizadas nas reuniões pedagógicas, essa realidade deixou os docentes surpresos, alguns indagaram que tal descoberta deveria ter sido apresentada a todos no início do semestre letivo e não no fim. Uma docente citou que o professor necessita conhecer o seu aluno para saber lidar com as características de cada um e acredita que os estudantes

oriundos do Ensino Fundamental (menos de 10% do total dos estudantes do curso) podem ter tido algum tipo de receio em participar das aulas.

Ao planejar suas aulas, o professor deve ter como ponto de partida a reflexão: *Para quem planejo?* Para responder a essa questão, é necessário conhecer os seus estudantes e suas experiências, situando esses atores no espaço educativo (Vasconcelos, 2012).

É importante ressaltar que o PPC prevê os critérios para a realização da matrícula, sendo obrigatória a participação do estudante na palestra realizada no primeiro dia de aula. O objetivo da palestra foi trazer informações e esclarecimentos sobre as especificidades do curso, a origem, os objetivos, o período de duração, a organização modular e curricular, bem como as formas de avaliação.

Com o intuito de contribuir para que essa situação não se torne um obstáculo no andamento do trabalho pedagógico, alguns docentes sugeriram à direção a realização de questionário, levantamento e tabulação dos dados na entrada de novos²⁴ estudantes do curso. Assim, a equipe docente conheceria o público e criaria estratégias de planejamento para executar o trabalho da melhor maneira.

- **Motivo da escolha do Curso e expectativas relativamente ao primeiro semestre**

Neste momento são apresentados os principais fatores motivacionais que influenciaram os estudantes entrevistados a escolher e fazer o curso, e quais foram as suas expectativas quanto ao primeiro semestre. Por meio dos dados coletados nas verbalizações, foi possível identificar que a maioria optou em fazer o curso porque no momento estava sem estudar e encontrou neste curso a oportunidade de retomar os estudos.

O curso técnico foi num momento em que eu estava sem nada para fazer, eu vi, achei legal, eu gosto de estar sempre estudando, aí eu quis fazer, quis entrar. (Estudante 3)

Bom, eu já estava um tempo parado sem estudar, estava à procura de um novo curso e vi essa oportunidade, que o curso é de graça [...] o governo está proporcionado e vi uma faixa aqui na frente da escola, eu também moro no Cruzeiro, perto de CED 02, e resolvi fazer o curso. (Estudante 2)

Eu estava parada há um ano e aí eu vi nesse curso a oportunidade de ficar estudando com as matérias frescas na cabeça, para estudar para concurso e fazer outra faculdade na área. (Estudante 4)

²⁴Até a referida reunião, já haviam sido matriculados para o primeiro semestre de 2017 catorze estudantes que apresentaram somente o Ensino Fundamental concluído. Tal fato demonstrou um avanço a respeito da clientela que o curso procura alcançar.

A novidade em haver um curso técnico integrado na modalidade EJA na rede pública de ensino e na zona urbana foi um fator que contribuiu para a motivação em fazer o curso. Mesmo com o Ensino Médio concluído por todos os entrevistados e mesmo alguns já terem feito o Ensino Superior, perceberam esse diferencial como uma possibilidade de apreender novos conhecimentos e de conquistar um aperfeiçoamento especializado numa área de formação. Essas observações ficam claras nos seguintes relatos:

Quis fazer novamente (o Ensino Médio) por causa do curso técnico. Para ter mais conhecimento e porque é perto de casa. Porque eu moro pertinho, cinco minutos. (Estudante 1)

Então, eu estava finalizando o curso EJA nesse centro educacional e aí veio a divulgação do projeto que ia ser integrado e eu gostei bastante do conteúdo do projeto deles e ingressei. Então, mediante o apoio do meu filho, é que eu segui o conselho dele e hoje eu estou aqui. Concluí o Ensino Médio na EJA, fiz o concurso e estou no curso técnico e agora só melhorando cada dia mais [...]. (Estudante 7)

A respeito das expectativas quanto ao primeiro semestre, analisou-se se na visão dos estudantes houve uma correspondência entre as aspirações em relação ao curso e a realidade concreta vivida por eles ao longo do percurso. Segundo os entrevistados, apesar de terem encontrado dificuldades pelo facto de ser a primeira oferta do curso, o diálogo entre e com os professores e o esforço de cada um deles contribuíram para o êxito do curso. Os relatos abaixo comprovam essa valorização:

Foram, foram. Melhorou ao decorrer do curso, fomos atrás, né? E melhorou bastante. Eles (os professores) começaram a conversar entre si e melhorou muito. (Estudante 1)
Foram. Foram porque eu coloco os professores que se esforçaram, que estiveram sempre ali em busca de ensinar, valorizar, se atualizar também, sempre procurando melhoras, se aperfeiçoar. (Estudante 9)

O diálogo nas relações que ocorrem dentro da escola é considerado uma estratégia imprescindível “numa educação voltada para a formação integral do indivíduo” (Vasconcelos, 2012, p. 110).

A importância da relação entre teoria e prática foi notada pelo Estudante 5. Através de seu testemunho “*eu não só aprendi a teoria, mas como eu passei para a prática*” é possível observar a relevância dessa relação na aprendizagem, levando o estudante a utilizar tais conhecimentos em sua vida cotidiana. Nesse sentido, “teoria e prática caminham juntas num processo de realimentação constante” (Vasconcelos, 2012, p. 116).

4.6.3 Apreciação do Curso

- **Avaliação quanto ao primeiro semestre do Curso, pretensões e desejos futuros**

Em relação à avaliação do primeiro semestre, os estudantes avaliaram esta primeira etapa de forma positiva, apesar de alguns pontos necessitarem de melhorias:

Eu acredito que tudo que é novo, traz a maior dificuldade, porque ele vem junto com o medo, com todas as situações contrárias, mas depois que você vai desenvolvendo, vai percebendo que pode arrumar aqui, a gente limpa ali. [...] eu acredito que a tendência é que vai alcançar os 100%. (Estudante 6)

Sobre os desejos para o futuro, os relatos demonstraram que os conhecimentos adquiridos no curso servirão de preparação e capacitação para prestar concursos públicos. Outro relato trata sobre a possibilidade que o curso oferece para contribuir com a melhoria das condições salariais. São relatos representativos dessa subcategoria:

Eu continuo prestando concurso. [...]. Então, esse curso já me capacita para fazer concurso técnico. Aí vai me dar uma chance a mais. (Estudante 3)

Olha, eu já estudo para concurso e eu fazendo esse curso ele só me incentivou, porque querendo ou não, têm matérias aqui que você estuda também para concurso, que estão inseridas e você só se motiva. (Estudante 9)

O sonho de qualquer estudante é ter uma vida profissional bem remunerada, um conforto, porque você estuda para galgar alguma coisa e acho que isso é bem importante hoje em dia. (Estudante 10)

É importante investigar as reais necessidades dos estudantes da EJA e o trabalho pedagógico deve criar ações que ofereçam possibilidades aos estudantes de alcançar seus propósitos, mesmo sabendo que “os sujeitos alunos deste processo não terão garantia de emprego ou melhoria material de vida” (PROEJA, 2007, p. 36).

Rummert e Ventura (2007) enfatizam a necessidade de haver uma superação a respeito do que se pensa sobre a EJA, ainda vista como uma criação voltada para a manutenção do capitalismo e para a ideia de subalternidade²⁵ da modalidade. As autoras defendem a escolarização com o foco na emancipação da classe trabalhadora. Nesta linha de raciocínio, percebemos que alguns estudantes não fazem o curso somente com o propósito de alcançar ganhos materiais. Observa-se o anseio em dar continuidade aos estudos e o sonho em aperfeiçoar a formação por meio do conhecimento, como se comprova nos relatos abaixo:

[...] futuramente me formar um técnico em Serviços Públicos e ter como base, como se fosse uma escada, subindo de degrau em degrau. (Estudante 2)

²⁵ A história da EJA no Brasil é “[...] fortemente marcada pelo aligeiramento, destinada, predominantemente, à correção de fluxo e à redução de indicadores de baixa escolaridade e não à efetiva socialização das bases do conhecimento” (Rummert & Ventura, 2007, p. 33).

[...] essa questão administrativa não foge da questão da Psicopedagogia que é humanas também, ela não foge da questão do aprendizado, né, que já é a minha área [...] E tudo no final concilia com o que eu já tenho de formação mesmo. (Estudante 6)

[...] fazer uma faculdade em Gestão de Recursos Humanos ou Gestão Documental. (Estudante 7)

Esses relatos apresentam a vontade dos estudantes em continuar os seus estudos em áreas afins do curso, demonstrando o gosto pelos conhecimentos específicos desta formação.

• Fatores positivos e negativos do Curso

Nesta pesquisa, os fatores positivos percebidos ao longo do curso são analisados com o intuito de observar o que pode ser mantido ou aprimorado. Todos os estudantes relataram fatores assertivos, como pode-se observar abaixo:

Estudante 1: Teve porque, assim, tinham coisas que eu não lembrava, que eu já tinha esquecido, de matérias, professores, e assim, eu pensei que até eu não ia conseguir por conta do trabalho, da minha jornada de trabalho, família, ter que levar filho, mas, assim, foi uma experiência muito boa que eu estou revendo o que eu já tinha visto e estou conseguindo acompanhar.

Estudante 2: Sim, houve. Porque, lógico que é um novo curso, a escola tá começando essa formação integrada agora. Então, é uma certa forma de experiência [...] teve seus fatores positivos, porque foi iniciativa da escola, do diretor de ir atrás para a comunidade em geral.

Estudante 3: Ah sim, o Projeto EJA, apesar de ter tido muitas divergências, muita gente não gostou, eu achei interessante, porque a gente foi a campo, a gente fez como se fosse uma monografia. A gente fez aquele trabalho em grupo, foi bem interessante. Você vai pesquisar coisas.

Estudante 4: Quando eu consegui o estágio, eu vi na prática a maioria das coisas que eu estou vendo no curso. E o conhecimento que eu adquiri.

Estudante 5: Houve sim. [...] teve uma parte muito boa (no PI), porque a gente aprendeu a fazer uma pesquisa de campo, que eu nunca tinha feito.

Estudante 6: Bom, teve fatores positivos, porque, por exemplo, a pesquisa de campo que foi feita do Projeto Integrador foi de Tele Matrícula. Então, teve informações que eu e a minha parceira, que a gente fez em dupla, a gente só teve conhecimento mesmo através dessa pesquisa de campo, que trouxe conhecimentos para outros alunos e para outros professores também. E assim, foi positivo isso.

Estudante 7: De positivo todas as matérias complementares ao curso regular foram de grande e absoluta satisfação.

Estudante 8: Houve sim fatores positivos, tanto é que muitas matérias [...] caíram na prova do Enem²⁶ [...] E me ajudou bastante na prova.

Estudante 9: Olha, eu gostei. Eu gostei, porque, assim, o conhecimento é muito importante, nunca e demais, e assim, o conhecimento tem que ser compartilhado, não pode ser retido. Então assim, eu sei, eu posso te ensinar. Ninguém pode tirar o conhecimento, ele pode ser compartilhado. Então, eu acredito que educação é isso, sabe,

²⁶ O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), criado pelo MEC, testa o nível de aprendizado dos estudantes que concluíram o Ensino Médio no Brasil.

não é aquela coisa certinha, parada não. A gente tem que estar sempre renovando e aprendendo coisas novas.

Estudante 10: Veja só, você lembrar de Matemática, eu gosto muito de cálculo, e você lembrar da época que você era jovem, você aprender e ver o professor praticamente da sua idade ensinando é bacana [...].

Através dos relatos acima é possível verificar vários fatores positivos: possibilidade de aprender; relembra e atualizar os conhecimentos; iniciativa da instituição em abrir o curso; o caráter prático da disciplina Projeto Integrador, sendo esse último fator comentado por mais de um estudante; boa preparação acadêmica para a participação de processos seletivos.

A respeito do Projeto Integrador, “o currículo de cada curso e instituição deve apresentar temas/assuntos inter-relacionados, vinculados à realidade, construídos na relação participativa de pesquisas, reflexões, debates e produções tecnológicas (relação teoria e prática)” (SEEDF, 2014b, p. 42). Os projetos curriculares integrados propiciam a motivação dos estudantes por conceberem maior liberdade para pesquisar assuntos e solucionar problemas de seu maior interesse, fazendo com que as atividades diárias de sala de aula se aproximem da vida real e, conseqüentemente, fazendo com que os estudantes consigam superar os conceitos errôneos sobre essa realidade (SEEDF, 2014b).

As duas docentes, o vice-diretor e o coordenador pedagógico tiveram percepções semelhantes aos dos estudantes sobre as causas que levaram o curso a apresentar os pontos positivos. Outros fatores também foram mencionados, como podemos observar:

Sim, muitos. Eu acho que, assim, o resultado final alcançado foi o principal fator e associado a ele a dedicação dos alunos, o comprometimento com as aulas, é um público realmente diferenciado. (Docente 1)

Sim, e um deles foi o início, porque a gente, primeiro, quando eu cheguei aqui pra dar as boas-vindas para os meninos, eu encontrei um monte de aluno meu que já concluíram. [...] o mais gostoso foi a frequência, a assiduidade, tantos anos na EJA e eu não tinha visto isso ainda. [...] o técnico foi diferente dos outros, está sendo né, muito interessante. (Docente 2)

Ah, tudo correu naquilo que eu criei de expectativa [...] é uma escola que quer isso, então, é fundamental querer, quando as pessoas querem, vai dando um jeito. [...] eu gostei muito por causa da mudança da mentalidade dos alunos, é uma outra realidade, são alunos que vem pra estudar, não vem pra terminar o ano, terminar rápido. Eu sou um que acha que a gente teria que rever o EJA, esse EJA que construímos, construímos com uma sociedade diferente do que hoje comporta o EJA, né, que procura o EJA. Então eu fico muito encantado, todo o avanço, a tentativa que a gente tem de qualidade de ensino. Então, os professores, nesse ponto, estão muito satisfeitos, eu não tenho nenhum professor que reclamou que as aulas são chatas, que tem aluno dando trabalho, que tem que colocar aluno pra fora, então, isso é um grande avanço. (Vice-diretor)

Ah, sim, houve fatores positivos. Os principais fatores que podemos destacar foi o envolvimento dos alunos, é completamente diferente dos da EJA, são bem motivados. Eles realmente mostram que têm interesse. As turmas são cheias. Nós tivemos um

baixíssimo índice de desistência. As duas turmas foram até o final, com muito envolvimento e se integrando mesmo dentro da escola. (Coordenador Pedagógico)

A dedicação dos estudantes, bem como o comprometimento, a assiduidade, a motivação, o interesse em realmente aprender e a mudança de pensamento em relação à escola foram citados pelos dois grupos como fatores positivos verificados no primeiro semestre. Além disso, foi relatado que esse público do curso técnico é diferenciado, as turmas estão sempre cheias, houve poucas desistências e os estudantes procuram se integrar e se envolver com a escola. A Docente 2 relatou que mesmo com muitos anos de experiência, nunca viu um grupo tão diferenciado. A satisfação dos docentes em trabalhar com essas turmas também foi um fator relevante. Outra questão que contribuiu para o alcance dos bons resultados foi a vontade do CED 02 do Cruzeiro querer esse curso e a busca da equipe em promover a qualidade do ensino.

No final do semestre letivo houve uma reunião com os docentes e a equipe gestora para avaliar o primeiro semestre do curso. Foi proposto uma dinâmica de avaliação para rever os prós, os contras e para dar sugestões de novas possibilidades e estratégias de integração a serem adotadas nos semestres posteriores. Em relação aos fatores positivos, os participantes da reunião teriam que completar no papel a seguinte frase: “*Que bom que...*”. Algumas ideias apresentadas até aqui se repetiram nesta dinâmica. Colocamos abaixo e de modo aleatório o complemento da frase:

“Que bom que...”
“Conseguimos”
“Começou o curso”
“As pesquisas dos alunos foram apresentadas a todos da escola”
“Mudou a mentalidade dos docentes e discentes”
“O grupo abraçou a causa”
“Houve comprometimento dos professores para que o curso acontecesse”
“Houve frequência elevada de alunos”
“Houve compartilhamento de experiências de outras escolas”

O envolvimento e o comprometimento de todos da equipe para o curso ser iniciado e a oportunidade de realizar a apresentação das pesquisas da disciplina Projeto Integrador a todos os membros da escola foram outros fatores positivos citados pelos participantes da reunião. Foi relatado também que o Projeto Integrador trouxe a oportunidade dos estudantes compartilharem experiências de outras escolas, já que alguns grupos fizeram suas pesquisas fora da instituição.

Foi verificado se houve fatores negativos no primeiro semestre. Alguns estudantes relataram que, por ser a primeira oferta, o curso passou por dificuldades, pois foi uma nova experiência não só para eles, mas para toda a equipe escolar. Seguem os relatos que tratam sobre isso:

[...] lógico que é um novo curso, a escola tá começando essa formação integrada agora. Então, é uma certa forma de experiência. (Estudante 2)

Como fomos as primeiras turmas, a gente ficou como experiência. Aí eu e meus colegas concordamos que neste primeiro semestre foi bastante bagunçado, os professores, as disciplinas e etc. Acreditamos que vai melhorar [...]. (Estudante 4)

Negativo é que foi muito, assim, não digo desorganizado, mas, assim, eu acredito que a direção ainda estava muito perdida, ela nunca tinha mexido com o curso técnico integrado na escola. Então, foi um momento de ajuste, tanto dos alunos, quanto dos professores, diretores e coordenadores do curso. (Estudante 5)

Então, o primeiro semestre, tudo um pouco confuso, porque ainda estava em período de adaptação, implantação do projeto. (Estudante 7)

[...]eu acho que por ser o primeiro daqui do colégio, houve assim uma certa...vou dizer assim, ajustes. (Estudante 9)

Outra questão relatada por alguns diz respeito à ocorrência da falta de professores ao longo do semestre letivo, prejudicando o andamento do curso. Seguem os relatos:

Bom, eu acho que de desorganização, tanto dos professores, horários, às vezes faltava um professor, atrasos de professores, mas isso também dentro da ocorrência [...]. (Estudante 2)

Teve também muita falta de professores, os professores faltaram muito e a gente teve muita dificuldade, porque o apoio foi pouco, principalmente na nossa turma. (Estudante 5)

[...] professor faltar muito, greve de professor, isso vai desanimando, tem gente que mora longe. (Estudante 10)

A Docente 1 demonstrou preocupação em relação à evasão escolar dos estudantes:

Fator negativo, assim, é...eu considero fator negativo algo que não é previsível, né, mas, vou colocar, apesar de ser previsível na educação de jovens e adultos a evasão, né, apesar dela ser bem menor na turma de...da EJA integrado, ainda há evasão [...] Os poucos que eu soube que tenham abandonado no finalzinho do semestre é que, são cerca de três ou quatro, e esses alunos abandonaram por questões pessoais [...] Isso tem a ver com a vulnerabilidade, né, desse público [...] não é específica do curso. (Docente 1)

Vale lembrar que 13 estudantes desistiram do curso, conforme já mencionado no subcapítulo “Perfil geral dos estudantes (faixa etária e formação acadêmica) das duas turmas e resultados finais do primeiro semestre”.

A Docente 2 se preocupou com o fato do curso não ter uma continuidade curricular da disciplina que ministra. Além disso, chamou sua atenção o desnível (acadêmico) dos estudantes. Essa última questão também foi percebida por um estudante como um fator negativo, como se observa nos relatos:

[...] sabia que eles não iam ver Biologia depois [...] fiquei preocupada com esse aspecto, de o curso não ter uma continuidade. O outro aspecto foi esse desnível (entre os alunos). (Docente 2)

[...] o curso tinha que ter um nivelamento mais, assim, de dados escolares. A gente pega colegas que [...] não acompanham muito o ritmo da turma. (Estudante 10)

O questionamento sobre a falta de continuidade da disciplina no curso também foi mencionado por outra professora na reunião pedagógica, a qual entende que o curso deve ser planejado como um ciclo de aprendizagem, onde o estudante deve ter a oportunidade de ter o conhecimento da sua área de formação como um todo. Em uma das reuniões coletivas com a equipe docente, o Coordenador Pedagógico relatou acreditar na habilidade e na competência dos professores para conseguirem fazer a conexão entre o fim de um semestre e o início de outro, na busca de promover uma relação entre os conhecimentos. É relevante destacar que o PPC prevê em cada semestre uma etapa com terminalidade, onde os estudantes recebem um certificado que caracteriza uma qualificação para o trabalho.

E em relação ao desnível de conhecimento entre os estudantes, isso é uma característica marcante da modalidade EJA. Também foi relatado anteriormente que alguns já possuem o nível superior, fator que contribui para isso.

Apesar de ressaltar que houve mais pontos positivos do que negativos, o Vice-diretor diz que o nervosismo das pessoas atrapalhou o caminhar do curso, mas percebe essa situação como algo natural, já que o curso era uma novidade para todos os membros da instituição escolar. Observa-se a sua busca constante e, por isso, desgastante, em explicar aos docentes que neste curso as disciplinas precisam se integrar. Tal relato se encontra abaixo:

[...] foi um ano que eu até achei que as pessoas ficaram muito nervosas, muito desesperadas, mas tudo que é novo é assim mesmo [...] os meninos não estão procurando muito a biblioteca, que é uma discussão que eu vou fazer. [...] eu estudo e tento alcançar o objetivo que as matérias tem que se completar. Não é fácil, não é simples, é mais fácil falar de fora do que de dentro, isso eu também tenho noção, mas a gente vai tentando fazer essa quebra de paradigma, em cada reunião eu vou falando quebra de paradigma, umas horas eles ficam bravos, outra eles começam a entender, mas o meu objetivo é que

daqui a pouco eles também entendam esse processo. Mas, no geral, eu acho que teve muito mais positivo do que negativo. (Vice- diretor)

O Coordenador Pedagógico observa as dificuldades encontradas no andamento da disciplina Projeto Integrador, apesar de declarar que no fim o projeto foi desenvolvido de modo favorável. O Estudante 10 menciona tal fato e acrescenta que nem todos os componentes do grupo participaram da apresentação final. Seguem as verbalizações:

Teve alguns fatores negativos. Por exemplo, no Projeto Integrador nós tivemos bastante dificuldades neste primeiro momento aí, por questões mesmo de, é.. digamos assim, de interação entre a disciplina Projeto Integrador e o restante dos professores. Isso tornou-se muito difícil a continuidade desse projeto durante o semestre, nós tentamos de várias formas contornar essa situação, de fato que conseguimos contornar, o projeto foi desenvolvido, não com o envolvimento de todas as disciplinas, mas muitas disciplinas participaram. E a gente acredita que conciliou de forma satisfatória esse problema e esperamos neste próximo semestre estarmos mais fortalecidos quanto a essa questão. (Coordenador Pedagógico)

Olha [...] eu achei meio desestruturada, o que achei que não houve uma explicação correta pra gente foi o Projeto Integrador que nós participamos. [...] Praticamente alguns ajudaram, outros não. No dia da apresentação, alguns apareceram. Teve esse problema. (Estudante 10)

A falta de conhecimento do perfil dos estudantes e a falta de participação de todos os estudantes na disciplina Projeto Integrador também foram relatados como fatores negativos por outros professores na reunião realizada para tratar da avaliação do primeiro semestre. Os participantes da reunião teriam que completar a frase: “*Que pena que...*”. Seguem abaixo as respostas:

“Que pena que...”
“Filosofia não é levada a sério”
“Não conhecemos os resultados das pesquisas sobre o perfil dos estudantes do curso no início do semestre”
“Não se utilizou o bastante a biblioteca”
“A biblioteca não foi usada como opção de local de estudo”
“Não fizemos uma triagem dos alunos”
“Nem todos participaram do Projeto Integrador”
“Alguns alunos chegaram em novembro”

Pela dinâmica, foi possível perceber que nem todas as disciplinas receberam sua real importância; o espaço da biblioteca não foi utilizado como deveria; alguns estudantes foram matriculados quase no fim do semestre. Sobre a biblioteca, a servidora responsável pelo local pediu que os docentes aproveitassem mais esse ambiente educativo, pois tudo foi organizado para receber os estudantes.

- **Conhecimento do Curso e a participação na implantação**

Esta subcategoria visa analisar como as docentes e a equipe da gestão/coordenação pedagógica tiveram o conhecimento sobre o curso e se participaram do processo de implantação. Quando questionada a respeito dessas duas questões, a Docente 1 responde:

Eu entrei na escola um pouco antes do retorno do recesso, então eu tive quinze dias do recesso escolar pra ter contato com o currículo, né, com o conteúdo programático, os sistemas de avaliação [...].

Não, não. Eu não fazia parte da escola no início, na estruturação inicial do curso. (Docente 1)

Conforme o seu relato, a Docente 1 foi transferida para a instituição duas semanas antes do início das aulas. Mesmo com pouco tempo de preparação e estudo para a sua nova atuação, foi possível analisar o esforço da Docente 1 para compreender as especificidades do curso, demonstrando dedicação na realização do trabalho pedagógico.

A Docente 2 diz que se sentiu entusiasmada em ter participado de todas as etapas do processo de implantação do curso, estando envolvida desde o começo na elaboração, com a escolha coletiva da equipe quanto à área de formação profissional do curso. Neste momento da entrevista verificou-se por meio de suas expressões uma certa alegria em fazer parte desse processo. Em seu relato, ela diz:

Na verdade, quando a gente fez, primeiro a gente sugeriu algumas áreas conforme a demanda que a gente já tinha de alguns alunos há alguns anos, e depois foi feita uma enquête e eu participei [...] e começou a criar um entusiasmo e foi uma das primeiras vezes que eu vi assim um entusiasmo mesmo, assim, na elaboração de todas as etapas, desde o início da proposta deles, tudo do negócio, a proposta, a gente não recebeu o negócio pronto e acatou do jeito que estava, sabe?

De tudo, desde o início até aqui. (Docente 2)

A abordagem da Docente 2 reafirma as ideias de Machado (2006), quando explica que as experiências de integração entre o Ensino Médio e o Técnico são vistas como o resgate da capacitação dos professores, onde a estratégia de concepção e implementação curricular necessita ser participativa.

As verbalizações do Vice-diretor e do Coordenador Pedagógico demonstram que o conhecimento sobre o curso se deu muito antes da implantação. Ambos perceberam a necessidade de haver uma transformação na EJA, e essa mudança poderia ser alcançada com o curso profissional integrado na modalidade. Suas falas foram:

Sim, a gente vai começar...esse projeto começa em 2013, eu ainda era professor e a coordenadora da época, a Gilvanete, junto com a diretora e o Leal, a diretora era a Keila e o Leal era o vice, tinha uma proposta, de dar uma animada no EJA e um dos nossos sonhos era ver a possibilidade da implantação de um curso profissionalizante. Até então a gente não tinha o domínio do modo de integrado. (Vice-diretor)

Olha, a gente já vinha percebendo na coordenação, eu e a outra coordenadora Gilvanete, a necessidade de mudar a EJA, a questão de transformar numa profissionalização, primeiro por causa da evasão, que estava ocorrendo muito e segundo porque era um pedido, os alunos solicitavam isso. (Coordenador Pedagógico)

Os dois relatos demonstram que a implantação surgiu primeiramente como um projeto, uma proposta, um sonho, uma vontade de superar as dificuldades encontradas no caminho e também para dar uma resposta à solicitação da comunidade escolar em propiciar o curso técnico aos estudantes. A implantação pode ser compreendida como uma inovação educativa que implica “sempre em novos objetivos pedagógicos emanados de investigações com vistas à solução de problemas anteriormente identificados” (Machado, 2006, p. 66).

Os relatos a respeito da participação da equipe da gestão/coordenação pedagógica na implantação deixam evidentes o esforço e o interesse da direção e da equipe docente em promover o curso integrado. Segue a parte da entrevista que trata sobre o assunto:

E aí a gente em 2014, a gente assume a direção com o Leal e aí a gente já tinha esse interesse, já tinha encaminhado várias discussões internas, né, a maioria dos professores da noite tinha o interesse de ter essa brecha, quando, né, a DIEP (Diretoria de Educação Profissional) nos oferece a possibilidade de fazer um curso integrado e aí a escola já estava preparada a noite, né, não, não, é teoricamente, mas de espírito, e aí a gente incorporou isso rápido, aí eu faço o processo desde o primeiro momento, da primeira reunião até as reuniões com os professores, a discussão depois na DIEP até a implantação, e até agora eu venho nessa linha. Então, teoricamente, assim, de linha de frente tem eu, o Leal e o Nonato, que são os que mais dominam, o Leal que é o diretor, eu que sou o vice-diretor e o Nonato que era o coordenador e é o coordenador ainda, a gente que movimenta mais esse, esse...essa parte do integrado, então, os três estão bem avançados, estamos bem tranquilos sobre isso. (Vice-diretor)

Então, nós corremos atrás, procuramos pesquisar sobre essa questão da profissionalização, realizamos muitas coordenações, debates, discussões com os professores, currículo, nós pegamos currículos, analisamos, fizemos pesquisas com os alunos, essas pesquisas foram tabuladas e apresentadas nas coordenações. Aí no decorrer desse processo a gente entrou em contato com a professora Márcia, foi quando a professora Márcia, que estava na coordenação do antigo CEPROF, aí então nós já falamos como estavam os nossos objetivos, como andavam nossa pesquisa, ela achou interessante e passou a fazer parte desta busca e nós começamos, então, um ciclo de

palestras com os nossos professores e os funcionários, onde a Márcia veio com alguns outros funcionários da CEPROF e assim foi surgindo. (Coordenador Pedagógico)

Walter (1984, como citado em Sacristán, 2000) acredita que o planejamento que a equipe docente realiza no início do curso para ser concretizado ao longo do período letivo traz uma influência positiva no que se refere às decisões futuras, afetando as atividades educacionais, os estudantes e os projetos. Esse planejamento prévio estabelece uma coerência didática ao andamento do curso. Como é possível notar, não só os professores, mas também a comunidade escolar como um todo, procuraram concretizar o curso técnico integrado.

4.6.4 Entendimento quanto ao Curso

- **Conceito de Formação Integrada e Currículo Integrado**

Esta subcategoria teve o propósito de averiguar qual o conceito que os estudantes, as docentes e a equipe da gestão/coordenação pedagógica têm sobre a Formação Integrada, ou seja, o objetivo desta indagação é perceber o entendimento dos três grupos sobre esta especificidade do curso técnico integrado.

No que concerne ao grupo dos estudantes, a maioria relatou que é uma junção entre a formação técnica/profissional e a formação do Ensino Médio, como podemos perceber nas seguintes falas:

É juntar uma coisa com a outra. Integração é igual juntar o curso técnico com o Ensino Médio, que eles (a equipe escolar) estão tentando fazer, trabalhar em conjunto. (Estudante 3)

[...] Eu entendo que seja um conteúdo curricular normal, digamos assim, integrado a um outro curso que preferencialmente seria profissionalizante, no caso, o técnico. (Estudante 5)

Seria no caso o Ensino Médio junto com o profissionalizante. É isso, né. A minha concepção seria essa. (Estudante 8)

As Docentes 1 e 2 relatam, respectivamente:

Bom, a formação integrada é quando, na minha opinião, é quando você associa a educação básica, obrigatória, com o curso técnico nesse caso, né, então, você tá integrando o currículo básico com a formação técnica. Esse é o entendimento desse primeiro conceito. (Docente 1)

Eu confesso que eu não conhecia esse integrado, né? [...] E eu não percebi que seria integrado só o técnico com a minha disciplina, era integrar todo mundo junto com o técnico [...]. (Docente 2)

O relato dos estudantes, bem como o das docentes, estão de acordo com a ideia do Coordenador Pedagógico, pois ele entende a Formação Integrada como:

[...] justamente essa questão aí de juntar as matérias do eixo comum com as matérias profissionais. Então, um curso onde se contempla todas as matérias da base comum com as matérias profissionais que fazem parte do curso, que é o objeto de formação dos alunos e isso é justamente o que nós temos procurado fazer, é uma experiência nova, não muito fácil, mas nós temos tentado avançar. (Coordenador Pedagógico)

As verbalizações de todos os entrevistados acima apontam para as ideias de Ciavatta (2005), quando afirma que a formação geral deve estar inseparável da profissional, no sentido total das partes.

Ramos (2007) também ratifica essa opinião quando enfatiza que a indissociabilidade entre a formação geral e a profissional sugere a superação da dualidade educacional e procura promover não só a assimilação dos conhecimentos teóricos científicos, como também a prática desses conhecimentos, pois somente com o conhecimento dos procedimentos técnicos e sem a competência laboral o indivíduo não será considerado um profissional com boa formação.

O Vice-diretor apresenta o conceito da seguinte forma:

A formação integrada é quando você visa o estudo, como ele foi formado esse Plano de Curso²⁷, ele está sendo mais visualizado na construção do indivíduo. Então, a gente tá tentando criar nele a capacidade dele gerenciar a sua carreira profissional [...] e estamos criando essa ideia de um EJA mais integrado, que a gente percebe e consegue desenvolver neles alunos pesquisadores, alunos investigativos, alunos que têm a capacidade de observação e, principalmente, o que mais a sociedade, principalmente o mercado de trabalho exige, que ele solucione os seus próprios problemas, né, então a nossa tendência, a gente ainda não têm um resultado próprio, a gente ainda não tem um ciclo fechado, nenhum aluno no mercado de trabalho ainda, mas a gente espera que esses alunos sejam diferenciados nessa capacidade de observar, encontrar e solucionar problemas. (Vice-diretor)

Nota-se que os conceitos sobre Formação Integrada apresentados pelos estudantes, docentes e coordenador pedagógico são bastante similares. O vice-diretor conceitua essa formação como a busca pela construção do sujeito pesquisador, capaz de solucionar problemas. A partir de sua disciplina, cada professor, juntamente com os estudantes, fornecem dados e factos para interpretação com vistas à solução dos problemas propostos (Regattieri & Castro, 2013). Se comparado aos demais, o conceito apresentado pelo vice-diretor remete-nos para uma visão talvez mais sólida cujo entendimento é apoiado por Gramsci (1981, como citado em Ciavatta, 2005), o qual entende a Formação Integrada como a procura pela formação humana completa, para o indivíduo atuar como cidadão crítico na sociedade, com o entendimento do que o cerca.

²⁷ Neste trabalho, os termos “PPC” e “Plano de Curso” podem ser compreendidos como sinônimos.

Outro foco de investigação desta pesquisa é analisar o conceito de Currículo Integrado dos três grupos entrevistados, tendo em vista que a forma de organização integrada do currículo é outra especificidade do curso. A respeito dos estudantes, nem todos conseguiram responder sobre o conceito do termo. Aos que responderam, percebemos em alguns momentos uma certa dificuldade em expressar suas opiniões. Vejamos alguns relatos:

É trabalhar em conjunto, todas as matérias. Trabalhar em prol de um assunto, de um único assunto. (Estudante 3)

Uma matéria base para integrar às demais. (Estudante 4)

Eu entendo que seja um conhecimento agregado a outro conhecimento. Algo que você pode aprender ainda mais e uma coisa leva a outra. (Estudante 9)

Os conceitos foram relatados de forma sintética, sem muita clareza, mas não estão totalmente equivocados. Não destoante das verbalizações dos entrevistados, Ramos (2007) entende o Currículo Integrado como a relação interdisciplinar entre as disciplinas da formação geral e da formação específica, de modo a que os conhecimentos sejam aprendidos em sua totalidade concreta.

O relato *“Uma matéria base para integrar às demais”* (Estudante 4) também se refere à organização curricular do curso. A componente curricular cujo papel é servir de base para as outras é o Projeto Integrador, como já apresentado anteriormente. Esta componente procura promover a concretização da integração, possibilitando que o conhecimento seja trabalhado em suas diferentes esferas, garantindo uma formação integral (SEEDF, 2014a).

No que tange aos conceitos relatados pela Docente 1, o significado dado por ela diz respeito à busca pela interligação curricular com base nos eixos estruturantes, como se pode observar em sua fala:

O currículo integrado é quando você consegue, a partir de eixos estruturantes, você consegue vislumbrar determinados temas e conceitos, né, que podem ser interligados, contextualizados na prática do aluno [...]. (Docente 1)

O conceito apresentado acima está em concordância com as Orientações Pedagógicas da Integração da Educação Profissional com o Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos (SEEDF, 2014a), quando expressa que o currículo de cada curso e instituição deve apresentar temas e assuntos que se relacionam, devendo estar vinculados à realidade. Semelhante às ideias da Docente 1, o Vice-diretor e o Coordenador Pedagógico analisam o seguinte:

Bom, currículo integrado é um currículo mais visado à interação das matérias para o desenvolvimento dos eixos tecnológicos, [...] então, os currículos estão se movimentando para satisfazer não só o propedêutico ou só o conteúdo, e sim a um desenvolvimento mais amplo. Então você vai desenvolver esse conteúdo integrado aonde você tem um eixo do PI, né, que é o Projeto Integrador, que vai fazer com que as matérias consigam se entrelaçar. (Vice-diretor)

Eu penso que currículo integrado caminha junto justamente nessa mesma direção, nessa questão das disciplinas do eixo comum com as profissionais. (Coordenador Pedagógico)

Os dois entrevistados também citam o eixo integrador como um mecanismo didático capaz de impulsionar a concretização da integração curricular. Assim, podemos perceber que “as práticas pedagógicas se constituem no eixo integrador dos saberes entre as disciplinas, garantindo o espaço e tempo para a realização e contextualização entre estes” (Paraná, 2007, como citado em Regattieri & Castro, 2013, p. 110).

É importante destacar o trecho *“os currículos estão se movimentando para satisfazer não só o propedêutico ou só o conteúdo, e sim a um desenvolvimento mais amplo”* relatado pelo Vice-diretor, deixando claro que o Currículo Integrado visa superar a formação restrita ao mercado de trabalho, pois assume a busca pela formação integração do estudante (PROEJA, 2007).

A Docente 2 menciona que, apesar de ter experiência em outro curso profissionalizante, tal conceito ainda é novo para ela, e diz estar em fase de aprendizagem. Segue sua fala:

Eu mesma, tô te falando que eu trabalhei no profissionalizante, mas numa outra modalidade, eu não tinha ideia do que era isso realmente não. Nem a terminologia, eu fui até estudar, a gente estudou um pouco. A gente não sabia e eu ainda não sei pra te falar a verdade. Estamos aprendendo ainda. Vamos fazer melhor agora. (Docente 2)

É significativo frisar que houve momentos nas reuniões pedagógicas em que alguns professores sentiram dificuldades em compreender certos pontos a respeito da forma como o curso está organizado e o Coordenador Pedagógico sugeriu que todos da equipe escolar relesem o PPC, pois o bom desempenho do curso depende do entendimento de todos quanto ao desenho curricular, aos objetivos de cada etapa e às características específicas. Fica claro, então, a necessidade de discussões e esclarecimentos constantes com a equipe pedagógica sobre o arranjo curricular do curso e suas especificidades, principalmente com os novos professores.

• **Promoção da Formação Integrada**

Foi perguntado às docentes e à equipe da gestão/coordenação pedagógica se a Formação Integrada foi promovida no primeiro semestre do curso. A Docente 1 e o Vice-diretor relataram que houve sim uma Formação Integrada:

Sim, sim. Eu acredito que sim. Eu acho que esse diferencial do curso, inclusive, foi observado pelos alunos, né. O trabalho final que eles apresentaram, é ... isso ficou muito claro de como que se deu essa integração. (Docente 1)

Sim, a gente até teve uma discussão em que os nossos professores acham que a gente foi nesse primeiro semestre até um pouco acima do que a gente queria de expectativa, a gente sabe que é a primeira vez, mas fico feliz que foi e eles conseguiram chegar. Então, a tendência é que essa turma tenha um avanço bom. (Vice-diretor)

A Docente 2 afirma que conseguiu promover a Formação Integrada por meio da relação entre a sua disciplina e os conteúdos voltados para a área técnica, mas sentiu dificuldade em visualizar essa promoção por parte dos outros docentes de forma mais ampla, pois nos momentos em que houve as discussões para tratar sobre o curso ela estava em sala ministrando aula, como exposto em sua resposta:

Eu vinha no final e a coordenação já estava terminando. E aí eu ficava sabendo depois. Aí não tive a oportunidade de ver como que estava acontecendo com os outros, só nos momentos das discussões que eu realmente estava aqui [...].

O Coordenador Pedagógico admite a dificuldade dos professores em promover essa Formação Integrada, pois como é uma nova experiência para a equipe, percebeu que os docentes tendem a continuar trabalhando de forma isolada, característica que vai totalmente contra a ideia de integração. Relata que sente a necessidade de estar sempre procurando o envolvimento dos docentes e a participação deles no planejamento coletivo:

Olha, esse é um ponto que nas coordenações nós discutimos muito com os professores. Essa é uma questão muito difícil porque, primeiro porque os professores não têm experiência nisso, essa questão da integração em torno de um eixo, de um eixo temático. Os professores têm muita dificuldade. Então, tem uma tendência natural a cada um ficar no seu conteúdo isoladamente e, se a gente não estiver buscando sempre esse envolvimento, lembrando sempre dessa questão do eixo, acaba sendo disciplinas profissionais para um lado e disciplinas do eixo comum para o outro. Então, nós estamos, o que nós podemos dizer é que nós estamos atentos a isso porque tem uma dificuldade muito grande de ocorrer essa integração pelos professores, primeiro que cada um trabalhar no seu quadrado, como diz, é muito mais fácil, é muito mais cômodo. Quando se busca a integração, exige mais desprendimento, implica em planejamento coletivo, que os professores também não estão habituados e isso é uma etapa que estamos procurando superar. Alguns professores se envolveram profundamente nessa integração e outros foram bem difíceis e nós estamos aí na porta do segundo semestre, acreditando que esse é um desafio que vai continuar. (Coordenador Pedagógico)

O Coordenador Pedagógico deixa claro o bloqueio que os professores da instituição estão tendo em trabalhar coletivamente. Tal situação é vista por Alonso (2002, p. 24) como um obstáculo a ser superado e afirma que “o trabalho coletivo constitui preocupação mais recente e, nem sempre, encontra aceitação por parte dos diretores ou mesmo dos professores que, por força do hábito de trabalhar isoladamente, veem nisso uma perda de tempo ou uma tarefa suplementar” Portanto, a gestão participativa busca garantir o envolvimento ativo de toda equipe escolar na prática educativa, a partir da participação nos planejamentos do currículo, pois se isso não ocorrer, o trabalho poderá deixar de promover as finalidades do curso e o currículo não cumprirá o seu papel.

4.6.5 Concretização da integração

- **Promoção da integração da disciplina dos docentes com as demais**

Quando interpelada a respeito da forma como promoveu a integração da disciplina na qual ministra com as demais do plano curricular, a Docente 1 demonstra que o Projeto Integrador centraliza o trabalho educativo na medida em que promove a integração curricular:

[...] Então, assim, a ideia de se ter uma disciplina que trabalhe o projeto específico, transversal ao curso, isso é fundamental para que você facilite a vida dos professores em relação à integração curricular. Bom, então, assim, a ideia de se ter um projeto para que os alunos desenvolvessem ao longo do curso, isso facilitou muito a integração. Então, a partir do projeto, ficou fácil durante a coordenação de professores, a coordenação pedagógica. Cada professor dizia “olha, minha matéria tá trabalhando isso e isso”, “a minha tá isso”, “ah, então eu vou voltar esse conteúdo, já que o projeto deles vai ser uma pesquisa na cantina, uma pesquisa na administração da escola, então eu vou voltar o meu conteúdo”, “aquele conteúdo que eu daria no final eu vou antecipá-lo, porque eu acho que isso vai ajudá-los”. Então, cada professor foi vendo, dentro da sua matriz curricular, aquilo que poderia contribuir em termos curriculares pra que esse projeto se desenvolvesse. Então, acho que isso facilitou muito a questão da integração. No caso específico de Sociologia, como eu já tenho uma formação na área de Gestão Pública, né, então isso facilitou porque me procuravam “ah eu tô com dificuldade em Administração, nunca estudei”, “ah eu tô com dificuldade em Direito que eu nunca estudei, eu não sei o que que é isso”. Então, como eu já tenho uma base nessas disciplinas, eu pude ajudá-los e é...também, assim, ajudá-los no projeto, né, e como eu tinha dentro da matriz curricular a pesquisa social como um dos conteúdos do semestre bastou antecipar esse conteúdo pra que eles pudessem ter uma base, né, para desenvolver o projeto deles. (Docente 1)

De acordo com o relato, a disciplina Projeto Integrador promoveu fatores favoráveis e facilitadores da integração, como a flexibilidade e o trabalho em conjunto dos professores.

Quando a docente relembra a fala de outros docentes, como *“aquele conteúdo que eu daria no final eu vou antecipá-lo, porque eu acho que isso vai ajudá-los”* e quando ela diz *“bastou antecipar esse conteúdo pra que eles pudessem ter uma base, né, para desenvolver o projeto deles”*, fica evidente o uso da flexibilidade, considerada um dos princípios fundamentais para a concretização da adequação curricular. O objetivo dessa adequação é assegurar a identidade, a utilidade e a clareza na identificação do perfil profissional do curso (DCNEB, 2013).

A importância do trabalho coletivo também foi lembrada nas reuniões pedagógicas ocorridas ao longo do semestre do curso e foi percebido que o alcance da integração depende da forma como a organização curricular é desenvolvida, devendo se dar de modo contínuo e coletivo (PROEJA, 2007). O planejamento não é feito isoladamente, os docentes refletem coordenadamente sobre as ações didático-pedagógicas do curso (Vasconcelos, 2012).

Para Santomé (1998), trabalhar com base em projetos curriculares integrados favorece a “colegialidade” (p. 123) nas escolas, na medida em que contribui para a participação ativa dos docentes nos processos educativos e nas tomadas de decisões da instituição.

Outro ponto relatado pela Docente 1 diz respeito à importância da formação no trabalho pedagógico. A respeito da formação profissional, as DCNEB (2013) evidenciam que a Educação Profissional necessita de um profissional especializado que possa oferecer ao estudante o domínio operacional e a participação nos processos de produção do fazer, no sentido de promover a compreensão global do processo produtivo. E, de acordo com o relato da Docente 1, foi possível observar sua preocupação em o aluno apreender todas as etapas do desenvolvimento do projeto. Complementando o mesmo entendimento, espera-se do professor que atua nesta modalidade o domínio de saberes pedagógicos para promover as competências profissionais e o domínio de saberes de seu próprio campo específico de formação (SEEDF, 2014a).

A Docente 2 relata que, embora tenha se esforçado para promover a integração, nem sempre foi possível realizá-la, pois há assuntos específicos da disciplina na qual ministra que não são capazes de promover a integração em determinados momentos. Segue o seu testemunho:

Quando a gente discutiu sobre isso, que se possibilitou de eles irem para outras escolas, e a parte de Ecologia a gente já tinha pensado que ia ser muito interessante, a parte de destinação de resíduo, porque a gente faz um trabalho aqui nessa área de sustentabilidade, resíduo de óleo, lixo eletrônico, porque têm muita sucata, a gente recebe muita sucata de vários órgãos públicos, né? De cara, quando eles falaram de eu pensar, eu já tinha pensado em falar de Ecologia, eu ia falar sobre os fatores de impacto ambiental, mas tem todo um conteúdo de Ecologia que chega até lá. Não foi todo o momento que isso aconteceu, né. Tem assunto formal que não tinha muito o que integrar naquele momento e até chegar toda hora buscando vínculo, mas não é toda hora que a gente consegue fazer isso. [...] Os grupos que estavam relacionados com a minha disciplina aproveitaram bem, os outros que estavam distantes, estavam vinculados a uma outra. Aí eu achei que nesse aspecto não integrou tanto. Os grupos que estavam diretamente ligados a minha área foram muito ricos [...]. (Docente 2)

Tais percepções também foram citadas na literatura. Ramos (2007) destaca que, apesar do Currículo Integrado impulsionar para o trabalho interdisciplinar, não se pode perder de vista os conceitos trabalhados no interior de cada disciplina. O Parecer nº 11, de 30 de junho de 2009, do Conselho Nacional de Educação (CNE) também defende a ideia de que na busca pela interdisciplinaridade não se pode abdicar da especificidade e identidade de cada disciplina, devendo o foco estar no fortalecimento das relações entre cada uma delas.

- **Relação entre o currículo promovido na escola e o contexto social dos estudantes**

No que concerne ao estudo da implantação do Currículo Integrado, torna-se relevante verificar a dinâmica de relacionamento entre o currículo promovido na escola e a realidade social dos estudantes.

Essa relação é um fator de eficácia para a promoção da integração curricular, como é observado pela Docente 1:

Sim, porque ao passo que eles vão percebendo que uma disciplina se comunica com a outra, né, e que a Educação Básica também está se comunicando com a parte técnica como um todo, eu acho que esse aluno consegue ver sentido na educação e ele consegue de uma forma mais nítida, né, colocar em prática os conceitos que ele absorveu ali nas aulas de um modo geral, tanto que a partir do projeto, como o curso deles é muito prático, né, porque a cada semestre tem um projeto que tem que desenvolver e colocar em prática os conhecimentos que eles adquiriram ao longo do curso, então, não só da parte técnica como da parte básica também, então, eles conseguem perceber que existe uma aplicação prática, e aí a parte conceitual tem sentido, né, eu acho que é aí que eles conseguem aprender de fato, né. (Docente 1)

Conforme verificado no depoimento acima, nota-se que a comunicação entre as disciplinas possibilita ao estudante dar sentido e importância à educação. Essa comunicação remete-nos para as ideias de Santomé (1998, p. 61) quando afirma que “a própria riqueza da interdisciplinaridade depende do grau de desenvolvimento atingido pelas disciplinas e estas, por sua vez, serão afetadas positivamente pelos seus contatos e colaborações interdisciplinares” (p. 61).

Segundo a Docente 1, os conceitos são compreendidos a partir da sua aplicação na prática e a aprendizagem torna-se significativa para o estudante, remetendo essa aplicação à construção e ao desenvolvimento do Projeto Integrador ao longo do semestre, destacando essa vivência como um momento que tem contribuído para a formação geral e profissional do estudante. Santomé (1998) percebe as atividades integradoras como um modo de vivenciar e simular as práticas sociais concretas, tendo como foco a compreensão da relação entre as partes e a totalidade dos conceitos.

O relato da Docente 2 também diz respeito à capacidade da disciplina Projeto Integrador promover a prática a partir das atividades realizadas na escola:

[...] Pra começar que eu não sabia de um monte de coisa, que eles falaram e eu que estou há vinte anos nessa escola e eu não sabia, e eles vasculharam algumas coisas formais da escola mesmo, institucional, como é que o cara que é responsável pela compra, como é que ele faz a compra conforme tantos alunos que comem no refeitório, a partir do consumo de tantos, do despejo de tantos, como é a compra nesse sentido, uma previsão de compra...eu não sabia de nada disso. Achei genial, sem brincadeira. (Docente 2)

Sobre essa questão, Libâneo et al. (2012) observam a instituição escolar como um espaço de socialização e integração dos conhecimentos não formais, informais e profissionais. Freire (2001) corrobora com a mesma interpretação, afirmando que, além dos procedimentos didáticos, o cotidiano e as vivências dos estudantes devem ser levados em consideração no processo de aprendizagem.

- **Vantagens e desvantagens na organização curricular integrada a partir de eixos integradores**

Quanto às percepções sobre a organização curricular integrada a partir de eixos integradores, as docentes relataram alguns aspectos facilitadores e outros prejudiciais a esse tipo de organização.

Em relação às vantagens dessa forma curricular, os eixos são vistos como um sinalizador, um foco, um direcionamento para o trabalho pedagógico. Tais afirmações são expressas pela Docente 1:

Sim, claro, porque os eixos integradores...você tem os eixos estruturantes e o eixo integrador. Esse eixo integrador serve como um farol para o professor, pra onde eu tenho que olhar. Quando eu vou pensar naquilo que eu posso integrar, todos podem olhar pra aquele tema, como um eixo, como se fosse realmente um farol, um sinalizador, eu tenho que focar nessa direção. Então, o que que eu posso contribuir no meu componente para olhar pra esse tema? Então, isso facilita. (Docente 1)

Conforme já referido anteriormente, o PPC explica que o eixos integradores são conhecimentos inerentes à formação profissional e trabalham a exploração do tema de forma ampliada. Sua função é articular o perfil formador e as áreas de conhecimento. O objetivo do eixo integrador parece estar sendo alcançado, já que ele busca integrar os campos ou áreas do conhecimento de relevância para atender o perfil profissional do curso, buscando contribuir na concretização da Formação Integrada (SEEDF, 2014b).

A fala da Docente 2 deixa claro que uma vantagem desta organização curricular foi o envolvimento da equipe na elaboração do currículo, fazendo o grupo ter mais compromisso. Outro ponto citado foi a importância do trabalho do coordenador pedagógico frente ao curso:

Essa parte da ética, das relações humanas que a gente modificou criou um compromisso, já que a gente criou isso e ele (o Coordenador Pedagógico) dá maior ênfase, já que a gente criou, agora vamos assumir o compromisso. E essa coisa de ter uma pessoa na frente, a importância do coordenador pedagógico, essa coisa mais rígida é muito importante. (Docente 2)

A respeito do trabalho do coordenador pedagógico, a Portaria nº 15 de 11 de fevereiro de 2015, a qual normatiza sobre o Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do DF²⁸, apresenta as funções da Coordenação Pedagógica, sendo uma de suas atribuições “III - orientar e coordenar a participação docente nas fases de elaboração, de execução, de implementação e de avaliação da organização curricular” (Art. 120, p. 23). Percebe-se a importância desse membro escolar, visto como um mediador entre o currículo e a prática pedagógica.

No que concerne às desvantagens deste tipo de organização curricular, a Docente 1 apresenta a seguinte visão:

Não, não. Eu acho que a ideia tá correta. Eu só vejo um problema no futuro, né, que pode não ser um problema. [...] Essa forma como é estruturado (o curso), considerando que os alunos da educação de jovens e adultos transitam, têm problemas pessoais e mudam de escola, mudam de endereço o tempo todo e acabam voltando tempos depois, eu acho que esse aluno pode ter dificuldades. [...] Será que vou ter como absorver esse jovem quando ele resolver voltar pra escola a partir do momento que ele parou? Eu vou ter turma pra ele? Eu vou garantir isso? [...] Agora, a gente já tem que pensar, pensando nessa questão desse risco em aproveitamento curricular, como? [...] Então, é uma questão que tem que ser pensada daqui pra frente. (Docente 1)

As verbalizações da Docente 1 apontam para a preocupação quanto a possíveis ocorrências de interrupção do curso (já que, de um modo geral, o público da EJA tem essa característica de não dar continuidade) e a forma como o estudante poderia ter o aproveitamento curricular. O PPC, além de apresentar as justificativas e os objetivos do curso, os requisitos e as formas de acesso, o perfil profissional de conclusão, a organização curricular, dentre outros pontos, também trata sobre o aproveitamento de componentes curriculares e experiências anteriores dos estudantes. Sobre o aproveitamento, o documento explica que o estudante oriundo do Ensino Médio regular ou da EJA não fará jus ao aproveitamento de estudos dos componentes curriculares, tendo em vista a especificidade do curso integrado e seus arranjos. Mas esclarece que, caso o estudante tenha frequentado com aprovação os componentes curriculares do mesmo curso, no caso, o Técnico em Serviços Públicos, o seu histórico escolar será avaliado pelo(s) docente(s) responsável(is) por tal(is) componente(s) e, estando os programas curriculares em conformidade com as do referido PPC, o estudante poderá ser dispensado de fazê-lo(s). Sobre os estudantes matriculados no primeiro semestre que possuem o Ensino Médio completo, é importante frisar que os seus estudos anteriores nesta modalidade não serão aproveitados, tendo que refazer todas as disciplinas da base comum.

²⁸ Aprovado pelo Decreto nº 31.195 de 21 de dezembro de 2009.

Referente a esta questão, o PPC se pronuncia de acordo com o documento do PROEJA (2007), quando afirma que:

Outro aspecto indispensável de destacar é que a organização dos tempos na modalidade EJA é sempre do projeto de curso, cumprindo definições legais, mas cabendo ao sujeito aluno a possibilidade de permanecer no curso por tempo diverso do previsto, segundo seu ritmo e saberes prévios, desde que tenha alcançado os objetivos previstos para a série/fase/etapa/ciclo de organização do currículo.

Isto significa dizer que o aluno de EJA entra e sai de um curso dessa natureza a qualquer tempo, desde que verificadas suas condições para ingresso e o domínio de conhecimento atingido, em confronto com os objetivos definidos para o curso, o que tanto pode ser em tempo menor que o previamente fixado, quanto em tempo maior. (PROEJA, 2007, p. 52)

No que tange à fala da Docente 2, foi possível verificar um certo descontentamento em relação ao maior trabalho ter recaído sobre os professores, tendo que atuar com criatividade, já que eles não têm muitos momentos para o planejamento, assim como ela que, no caso, trabalha em outros turnos:

Eu senti assim, a criatividade e o abacaxi caiu todo na mão da gente. [...] Se a gente tivesse um outro horário, um outro tempo, se os professores tivessem mais tempo, eu que dou aula nos outros horários...então, sempre a gente pensa: É uma coisa a mais que a gente tem pra fazer. E foi a boa vontade mesmo, por isso, boa parte disso estar dando certo é que têm professores com muita boa vontade de fazer, porque o apoio real mesmo de vir alguém aqui...veja bem, o professor vai dar uma ajuda pra gente nessa parte de arquivo, mas a gente pediu isso, nós não sabemos o que é isso, essa parte de arquivo, sabe, ele que é um professor da escola, que de boa vontade, vai dar a contribuição dele. A sorte disso, nós tivemos pessoas que quiseram colaborar e a equipe do técnico que realmente está fazendo uma diferença importante. (Docente 2)

Como podemos perceber, a Docente 2 entendeu que a disponibilidade e a colaboração dos professores e o auxílio do professor de Arquivo contribuíram para o bom desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Sobre a importância do envolvimento do grupo no trabalho escolar, o currículo é a soma de empenhos pedagógicos com intencionalidades educacionais e todos são responsáveis por sua construção (Moreira & Candau, 2007).

- **Promoção do Currículo Integrado na escola como um todo**

É interesse desta pesquisa observar se a instituição escolar contribui para a promoção de um currículo efetivamente integrado, ou seja, se as ações pedagógicas da escola convergem para essa integração.

De acordo com as verbalizações das docentes, a resposta foi positiva, sendo possível tal promoção ser visualizada no cotidiano das atividades escolares, nas reuniões pedagógicas

periódicas e nos projetos integradores desenvolvidos ao longo do semestre e apresentados na Semana EJA, sendo este um momento de socialização entre os membros da escola. Seguem abaixo as verbalizações das docentes a respeito disso:

[...] ela é cotidiana, porque toda semana na reunião pedagógica a gente discute, tenta integrar, discute “na próxima semana, como vai ser? No próximo mês?”, enfim, a gente discute e, semestralmente, existe a Semana EJA, que está dentro do cronograma²⁹ da Secretaria de Educação, então, nós aproveitamos a Semana EJA para que haja uma culminância, dos trabalhos, o que foi desenvolvido nos projetos do curso de Serviços Públicos. (Docente 1)

Eu vi realmente com aqueles projetos, porque aconteceu aquilo que a gente tinha planejado, sabe. Deixou a desejar em alguns momentos, mas na minha área eu achei que foi exatamente aonde eu pretendia. Com as outras disciplinas eu não sei. Na hora que houve a apresentação daqueles projetos, e foi muito legal porque foi em dois momentos, um momento lá para a equipe e depois na EJA, onde socializaram um pouco mais e eu vi as outras, fui olhar as outras e foi naquele momento que realmente a gente percebeu. Na minha área eu percebia no dia a dia por causa do conteúdo e tudo. (Docente 2)

Uma das ações determinantes para uma melhor implantação da proposta de integração da Educação Profissional no Ensino Médio regular ou na modalidade EJA é definir eventos integradores cujo foco está em valorizar o trabalho dos estudantes. A escola, sendo espaço de socialização onde se concretizam as ações educativas, é um local em que há a apropriação dos conhecimentos produzidos historicamente e também de análise e reflexão desses conhecimentos, a fim de que o estudante possa estar preparado para transformar a sua realidade (SEEDF, 2014b).

Nesse sentido, os relatos mostram que a escola pesquisada se direciona para o caminho previsto e reafirmam um dos fundamentos político-pedagógicos que norteiam a organização curricular: a escola formadora de sujeitos articulada a um projeto coletivo de emancipação humana (PROEJA, 2007, p. 47). Então, a instituição escolar deve propiciar ao alunado situações que possibilitem uma formação integral.

- **Relação entre a equipe da gestão/coordenação pedagógica e a equipe docente e sua influência no desenvolvimento do trabalho pedagógico**

O objetivo desta subcategoria é analisar a influência da relação entre a equipe da gestão/coordenação pedagógica e a equipe docente no trabalho pedagógico. A questão da

²⁹ O Calendário Acadêmico das escolas públicas do DF pode ser visualizado no endereço eletrônico <http://www.se.df.gov.br/ciencias/item/3383-calend%C3%A1rio-escolar-2017.html>

interação com os docentes e a boa relação foram aspectos levantados na fala do vice-diretor da instituição:

Ah..é uma família, né? Essa linha de gestão a gente já tem há um tempo. A gente é família, a gente acaba brigando aqui, rindo lá depois, mas a gente é muito franco, eu não tenho mesa, eu converso com eles no corredor, [...] a gente tem uma relação muito boa. Não tem esse discurso de ditadura não. [...] a escola em si, a identidade dessa escola no noturno já estava pronta para aceitar o curso técnico, aí ela se apaixonou mais quando trouxe o curso técnico integrado, porque até então tinha uma discussão se a gente ia ter que sair da escola para ter o técnico. Quando você propõe a eles que eles podem fazer essa integração com o técnico, a escola se interagiu. Então, assim, a identidade da escola é aceitar. [...] A identidade, o DNA deles já está registrado na escola, então, não vejo problema, nem tem esse problema de gestão e de professores não, é a escola mesmo, é o DNA da escola. Se eu sair amanhã, se o Leal sair, a escola vai continuar com esse DNA. (Vice-diretor)

Um ponto importante relatado foi o fato dessa relação ser comparada a uma relação familiar. Há alguns conflitos, mas as situações se resolvem por meio de uma relação horizontal, sem autoritarismo. Outro ponto tocado foi o facto da escola já estar pronta para receber o curso técnico e esse curso já ser caracterizado como a identidade da instituição, já faz parte de seu “DNA” e o trabalho terá continuidade independente da continuação ou da mudança da gestão atual.

O Coordenador Pedagógico relatou sobre a necessidade de haver o comprometimento da gestão escolar no que se refere ao trabalho administrativo da instituição. O mesmo demonstrou que às vezes ultrapassa os limites da responsabilidade da sua função, que é essencialmente pedagógica, gerando, assim alguns problemas com a equipe. Segue o seu relato:

[...] Eu costumo dizer que o pedagógico, se não tiver um comprometimento da gestão, se algumas coisas a gestão não agir, o pedagógico está comprometido porque, eu particularmente, enquanto na coordenação, eu acho até que é uma característica minha, eu sou um pouco exigente, sou bastante exigente. Então, eu vou muito afundo nessas questões e, às vezes, a gente percebe que escapole um daqui, outro dacolá e que talvez essa falha aí é alguma uma coisa que ultrapassa os limites da coordenação, é administrativo. Se o administrativo não intervir, o pedagógico está comprometido, porque, embora o pedagógico seja extremamente importante, o professor que quer continuar na sua zona de conforto, ele procura escapar e ele vai escapar sempre pelo lado do maior poder que é o administrativo, se for possível. (Coordenador pedagógico)

A respeito dessa divisão de responsabilidades entre aqueles que estão à frente do trabalho administrativo e os que estão à frente do trabalho pedagógico, Alonso (2002) explica que o planeamento e a execução do trabalho escolar não são atividades isoladas a serem realizadas por grupos distintos. As atribuições da gestão envolvem as tarefas administrativas, burocráticas, rotineiras, mas também o compromisso com o trabalho pedagógico, no sentido de

prover meios necessários para o desenvolvimento das ações educativas em conformidade com a proposta pedagógica e a missão da escola.

Fortalecendo essa ideia, Libâneo (2015) percebe que a gestão da escola, quando é vista como espaço construído por todos os seus componentes, adquire um significado que vai além de meras questões administrativas e burocráticas. Todos participam das tarefas educativas, mas ressalta que as responsabilidades individuais não são colocadas em segundo plano. O estilo de gestão adotado pela equipe da direção influencia as interações entre os indivíduos.

- **Concretização da integração curricular**

O objetivo desta subcategoria é constatar a percepção que os três grupos da pesquisa tiveram em relação à concretização da integração entre os componentes curriculares e observar se houve ou não a superação da segmentação e fragmentação das disciplinas. A maioria dos interlocutores deste grupo percebeu que houve a integração curricular ou a tentativa dessa integração. O que se percebe nas falas abaixo é o trabalho interdisciplinar entre os componentes curriculares:

Na maioria sim. Eles tentaram, todo mundo, trabalhar com o mesmo conteúdo. Teve alguns que não tinha como, [...] mas no geral eles estão trabalhando integrado sim. (Estudante 3)

Acredito, porque alguma coisa em cada matéria se encaixava nas outras matérias, mesmo que fosse referência, livro ou algo do tipo. (Estudante 4)

Então, nem todas. [...] Mas de um modo geral, sim, no Português, na Matemática. São essas matérias que eu acho que atualmente eu percebo essa integração. (Estudante 7)

Eu acredito que sim. Teve muita coisa que é da matéria normal mesmo e tem muita coisa do curso. Houve uma integração, mas eu não sei explicar como, [...]. Mas houve sim, foi uma integração notável, dá pra perceber. (Estudante 8)

Teve. Uma matéria está interligada uma com a outra, todas as matérias estão interligadas. (Estudante 9)

Já o relato feito pelo Estudante 5 *“Eu percebi bastante, principalmente na parte, voltando a falar do Projeto Integrador, que a gente trabalha muito com Biologia, Matemática, a gente teve essa integração [...]”* comprova a influência dessa disciplina na integração dos componentes curriculares. Um dos princípios estruturantes do desenho curricular de um curso integrado diz respeito ao trabalho interdisciplinar (SEEDF, 2014b). O PPC prevê tais atividades interdisciplinares que objetivam estudar um tema sob diferentes campos do ensino, ou seja, o plano de curso prevê a interdisciplinaridade nas ações pedagógicas como um instrumento facilitador da materialização do Projeto Integrador. Para Santomé (1998), a construção de projetos integradores visa consolidar a concepção integrada.

Um dos relatos demonstrou que a integração não foi percebida devido ao fato de o curso ainda estar em sua primeira oferta e, por isso, ainda requer algumas reformas. Esse fato foi

relatado por outros participantes em outras subcategorias, mostrando que a comunidade escolar passou por alguns obstáculos para promover os objetivos previstos do curso.

Bom, nesse primeiro semestre eu acho que não, pela falta um pouco de desorganização no começo. [...] eu percebi que no começo estava meio perdido, os professores junto com os alunos, porque a gente não entendia o que era um técnico em Serviços Públicos. (Estudante 2)

Como já mencionado anteriormente, a culminância das atividades do Projeto Integrador ocorre a partir de um evento integrador. As apresentações dos projetos envolvem toda a escola, favorecendo a interdisciplinaridade e a culminância de projetos e ações estratégicas (SEEDF, 2014b).

No dia 08 de dezembro de 2016 houve esse evento na “Semana EJA” e a pesquisadora fez uma pequena entrevista com uma estudante (que não faz parte do grupo em análise) e com a Docente 1 para tratar especialmente sobre algumas questões relacionadas ao Projeto Integrador e analisar se ele contribuiu para a integração das disciplinas. A seguir, apresentamos recortes da entrevista feita com a estudante que ratificam a concretização dessa integração:

- *Sobre a forma como o PI foi orientado* – [...] Vieram as orientações de outros professores, como o de matemática, que no nosso caso o professor nos orientou sobre os gráficos que seriam usados, a professora de Sociologia trabalhou a questão social e a de Administração trabalhou com os fluxogramas e instrumentos de coleta de dados.
- *Sobre a contribuição do PI na formação da estudante* – [...] tem coisas da minha vida profissional que eu pude aplicar no projeto e coisas que eu aprendi no projeto que hoje eu aplico na minha vida profissional. Então, isso pra mim foi muito bom.

Conforme o relato acima, a orientação dada ao grupo da estudante entrevistada não partiu somente da professora da disciplina Projeto Integrador, mas também de outros docentes. Segundo a estudante, o conhecimento das suas experiências profissionais puderam contribuir para a realização do projeto ao mesmo tempo em que o projeto também cooperou com sua vida profissional, confirmando o caráter teórico-prático da disciplina. No que diz respeito ao currículo de Educação Profissional e Tecnológica, deve-se valorizar os saberes e as experiências do estudante trabalhador, o qual tem o seu próprio conhecimento sobre a tecnologia e meios de produção, devendo esse currículo contemplar as demandas do estudante que está retornando à escola (DCNEB, 2013). Assim, podemos observar a referida disciplina como uma ferramenta de articulação capaz de contribuir para a integração curricular e melhorar o entendimento do aluno quanto aos conteúdos trabalhados (SEEDF, 2014b).

Abaixo encontra-se uma parte da entrevista com a Docente 1 desta pesquisa:

- *Sobre a forma como a docente deu a orientação do PI* – [...] Nas reuniões pedagógicas nós fazíamos as análises do que poderia ser integrado àquele tema do

eixo central. Bom, ela (a professora do PI) era a responsável por essa costura, mas os outros professores, na medida em que percebiam que no seu currículo e no seu conteúdo poderia auxiliá-los na integração e no fazer desse projeto final, aí eles contribuíam [...] Então, o PI por si só já leva à integração, porque é um projeto único e que de forma transversal todas as disciplinas vão confluindo ali com os seus conteúdos para aquele projeto final que você viu hoje aconteça.

De acordo com os relatos, a estudante entrevistada e a Docente 1 confirmaram que a professora de Projeto Integrador e os demais docentes contribuíram para o desenvolvimento do projeto. A Docente 1 destacou o diferencial da disciplina, como impulsionadora da concretização da integração curricular. Lembrou do evento como um momento integrador para toda comunidade escolar.

Em seu relato à respeito da concretização da integração curricular, a Docente 1 revelou a preocupação dos demais docentes em ter que integrar as disciplinas a todo momento e essa tensão talvez tenha sido passada aos estudantes. Ela entende essa integração como um processo natural, mas não descarta a importância do planejamento coletivo e das reuniões pedagógicas como elementos auxiliares da concretização da integração.

Sim, houve, houve a integração. Ela se deu de uma forma mais intensa com algumas disciplinas, o que eu acho super natural. No início houve uma certa...é...tensão entre os professores de achar que tudo tinha que se integrar, né, que todas as matérias tinham que se comunicar e isso gerou uma tensão e que talvez tenha isso até passada para os alunos, de certa forma, sabe? Mas, com o tempo, é...as pessoas foram percebendo que não é isso, né, você não tem que forçar uma integração. O conteúdo tem que se integrar de uma forma natural e os conteúdos são naturalmente, né, integrados, se a gente conseguir só estruturar as aulas, né, o planejamento de forma compartilhada nas reuniões pedagógicas, ele se dá naturalmente, né, ele não pode ser uma camisa de força. (Docente 1)

Como é possível averiguar, a Docente 1 conseguiu perceber a integração entre as disciplinas, observou que ela ocorre com mais intensidade em algumas. Para ela, os conteúdos se integram naturalmente se o professor souber estruturar as aulas e se houver um planejamento pedagógico compartilhado, e enfatiza que essa busca não pode ser encarada como uma “camisa de força”. A respeito da importância do trabalho coletivo, Santomé (1998, p. 29) elucida que “um corpo docente que pesquise e trabalhe em equipe é algo consubstancial a este modelo de currículo.”

A Docente 2 percebeu a integração, apesar de reconhecer que suas ações como professora podem ser aperfeiçoadas:

Da minha área em relação ao deles, né, até um certo ponto teve. Vai melhorar, eu tenho que aprender um pouco mais sobre isso, mas eu estou tendo ideia de como é que eu vou na área deles, né, como é que vai ser a minha intervenção como professora de Biologia. Estou pensando, melhorando um pouco, vou melhorar nesse ano agora. (Docente 2)

Ao se colocar criticamente sobre a ocorrência ou não da concretização da integração curricular no curso, o Vice-diretor esclareceu que a construção de uma educação integrada não é fácil e confessa que todos os envolvidos estão na busca por essa construção. O fragmento do relato “*a gente está aqui para quebrar paradigma*” reafirma a tentativa em promover uma educação inovadora. Outro ponto relatado diz respeito a sua visão quanto aos obstáculos do docente do Projeto Integrador, pois a disciplina é uma novidade para todos os membros da equipe. Segue sua resposta:

Ainda não chegou aos cem por cento, a maioria dos professores vieram me lamentar que acham que não. Eu, de fora, acho que sim. Não foram todos não. Mas por trabalhar há muito tempo nessa linha de interdisciplinaridade e trabalhar na linha de formação de professor, eu tenho certeza que não é fácil. Então, assim, a gente teria e quem trabalha, teria criado uma expectativa que nesse primeiro momento não seria tão fácil, nem pra quem gerenciou o PI, porque uma coisa é você estar preparado para dar aula no seu conteúdo e outra, a gente não teria ideia do que seria o PI ainda, nós estamos construindo um tipo de educação que não tem muitas referências, se você for procurar na linha acadêmica de estudo, você não tem muita referência para estar lendo e estudando isso, eu falo porque eu tentei ler bastante. Então, é o que eu falei, a gente está aqui para quebrar paradigma. Então, na minha opinião eu acho que foi bom. Eu já não tinha expectativa de cem por cento, eu não tinha expectativa de uma utopia, acho que vai evoluir muito, mas para a expectativa que eu criei neste primeiro semestre, neste primeiro momento, com professores que estão chegando, eu saí muito feliz nisso. (Vice-diretor)

O Coordenador Pedagógico apresentou uma posicionamento semelhante ao do Vice-diretor e acredita que o grupo está no caminho certo para a integração. Lembrou a necessidade de haver um trabalho em conjunto entre a equipe pedagógica e a gestão. Sua justificativa foi:

[...] nós estamos em um momento inicial. Nós acreditamos que implantamos as bases para ocorrer essa integração. Acreditamos que teve dificuldades, muitas coisas não aconteceram, mas o mais importante é que nós estamos atentos pra isso, tenho falado isso várias vezes com a direção, que se a gente não ficar muito atento para isso não vai fazer sentido continuar esse nome integrado, vai continuar uma coisa profissional pra um lado e as matérias comuns pra outro. Então, a gente acredita que, se não tiver um pulso forte, realmente, não ocorrerá a integração. (Coordenador Pedagógico)

As percepções dos três grupos entrevistados a respeito da concretização da integração curricular apresentaram uma certa proximidade de posicionamento. Podemos dizer que a maioria percebeu a integração curricular ou observou uma tentativa para que ela se realizasse. A disciplina Projeto Integrador foi destacada como principal elo de integração. O trabalho em conjunto, bem como os momentos reservados para as reuniões pedagógicas foram citados como importantes e indispensáveis estratégias para a promoção da integração.

- **Momentos reservados para a discussão do currículo**

Os interlocutores da entrevista foram questionados se houve reuniões para tratar sobre o Currículo Integrado. Os membros que fazem parte da equipe de trabalho devem ter disposição para esclarecer, informar e debater questões de cunho metodológico, conceitual ou ideológico, além de se posicionar sobre as demandas do trabalho pedagógico (Santomé, 1998).

A Docente 1 relatou que houve reunião pedagógica *“toda semana e foi fundamental para que o trabalho se realizasse. Sem essas reuniões não seria possível.”* A Docente 2 relatou que *“sim, houve. [...] eu acho que a parte mais positiva foi realmente isso.”* O Vice-diretor também afirmou que houve, bem como o Coordenador Pedagógico, o qual mencionou que *“Houve. Nós tivemos coordenações frequentemente com os professores, tivemos coordenações não apenas junto de toda a escola, o profissional com a EJA comum, mas também da EJA independente [...]”*

As afirmações apresentadas acima culminam com as orientações do Documento Base do PROEJA (2007), onde os encontros pedagógicos são percebidos como momentos importantes para a promoção do diálogo e do trabalho coletivo:

De qualquer maneira, independente da forma de organização e das estratégias adotadas para a construção do currículo integrado, torna-se imperativo o diálogo entre as experiências que estão em andamento, o diagnóstico das realidades e demandas locais e a existência de um planejamento construído e executado de maneira coletiva e democrática. Isso implica a necessidade de encontros pedagógicos periódicos de todos os sujeitos envolvidos no projeto, professores, alunos, gestores, servidores e comunidade. (PROEJA, 2007, p. 51).

De acordo com Fazenda (2005), é importante que haja uma atitude interdisciplinar dos envolvidos a partir do diálogo, da troca de experiências e no “aceitar o pensar do outro” (p. 18), o que demanda “coragem, despojamento e muita dedicação” (p. 74).

Apesar de todos os entrevistados respondentes desta subcategoria terem afirmado que as reuniões ocorreram periodicamente, todos também notaram que os encontros não foram suficientes para a demanda do trabalho pedagógico. Seguem os relatos:

Só não foram suficientes em razão da integração que precisaria da participação de todos ao mesmo tempo, todas as áreas. (Docente 1)

Não foi (suficiente). Precisa de mais tempo mesmo. (Docente 2)

Teve, mas não achei que foi o suficiente. Então, a tendência é aumentar a quantidade. (Vice-diretor)

Eu acredito que foram proveitosas, mas certamente precisa intensificar muito mais. [...] Sim, em todas as reuniões nós discutimos essa questão (integração), até porque todas as nossas reuniões foram sempre em cima do Plano de Curso e o Plano de Curso é basicamente essas questões, está sempre trazendo essa questão da integração curricular. (Coordenador Pedagógico)

Diante dessas questões, percebe-se a necessidade de atualização permanente dos profissionais da educação sobre a integração curricular, a fim de que o Currículo Integrado possa ser discutido, internalizado e compreendido. Por se tratar de um processo recente na instituição, esse seria um caminho para a superação dos obstáculos em lidar com as particularidades deste novo desafio.

A Docente 1 e o Vice-diretor relataram que as reuniões ocorrem por área de conhecimento. Todos os professores só conseguem encontrar-se nas reuniões gerais, que ocorrem com menor frequência. Segundo os entrevistados, essa questão dificulta a busca pela integração curricular, e já pensam em alguma alternativa para solucionar essa demanda, tão necessária para atender às especificidades do curso técnico integrado. Seguem os relatos que tratam sobre isso:

Agora, uma questão das reuniões pedagógicas que eu acho que a gente tem que repensar para o próximo ano, para este ano, né, para o próximo semestre, é que assim, as reuniões são por área [...] e isso não funciona para o curso técnico. Se você pensa numa integração curricular, você tem que ter reuniões gerais. (Docente 2)

Teve, mas não achei que foi o suficiente. Então, a tendência é aumentar a quantidade. [...] a gente tem que criar maneiras que tenham reuniões gerais, para que a ideia das humanas se batam com as das exatas e aí amplie isso [...] Se eu continuar naquela mesma linha de exatas, humanas e línguas, vai continuar tendo problemas, porque o PI pode até circular, mas eu preciso fazer conversar. Então, o que faltou não foram reuniões nas coordenações, foram reuniões gerais, aquelas igual foi na terça, são reuniões onde todos, de todas as áreas, estão ali para fazer uma formação de ideias, senão vai continuar quebrado. (Vice-diretor)

O CED 02 do Cruzeiro atende aos critérios previstos na Portaria nº 284, de 31 de dezembro de 2014, o qual prevê o modo como as atividades da coordenação pedagógica devem ser desenvolvidas. De acordo com o documento, para os professores regentes na EJA (2º e 3º segmentos), a coordenação pedagógica dar-se-á em 8 horas semanais no respectivo turno, sendo:

- I - às terças-feiras destinadas à coordenação coletiva dos professores da área de Ciências da Natureza e de Matemática;
- II - às quintas-feiras destinadas à coordenação coletiva dos professores da área de Linguagens;
- III - às sextas-feiras destinadas à coordenação coletiva dos professores da área de Ciências Humanas e Ensino Religioso, quando houver;
- IV - e mais um dia destinado à coordenação pedagógica individual, podendo ser realizada fora do ambiente da unidade escolar. (Art. 6º, p. 3)

- **Possíveis dificuldades na promoção da integração**

Os entrevistados (docentes e gestão/coordenação pedagógica) desta subcategoria foram questionados se perceberam dificuldades em promover a integração curricular. Percebeu-se que inicialmente os professores entendiam que a integração deveria ocorrer a todo momento, mas com o tempo observaram que, na verdade, ela não deve acontecer de modo forçado, acontece naturalmente, na medida em que o professor dá espaço e pratica essa integração, pois há momentos e especificidades da disciplina que devem ser trabalhadas de modo mais isolado. As respostas das docentes foram:

Não, não. Eu acho que no início foi só essa confusão dos professores, “ah, eu tenho que integrar...e agora?”, “ah, eu tô dando aula de... sei lá, equação do 2º Grau, o que eu faço com isso?”, “Não, relaxa...” Depois a gente chegou à conclusão que “Não, fica tranquilo. Eu acho que o seu conteúdo agora não é o momento, daqui a pouco vai ser. (Docente 1) Sim, no início senti. Na parte do conteúdo que não tinha muita coisa a ver, né? Quer dizer, pode não ter, mas a gente vai buscar, porque veja bem, eu vou falar de bioquímica celular, organela, sabe, estrutura da membrana com serviço público, você tem que viajar, né? Mas aí eu fui falar de alimento, a parte bioquímica dos alimentos, rótulo dos alimentos, foi aí que eu caminhei para buscar essa integração. (Docente 2)

A parte sublinhada do relato da Docente 2 demonstra a busca pela integração curricular. O esforço de cada membro da equipe é extremamente relevante neste processo.

Conforme já mencionado, Ramos (2007) entende a interdisciplinaridade como um processo que não ocorre somente entre as disciplinas, mas também dentro de cada uma delas. Cada uma tem a sua identidade e saberes próprios, que necessitam ser respeitados. A articulação entre elas ocorre a partir do momento em que há um trabalho conjugado entre os professores (CNE, 2009).

A dificuldade em trabalhar coletivamente é um problema visto pelo Coordenador Pedagógico. Em seu relato, o entrevistado deixa claro a dificuldade em superar esse obstáculo, já que trabalhar a partir de um eixo temático foge do tradicionalismo, uma concepção pedagógica ainda muito presente no meio institucional. Apesar disso, percebe o esforço de todos:

A dificuldade de trabalhar a integração, a dificuldade do planejamento integrado, a dificuldade de romper essa barreira do tradicionalismo, uma forma diferente de trabalhar a partir de um eixo temático. Então, superar isso aí é muito difícil, alguns professores têm dificuldade, acham que o eixo temático não se ajusta muito ao conteúdo, mas de certa forma a gente percebeu o esforço de todos, uns mais, outros menos. (Coordenador Pedagógico)

Essa barreira ficou mais evidenciada quando o Vice-diretor relata: *“Tirar professores da zona de conforto é complicado, mas eu senti mais medo das pessoas do que algum outro problema.”*

4.6.6 Adequação quanto à proposta curricular do Curso

A finalidade desta categoria é verificar a visão dos estudantes quanto a sua adequação à proposta curricular do curso. As docentes também foram questionadas sobre suas percepções a respeito dos estudantes.

A maioria dos estudantes entrevistados respondeu que se adequou bem, apesar do início ter sido mais difícil. Um estudante afirmou que ainda está em fase de adaptação:

Bom, pra te falar a verdade, eu ainda estou me adequando ainda, porque são seis meses que a gente estudou nesse primeiro semestre, então é uma coisa nova, que a gente está tendo. (Estudante 2)

Um dos relatos deixou claro que a forma de organização do currículo contribui para a manutenção dos estudos, como se vê abaixo:

Sim, consegui. [...] a grade de matérias está muito boa, incentiva você a estar estudando, a estar buscando [...]. (Estudante 9)

As duas docentes apresentaram uma visão positiva a respeito da adequação dos estudantes ao novo curso. Citaram elementos que contribuíram direta e indiretamente para essa adequação:

- engajamento dos docentes e, consequentemente, dos estudantes
- integração dos estudantes do técnico das duas turmas e desses com os da EJA comum
- integração da escola como um todo
- estudantes participativos e envolvidos

A Docente 2 mencionou as falas empolgadas dos estudantes sobre o curso: *“Hoje tem aula de Direito!”*, *“tem aula disso”*, e outros comentários como *“aquele dia não dá pra faltar”*.

As considerações apresentadas pelas docentes ratificam o que está expresso no documento do PROEJA (2007), o qual reforça que a aprendizagem requer envolvimento e aproximação constantes e integradas entre os sujeitos envolvidos no processo e, além disso, a participação ativa dos estudantes presume incentivo e abertura no cotidiano da escola, a fim de conscientizá-los sobre os frutos da escolarização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Nesta sociedade da informação em que vivemos, as maiores dificuldades não estão relacionadas com a obtenção da informação, mas em saber integrá-la e analisá-la criticamente.*³⁰

Como destacado no início deste trabalho, o presente estudo buscou analisar o processo de implantação do Currículo Integrado do Curso Técnico em Serviços Públicos oferecido no CED 02 do Cruzeiro. Na tentativa de dar respostas a este objetivo central da pesquisa, foram desdobrados vários questionamentos relacionados à forma como se deu tal processo.

As técnicas e os instrumentos de recolha de dados utilizados colaboraram para o alcance dos objetivos da pesquisa, pois proporcionaram a exposição das possibilidades e dos limites da implantação do Currículo Integrado, a partir das observações das práticas pedagógicas da gestão da instituição, da coordenação e da equipe docente do curso, além de ouvir os estudantes e suas percepções sobre vários pontos do curso, desde como se deu a sua escolha até o entendimento a respeito do Currículo Integrado e como ele vem sendo praticado na instituição.

As análises empíricas apresentadas na pesquisa revelaram que o curso técnico ofertado na modalidade EJA no CED 02 do Cruzeiro foi implantado conforme os diplomas e referenciais legais, sendo o PPC devidamente discutido, planejado e concebido desde o início com a participação de toda equipe escolar e, mesmo em meio a alguns obstáculos observados pelos interlocutores, está sendo concretizado de maneira satisfatória.

No que se refere às reuniões pedagógicas nas quais a pesquisadora esteve presente e conforme os relatos dos pesquisados, foi possível concluir a importância destes momentos para o processo pedagógico como um todo, pois em todas elas houve orientações sobre as concepções de integração. Notou-se que esses encontros periódicos colaboraram com o andamento do trabalho dos docentes e da equipe gestora, na medida em que traziam um retorno dos mesmos e dos estudantes sobre o curso e sobre as dificuldades encontradas ao longo do primeiro semestre, sendo possível refletir de forma coletiva e participativa sobre novas ações com o foco em sua melhoria.

Quanto às percepções dos participantes da pesquisa a respeito dos fatores positivos do curso, todos mencionaram algum ponto favorável, como a dedicação dos estudantes e a boa relação e interação da equipe escolar. Notou-se que a assiduidade e a vontade dos estudantes em aprender, sendo vistos pelos docentes e pela equipe da gestão e coordenação pedagógica como um grupo diferente e entusiasmado, é resultado do bom trabalho da equipe, que se

³⁰ Santomé, J. T. (1998). Globalização e Interdisciplinaridade. O Currículo Integrado. (p. 124)

preocupou em oferecer um projeto educativo em que todos os estudantes pudessem ser sujeitos ativos do processo de aprendizagem e trabalharam em conjunto em prol de uma educação unitária e significativa. Alguns estudantes relataram que parte de suas realizações pessoais se devem ao curso.

Sobre os pontos negativos, grande parte dos pesquisados explicou que ocorreram contratempos porque a nova experiência para todo o grupo e o desconhecimento causaram dúvidas e questionamentos, e que ainda estão se ajustando à nossa proposta. Também foi relatado que houve resistência ao novo e, como a mudança desse olhar demanda trabalho, seria mais cômodo não fazer modificações. Mas a equipe da gestão e a coordenação pedagógica, comprometidas e sensíveis às situações mais complexas e dispostas a conquistar um aprimoramento permanente do curso, vêm se esforçando para superar essa comodidade ao tentar trazer a compreensão de que o conhecimento pode ser desenvolvido para além do que está prescrito, com o foco no rompimento da lógica disciplinar.

Foi notado que a disciplina Projeto Integrador impulsionou para um trabalho coletivo e emancipatório, tendo a função de catalisadora dos conhecimentos ao articular as disciplinas e promover ações interdisciplinares que deram sentido à aprendizagem dos estudantes, pois deu a possibilidade de desenvolverem atividades específicas de sua formação profissional. Nesse sentido, fica evidente que o Projeto Integrador tem a intenção de romper com a dualidade entre a formação propedêutica e a Educação Profissional e, conseqüentemente, com a fragmentação do ensino, uma realidade reproduzida no contexto da formação educacional brasileira e que preocupa muitos estudiosos da área.

A respeito do conceito de Formação Integrada e Currículo Integrado, os estudantes não apresentaram uma ideia formada, mas também não fugiram completamente do verdadeiro significado desses termos. Acredita-se que é questão de tempo para que possam ter uma real compreensão. Verifica-se que essa compreensão é capaz de possibilitá-los a obter um maior aproveitamento em seu percurso formativo.

Sobre os outros interlocutores, foi possível constatar que eles têm a consciência de que precisam de um aprofundamento maior sobre como o Currículo Integrado deve, de fato, ser praticado. Observa-se que a base conceitual do termo começou a ser construída, contudo ainda há a necessidade de dirimir inseguranças e dúvidas sobre a integração por meio de discussões, orientações e debates constantes e sempre que oportunos entre as instâncias governamentais, os gestores, professores, estudantes e toda comunidade escolar.

Por meio dos diferentes caminhos e percursos de vida que levaram os estudantes entrevistados a regressarem seus estudos por meio da EJA, fica evidenciado por meio dos

relatos a oportunidade de mudança de vida que esta modalidade de ensino pode proporcionar aos indivíduos. Face a isso e às referências teóricas apresentadas na pesquisa, fica claro que a excluída e marginalizada modalidade requer cada vez mais um novo olhar, uma nova ideia sobre as potencialidades que ela é capaz de alcançar quando é oferecida juntamente com ensino profissional. De acordo com o PPC:

Ao estruturar a oferta da Educação Profissional integrada, o CED 02 do Cruzeiro reconhece a necessidade de preparar os jovens e adultos para a ascensão social, transformando a realidade de um grupo excluído do ambiente escolar e, além disso, possibilitar a inclusão social por meio do prosseguimento dos estudos e da profissionalização [...]. (p. 4)

A ideia prescrita no PPC e relatada pelos sujeitos da pesquisa corrobora com as de Santomé (1998), quando afirma que há uma utilidade social de todo currículo, devendo servir de base para atender às necessidades do alunado de compreender a sociedade, em busca do favorecimento de aptidões técnicas e sociais, para a formação de sujeitos autônomos, críticos e solidários.

Considerou-se importante levantar os conhecimentos dos sujeitos acerca da missão do curso. O papel social do curso foi referenciado pelos entrevistados quando lembraram que o objetivo do curso, além de elevar a escolaridade dos jovens e adultos da comunidade, é também formar profissionais para realizar o trabalho com ética, qualidade, empreendedorismo e responsabilidade social. Aqui percebe-se a busca pela primazia da formação humana e integral dos indivíduos.

Cada instituição de ensino tem suas particularidades que necessitam ser levadas em consideração no momento da implantação do Currículo Integrado. O currículo só será integrado se todas as instituições que adotaram ou queiram adotar esse modelo curricular tiverem o desejo, a vontade de integrar os conhecimentos e de trabalhar de forma integrada. Santomé (1998) reitera que trabalhar com base na colegialidade e no trabalho em equipe é algo indispensável neste modelo curricular.

Identificou-se que, de um modo geral, a integração prescrita encontra-se em fase de aprimoramento na prática, ou seja, ainda não está totalmente consolidada no que se refere ao seu entendimento e a sua prática pedagógica, dependendo de uma constante preparação da equipe escolar, a fim de que não se enfraqueça ao longo do tempo. É relevante esclarecer que o Currículo Integrado apresenta-se como uma forma pedagógica inovadora, emancipatória, dá o merecido destaque aos estudantes que fazem parte deste processo, ao tentar resgatar uma formação integral, na busca pelo exercício pleno da cidadania e da transformação social.

À luz do exposto, apontamos algumas sugestões e possibilidades de melhoria e/ou aperfeiçoamento para a efetivação da implantação da proposta de integração entre a Educação Básica e a Educação Profissional na modalidade EJA: Promover, com o auxílio da SEEDF, formação específica e continuada de docentes, coordenadores, supervisores e gestores, para o conhecimento da operacionalidade do curso, aprimoramento e atualização; Garantir aos novos docentes da instituição reuniões, palestras e encontros sobre todo o funcionamento do curso, não só sobre a sua área de atuação; Divulgar para a comunidade escolar as especificidades do curso, a missão, bem como os demais pontos importantes do PPC, com o objetivo de trazer a compreensão de todos sobre o significado de Formação e Currículo Integrado. Entende-se que essa estratégia, mesmo que de forma indireta, estaria contribuindo para a diminuição da evasão no curso; Realizar com os estudantes diagnóstico semestral de avaliação do curso, para verificar os pontos que necessitam de alteração e os que podem permanecer no trabalho pedagógico; Envolver cada vez mais os estudantes nos processos relacionados ao curso, como por exemplo nos aspectos ligados à avaliação e que essa ação possa ter cada vez mais espaço no cotidiano da escola; Promover encontros entre as instituições que ofertam esse tipo de curso, com o foco em (re)pensar sobre as práticas pedagógicas adotadas nas escolas.

Streak e Santos (2011) explicam que o educador social é um mediador que fortalece os educandos como sujeitos sociais. Entendendo que as ações mencionadas acima demandam a atuação de diferentes agentes sociais, identificamos áreas de intervenção em que o educador social poderá atuar, devendo também ser reconhecido como agente ativo nos estabelecimentos formais de ensino. Conforme Moreira e Candau (2007), as experiências escolares advindas das relações sociais entre os sujeitos fazem parte de todo currículo. Sendo assim, o educador social pode contribuir com as interações e os vínculos entre a escola e a comunidade, mediando o lado educacional e social da instituição de modo concomitante, na medida em que é capaz de desenvolver práticas que despertem a construção da cidadania.

Espera-se que este trabalho possa contribuir para um repensar a respeito das especificidades do Currículo Integrado e para a ampliação da oferta do curso técnico integrado na EJA no Brasil, especialmente no DF. Mesmo sabendo que, embora relevante, este estudo não esgotará o tema, e as considerações feitas aqui pretendem despertar o aprofundamento do estudo e reflexões que poderão trazer subsídios para gerar outras investigações futuras nesta área.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, M. (2002). O Trabalho Coletivo na Escola. In: Formação de Gestores Escolares para a Utilização de Tecnologias de Informação e Comunicação, p. 23-28. São Paulo: Takano.
- Arroyo, M. (2002). Trabalho: educação e teoria pedagógica. In: Frigotto, G. (Org.). Educação e crise no trabalho: perspectivas de final de século (6ª ed.), pp. 138-165. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Bardin, L. (1977). Análise de conteúdo. (Reto, L. A. & Pinheiro A., Trad.). São Paulo: Edições.
- Boni, V., & Quaresma, S. (2005). Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em ciências sociais. Em Tese, 2(1), pp. 68-80.
- Cariello, L. I. L. (2009). *Implantação do Currículo Integrado do Curso Técnico de Eletrotécnica no CEFET – PA/UNED – Tucuruí*. Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.
- Ciavatta, M. (2005). A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. In: Frigotto, G. Ciavatta, M. e Ramos, M. (Orgs). Ensino Médio integrado: Concepção e contradições, pp. 86-105. São Paulo: Cortez.
- Conselho Nacional de Educação (2009). Parecer nº 11, de 30 de junho de 2009. Aprova a Proposta de experiência curricular inovadora do Ensino Médio. Recuperado em 22 de novembro, 2016 de <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12752-cp-2009>
- Correia, M. C. B. (2009, 2º semestre). A observação participante enquanto técnica de investigação. Pensar Enfermagem, 13 (2), pp. 30-36. Recuperado em 13 abril, 2016, de http://pensarenfermagem.esel.pt/files/2009_13_2_30-36.pdf
- Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Recuperado em 15 maio, 2017 de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm
- Esteves, J. R., & Menandro, P. R. M. (2005). Trajetórias de vida: Repercussões da maternidade adolescente na biografia de mulheres que viveram tal experiência. Estudos de Psicologia, 10 (3), pp. 363-370.
- Fazenda, I. C. A. (2012). Interdisciplinaridade: História, teoria e pesquisa (18ª ed.). Campinas, SP: Papirus.
- _____. (2005). Práticas interdisciplinares na escola (10ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Freire, P. (1996, Janeiro). O profeta da esperança. Revista Dois Pontos, 3, (24), pp. 6- 13.
- _____. (2001). Política e Educação. Ensaio (5ª ed.). São Paulo: Cortez. (Coleção Questões de Nossa Época).
- _____. (2014). Educação e mudança (36ª ed.). São Paulo: Paz e Terra.

- Freitas, L. C. (1995). *Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática*. Campinas, SP: Papirus.
- Frigotto, G., Ciavatta, M., & Ramos, M. (Orgs.) (2005). *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. São Paulo, Cortez.
- Gil, A. C. (2011). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Goodson, I. F. (1995). *Currículo: teoria e história*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Gramsci, A. (2001). *Cadernos do cárcere. Os intelectuais. O princípio educativo*, 2, (2ª ed). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Guerra, I. C. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo. Sentidos e formas de uso*. Portugal: Principia.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2014). Taxa de analfabetismo das pessoas com 15 anos ou mais de idade. Recuperado em 10 setembro, 2017, de <https://brasilensintese.ibge.gov.br/educacao/taxa-de-analfabetismo-das-pessoas-de-15-anos-ou-mais.html>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2016). Fluxo escolar da Educação Básica. Recuperado em 28 fevereiro, 2017, de http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inep-divulga-dados-ineditos-sobre-fluxo-escolar-na-educacao-basica/21206
- Instituto Paulo Montenegro (2016). *Indicador de Alfabetismo Funcional. Estudo especial sobre alfabetismo e mundo do trabalho*. São Paulo. Recuperado em 13 maio, 2017, de <https://drive.google.com/file/d/0B5WoZxXFQTCRRWFyakMxOTNyb1k/view>
- Kuenzer, A. Z. (2005). Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: Lombardi, J. C.; Saviani, D.; Sanfelice, J. L. (Orgs.). *Capitalismo, Trabalho e Educação*, (3ª ed.). Campinas: Autores Associados, HISTEDBR.
- Lei n. 9.934 de 20 de dezembro de 1996 (1996). Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília. Recuperado em 13 julho, 2017, de http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm
- Libâneo, J. C., Oliveira, J. F., & Toschi, M. S. (2012). *Educação Escolar. Políticas, Estrutura e Organização*. São Paulo: Cortez.
- Libâneo, J. C. (2015). *Organização e Gestão da Escola. Teoria e Prática* (6ª ed.). São Paulo: Heccus Editora.
- Lück. H. (2011). *A gestão participativa na escola* (10ª ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Machado, L. R. (2006). Ensino médio e ensino técnico com currículos integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. In: Secretaria de Educação Básica/MEC *Ensino Médio integrado à educação profissional: integrar para quê?* Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação.

- Manacorda, M. A. (2010). Marx e a pedagogia moderna (2ª ed.). Campinas, São Paulo: Alínea.
- Marx, K. (2004). Manuscritos Econômico-Filosóficos (J. Ranieri, Trad.). São Paulo: Boitempo Editorial. (Obra original publicada em 1982).
- Marx, K., Engels, F. (2009). A ideologia alemã. São Paulo: Expressão Popular.
- Mészáros, I. (2002). Para além do capital (P. C. Castanheira e S. Lessa, Trad.). São Paulo: Boitempo. (Obra original publicada em 1995). Recuperado em 11 novembro, 2017, de <https://nupese.fe.ufg.br/up/208/o/para-alem-do-capital.pdf?1350933922>.
- Mészáros, I. (2008). Educação para além do capital. São Paulo: Boitempo Editorial.
- Ministério da Educação (2013). Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasil.
- Ministério da Educação (2016). Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (3ª ed.). Brasília.
- Moreira, A. B. (Org.) (1997). Currículo: Questões atuais. Campinas, SP: Papirus.
- Moreira, A. F. B., & Candau, V. M. (2007). Currículo, conhecimento e cultura. In: Indagações sobre o currículo. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Recuperado em 03 maio, 2017, de <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>
- Moura, D. H., Lima Filho, D. L., & Silva, M. R. (2015, Outubro). Politécnica e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. Revista brasileira de Educação, 20, (63), pp. 1057-1080. Recuperado em 20 junho, 2017, de <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n63/1413-2478-rbedu-20-63-1057.pdf>
- Pistrak, M. (2003). Fundamentos da escola do trabalho (3ª ed.). (D. A. Reis Filho, Trad.). São Paulo: Expressão Popular (Obra original publicada em 1924).
- Plano Nacional de Educação (2014). Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação. Brasília, DF.
- Portaria nº 284, de 31 de dezembro de 2014 (2014). Dispõe sobre os critérios para Distribuição de Carga Horária, os procedimentos para a escolha de turmas e para o desenvolvimento das atividades de coordenação pedagógica. Brasília. Recuperado em 10 julho, 2017, de <http://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2015/01/portaria-n%C2%BA-284-de-31-de-dezembro-de-2014..pdf>
- Portaria nº 15 de 11 de fevereiro de 2015 (2015). Aprova o Regimento da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. Recuperado em 17 maio, 2016, de <http://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2015/08/portaria-n%C2%BA-15.pdf>
- Porto, Y. S. (2000). Formação continuada: a prática pedagógica recorrente. In: Marin, A. J. (Org.). Educação continuada: Reflexões, alternativas, pp. 11-33. Campinas, SP: Papirus. (Coleção Magistério Formação e Trabalho Pedagógico).
- Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Brasília (2007). Brasil. Ministério da

Educação. Recuperado em 10 julho, 2016, de http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf

Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Serviços Públicos (2015). CED 02 do Cruzeiro. Brasília.

Ramos, M. (2007). Concepção do ensino médio integrado à formação profissional. Seminário sobre Ensino Médio. Superintendência de Ensino Médio da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte.

Regattieri, M., & Castro, J. M. (Orgs.) (2013). Currículo integrado para o Ensino Médio: das normas à prática transformadora. Brasília: UNESCO.

Rummert, S., M., & Ventura (2007, Janeiro/Fevereiro). Políticas públicas para a educação de jovens e adultos no Brasil: a permanente re(construção) da subalternidade – Considerações sobre os Programas Brasil Alfabetizado e Fazendo Escola. *Educar em Revista*, (29), pp. 29-45. Recuperado em 18, julho, 2017, de <http://www.scielo.br/pdf/er/n29/04.pdf>.

Sacristán J.G. (2000). O currículo. Uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed.

_____. (Org.) (2013). Saberes e incertezas sobre o currículo, pp. 16-25. Porto Alegre: Penso.

Sales, M. C. (2016, agosto). A expansão da oferta integrada da Educação Profissional: princípios e estratégias. (3ª ed). *Revista Com Censo*, (6), pp. 43-50. Brasília.

Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (2006). Metodologia de pesquisa (3ª ed.). (F.C. Murad, M. Kassner & S.C.D. Ladeira, Trad.). São Paulo: McGraw-Hill. (Obra original publicada em 1991).

Santomé, J. T. (1998). Globalização e interdisciplinaridade: O Currículo Integrado. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, Ltda.

Saviani, D. (2008). Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações (10ª ed.). Campinas, São Paulo: Autores Associados.

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (2008). Documento Base Nacional Preparatório à VI CONFINTEA.

Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (2014a). Orientações pedagógicas da integração da educação profissional com o ensino médio e a educação de jovens e adultos. Coordenação de Educação Profissional. Brasília. Recuperado em 20 dezembro, 2016, de <http://www.ceprof.se.df.gov.br/noticias/item/2086-opi.html>

_____. (2014b). Currículo em Movimento da Educação Básica. Currículo da Educação Profissional e da Educação à Distância. Coordenação de Educação Profissional. Brasília.

Streck, D., R., & Santos, K. (2011, Janeiro). Educação de Jovens e Adultos: diálogos com a Pedagogia Social e Educação Popular. São Paulo: EccoS Revista Científica, (25), pp. 19-37. Recuperado em 10 outubro, 2017, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71521708002>

Vasconcelos, M. L. (2012). Educação Básica: a formação do professor, relação professor-aluno, planejamento, mídia e educação. São Paulo: Contexto.

Weiszflog, W. (2004). Dicionário Michaelis. Moderno Dicionário da Língua Portuguesa. São Paulo: Companhia Melhoramentos

Anexo A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a realização da entrevista

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “A implantação do Currículo Integrado no Curso Técnico em Serviços Públicos na modalidade EJA do CED 02 do Cruzeiro”, a ser realizada pela pesquisadora Tereza Alice Amaro Medeiros, como parte da dissertação do Mestrado em Educação Social e Intervenção Comunitária da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém – Portugal, em parceria com o Instituto Federal de Brasília (IFB).

O objetivo da pesquisa consiste em analisar como se deu o processo de implantação do Currículo Integrado no primeiro semestre do referido curso. Sua participação incluirá responder a uma entrevista e para isso você receberá os esclarecimentos necessários para tal procedimento. Garantimos a omissão total de qualquer informação que seja capaz de identificá-lo(a). Lembramos que a sua participação é voluntária, portanto, é isenta de despesas.

Deixamos claro que os resultados desta pesquisa serão divulgados na dissertação e poderão ser utilizados em outros trabalhos científicos. Todos os dados obtidos nesta entrevista ficarão sob a responsabilidade e sigilo da pesquisadora.

Em caso de qualquer dúvida, entrar em contato com a pesquisadora pelo e-mail: tereza.medeiros@ifb.edu.br

Desde já agradecemos a sua colaboração.

Nome e assinatura do(a) entrevistado(a).

Nome e assinatura da pesquisadora.

Brasília, _____ de _____ de _____.

Anexo B – Grelha Analítica da Entrevista

Grelha Analítica dos Estudantes	
PROBLEMÁTICAS A ABORDAR	DIMENSÕES DE ANÁLISES
Origem pessoal e aspectos sociais	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Local de nascimento; ✓ Idade; ✓ Profissão;
Trajetória escolar	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Histórico da vida escolar e aspirações quanto ao curso em andamento (comparação); ✓ Motivo (s) quanto à escolha do curso;
Apreciação do curso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Fatores que contribuíram para a satisfação ou insatisfação do curso (localização, horário, currículo adotado etc); ✓ Correspondência com as aspirações que tinha em relação ao curso; ✓ Desejos futuros no andamento do curso ou posteriormente a ele; ✓ Avaliação do curso no primeiro semestre (nível de satisfação);
Entendimento quanto ao curso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conceituação pessoal do que quer dizer “Formação Integrada” e Currículo Integrado”, depois das vivências e experiências ocorridas no semestre;
Concretização da integração	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Confirmação ou não de integração entre os componentes curriculares; ✓ Missão do curso;
Adequação quanto ao curso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Confirmação ou não de adequação à proposta de organização curricular do curso.

Grelha Analítica dos Docentes	
PROBLEMÁTICAS A ABORDAR	DIMENSÕES DE ANÁLISES
Aspectos profissionais	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Formação acadêmica; ✓ Disciplina que ministra; ✓ Tempo de serviço no CED 02 do Cruzeiro; ✓ Turmas do técnico integrado nas quais ministra;
Apreciação do curso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecimento sobre o curso; ✓ Participação na implantação do curso; ✓ Avaliação do primeiro semestre do curso (alcance ou não dos objetivos propostos); ✓ Fatores positivos que contribuíram para o desenvolvimento do curso; ✓ Fatores negativos que dificultaram o desenvolvimento do curso;
Entendimento quanto ao curso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conceituação pessoal do que quer dizer “Formação Integrada” e “Currículo Integrado”; ✓ Promoção da Formação Integrada no curso;
Concretização da integração	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Integração concreta dos componentes curriculares da base comum e da parte específica, segundo o PPC; ✓ Promoção da integração na disciplina do(a) docente com as demais; ✓ Possíveis dificuldades na promoção da integração; ✓ Adequação dos estudantes quanto à proposta curricular; ✓ Relação entre o currículo promovido na escola e o contexto social dos estudantes; ✓ Momentos reservados para a discussão do currículo nas reuniões pedagógicas semanais; ✓ Vantagens e/ou desvantagens na organização curricular integrada a partir de eixos integradores; ✓ Promoção do Currículo Integrado na escola como um todo; ✓ Missão do curso.

Grelha Analítica da Gestão/Coordenação Pedagógica	
PROBLEMÁTICAS A ABORDAR	DIMENSÕES DE ANÁLISES
Aspectos profissionais	✓ Tempo de serviço no CED 02 do Cruzeiro como vice-diretor/coordenador;
Apreciação do curso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conhecimento sobre o curso; ✓ Participação na implantação do curso; ✓ Fatores positivos que contribuíram para o desenvolvimento do curso; ✓ Fatores negativos que dificultaram o desenvolvimento do curso;
Entendimento quanto ao curso	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conceituação pessoal do que quer dizer “Formação Integrada” e “Currículo Integrado”; ✓ Promoção da Formação Integrada no curso;
Concretização da integração	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Integração concreta dos componentes curriculares da base comum e da parte específica, segundo o PPC; ✓ Avaliação da relação da equipe da gestão com a docente; ✓ Momentos reservados para a discussão do currículo nas reuniões pedagógicas semanais; ✓ Possíveis entraves na implantação do Currículo Integrado; ✓ Missão do curso.

Anexo C – Grelha de Entrevista

Grelha de Entrevista dos Estudantes		
TÓPICOS	PERGUNTAS	INFORMAÇÃO PRETENDIDA
Contexto pessoal e social	Sobre sua vida pessoal, pode começar a contar-nos seu local de nascimento, idade e profissão.	Tem o objetivo de conhecer o(a) investigado(a).
Trajetória escolar	Agora, quanto ao seu percurso escolar, conte-nos um pouco sobre seu histórico escolar até aqui.	Tem o objetivo de conhecer o histórico da vida escolar do(a) estudante e suas aspirações quanto ao curso.
Contexto pessoal	Por qual(is) motivo(s) escolheu fazer este curso?	Saber o(s) motivo(s) quanto à escolha do curso.
Reconhecimento das potencialidades e/ou fragilidades do curso	Neste primeiro semestre, houve fatores positivos que contribuíram para sua satisfação quanto ao curso? Se sim, quais? E negativos, houve? Se sim, quais?	Se existiram fatores que promoveram e/ou não a satisfação quanto ao curso.
Perspectivas do curso	Em relação as suas expectativas quanto ao curso neste primeiro semestre, pode-nos dizer se foram atingidas? Por quê?	Se a apreciação inicial em relação ao curso foi ratificada no decorrer do semestre.
Avaliação do primeiro semestre	Que avaliação você faz quanto ao curso nesse semestre que passou?	Opinião sobre o que vivenciou ao longo do semestre.

Objetivos futuros	Pretende finalizar o curso? Quais são suas pretensões futuras?	Se tem o objetivo de concluir o curso e o que almeja para o futuro depois da conclusão.
Contexto conceitual	O que você entende por Formação Integrada? E Currículo Integrado?	Se as teorias e práticas vivenciadas desenvolveram um conceito concreto e embasado de Formação Integrada e Currículo Integrado.
Integração dos componentes curriculares	Você acredita que, de fato, houve uma integração entre os componentes curriculares estudados? Por quê?	Se a escola conseguiu promover a integração entre os componentes da base comum e da parte específica de forma concreta e significativa, rompendo com a segmentação e fragmentação das disciplinas.
Adaptação quanto à proposta curricular	Você conseguiu se adequar bem à proposta de organização curricular do curso?	Se a organização em áreas modulares promoveram a flexibilização e a adaptação curricular, que busca promover formas integradoras de tratamento de estudos de diferentes campos, como propõe o PPC.

Grelha de Entrevista dos Docentes		
TÓPICOS	PERGUNTAS	INFORMAÇÃO PRETENDIDA
Contexto profissional e acadêmico	Sobre sua vida profissional, pode começar a contar-nos: Qual é a sua formação acadêmica? Qual disciplina ministra? Há quanto tempo	Tem o objetivo de conhecer a vida acadêmica do investigado e a profissional dentro do CED 02 do Cruzeiro.

	está em serviço no CED 02 do Cruzeiro? Atua nas duas turmas do técnico integrado?	
Participação na fundação do curso	Fale um pouco sobre como se deu o seu conhecimento sobre o curso. Participou das discussões iniciais antes da implantação do curso ou colaborou na elaboração do PPC? (Caso não tenha participado ou colaborado, como soube das finalidades, objetivos, organização curricular e formas de avaliação?	Se o(a) docente participou ativamente do processo de implementação e/ou estruturação do curso, ou, caso negativo, de que forma essa proposta lhe foi apresentada, haja visto que o conhecimento de modo aprofundado da proposta é imprescindível para o desenvolvimento de um bom trabalho.
Reconhecimento das potencialidades e/ou fragilidades	Neste primeiro semestre, houve fatores positivos que contribuíram para sua satisfação quanto ao curso? Se sim, quais? Houve fatores negativos? Se sim, quais?	Tem o objetivo de saber os fatores que contribuíram para a satisfação do curso e/ou se percebeu fatores negativos que dificultaram o seu desenvolvimento.
Contexto conceitual	O que você entende por Formação Integrada? E Currículo Integrado?	Se as teorias e práticas vivenciadas desenvolveram um conceito concreto e embasado de Formação Integrada e Currículo Integrado.
Promoção da Formação Integrada	Então, você acredita que o curso está, de fato,	Saber a opinião do(a) docente sobre a concreta promoção da Formação Integrada no curso.

	promovendo a Formação Integrada?	
Integração dos componentes curriculares	Na sua opinião, neste primeiro semestre houve a integração curricular proposta no PPC? Fale sobre isso.	Se a escola conseguiu promover a integração entre os componentes da base comum e da parte específica de forma concreta e significativa, rompendo com a segmentação e fragmentação das disciplinas.
Promoção da integração da disciplina do(a) docente	Como você promoveu a integração da sua disciplina com as demais?	Saber como o(a) docente fomentou a integração da sua disciplina com as demais.
Obstáculos na integração	Teve alguma dificuldade na integração?	Observar se houve dificuldade ao tentar promover a integração.
Interação aluno/Currículo Integrado	Como os estudantes se saíram diante dessa proposta curricular?	Saber a visão do(a) docente quanto à resposta dos estudantes a essa nova proposta de aprendizagem.
Relação entre aprendizagem e realidade social dos estudantes	Com o Currículo Integrado promovido na escola, você percebeu que o que foi ensinado é aplicável no contexto social dos estudantes? Justifique sua opinião.	Se, na prática o estudante poderá utilizar os saberes adquiridos para desenvolver a autonomia, a criticidade e a cidadania em seu contexto social.

Períodos semanais reservados para discussões a respeito do Currículo Integrado	Houve reuniões pedagógicas semanais no decorrer do semestre? Em todas elas houve momentos para discussões a respeito do Currículo Integrado? Caso sim, acredita que foram suficientes para a demanda do curso, para tirar dúvidas ou trazer novas ideias?	Se os encontros pedagógicos semanais ocorreram, se houve momentos específico para tratar sobre os assuntos relacionados ao Currículo Integrado e se foram suficientes para a concretização e o desenvolvimento deste currículo.
Vantagens e/ou desvantagens da organização curricular em eixos integradores	Percebeu alguma vantagem na organização curricular integrada a partir de eixos integradores? Percebeu alguma desvantagem?	Se a organização curricular adotada no curso proporcionou ou não vantagens que favoreceram o desenvolvimento integral dos estudantes.
Abordagem à escola	Na jornada pedagógica, como o Currículo Integrado acontece na escola?	Como o Currículo Integrado é realizado no contexto institucional como um todo.
Contexto institucional	Qual é a principal missão do Curso Técnico Integrado em Serviços Públicos do CED 02 do Cruzeiro?	Se o(a) investigado(a) conhece a finalidade do curso, de acordo com o PPC.

Grelha de Entrevista da Gestão/Coordenação Pedagógica		
TÓPICOS	PERGUNTAS	INFORMAÇÃO PRETENDIDA

Contexto profissional	Há quanto tempo atua no CED 02 do Cruzeiro como vice-diretor/coordenador pedagógico?	Tem o objetivo de saber há quanto tempo o investigado atua na equipe da gestão dentro do CED 02 do Cruzeiro.
Participação na fundação do curso	Fale um pouco sobre como se deu o seu conhecimento sobre o curso. Participou das discussões iniciais antes da sua implantação e/ou colaborou na elaboração do PPC? Caso não tenha participado ou colaborado, como soube das finalidades, objetivos, organização curricular e formas de avaliação?	Se o membro da equipe participou ativamente do processo de implementação e/ou estruturação do curso, ou, caso negativo, de que forma essa proposta lhe foi apresentada, haja visto que o conhecimento de modo aprofundado da proposta é imprescindível para o desenvolvimento de um bom trabalho.
Reconhecimento das potencialidades e/ou fragilidades	Neste primeiro semestre, houve fatores positivos que contribuíram para sua satisfação quanto ao curso? Se sim, quais? Houve fatores negativos? Se sim, quais?	Tem o objetivo de saber os fatores que contribuíram para a satisfação do curso e/ou se percebeu fatores negativos que dificultaram o seu desenvolvimento.
Contexto conceitual	O que você entende por Formação Integrada? E Currículo Integrado?	Se as teorias e práticas vivenciadas desenvolveram um conceito concreto e embasado de Formação Integrada e Currículo Integrado.
Promoção da Formação Integrada	Então, você acredita que o curso está, de fato,	Saber a opinião do(a) docente sobre a concreta promoção da Formação Integrada no curso.

	promovendo a Formação Integrada?	
Integração dos componentes curriculares	Na sua opinião, neste primeiro semestre houve a integração curricular proposta no PPC? Fale sobre isso.	Se a escola conseguiu promover a integração entre os componentes da base comum e da parte específica de forma concreta e significativa, rompendo com a segmentação e fragmentação das disciplinas.
Importância da relação gestão/corpo docente	Como você avalia a relação entre a equipe da gestão e a equipe docente? Você acredita que o envolvimento delas influencia no desenvolvimento do trabalho pedagógico? Por quê?	Se há o envolvimento concreto das equipes no desenvolvimento do trabalho escolar.
Períodos semanais reservados para discussões a respeito do Currículo Integrado	Houve reuniões pedagógicas semanais no decorrer do semestre? Em todas elas houve momentos para discussões a respeito do Currículo Integrado? Caso sim, acredita que foram suficientes para a demanda do curso, para tirar dúvidas ou trazer novas ideias?	Se os encontros pedagógicos semanais ocorreram, se houve momentos específico para tratar sobre os assuntos relacionados ao Currículo Integrado e se foram suficientes para a concretização e o desenvolvimento deste currículo.
Dificuldade na implantação	Percebeu algum entrave na implantação do Currículo Integrado? Caso sim, cite-o.	Se o investigado percebeu ou vivenciou alguma dificuldade na fundação do curso na escola.

Contexto institucional	Qual é a principal missão do Curso Técnico Integrado em Serviços Públicos do CED 02 do Cruzeiro?	Se o investigado conhece a finalidade do curso, de acordo com o PPC.
------------------------	--	--

Anexo D – Guião de Entrevista

Guião de Entrevista dos Estudantes
Apresentação e objetivos da entrevista
<p>Caro(a) estudante,</p> <p>Estamos a contactá-lo(a) a fim de que possa participar de uma entrevista sobre o currículo no Curso Técnico Integrado em Serviços Públicos na modalidade EJA no intuito de contribuir com uma investigação para uma tese de mestrado. Nos interessa saber como foi o seu percurso escolar até aqui, assim como sua concepção de Currículo Integrado. Já agradecemos a sua colaboração na qual será de grande valia para a pesquisa.</p>
Entrevista
<ul style="list-style-type: none">✓ Sobre sua vida pessoal, pode começar a contar-nos seu local de nascimento, idade e profissão.✓ Agora, quanto ao seu percurso escolar, conte-nos um pouco sobre seu histórico escolar até aqui.✓ Por qual(is) motivo(s) escolheu fazer este curso?✓ Neste primeiro semestre, houve fatores positivos que contribuíram para sua satisfação quanto ao curso? Se sim, quais? Houve fatores negativos? Se sim, quais?✓ Sobre algumas questões conceituais relacionadas ao curso:✓ O que você entende por Formação Integrada? E Currículo Integrado?✓ Você acredita que, de fato, houve uma integração entre os componentes curriculares estudados? Por quê?✓ Você conseguiu se adequar bem à proposta de organização curricular do curso?✓ Em relação as suas expectativas quanto ao curso neste primeiro semestre, podemos dizer se foram atingidas? Por quê?✓ Que avaliação você faz quanto ao curso nesse semestre que passou?✓ Pretende finalizar o curso? Quais são suas pretensões futuras?
Guião de Entrevista dos Docentes

Apresentação e objetivos da entrevista
<p>Caro(a) docente,</p> <p>Estamos a contatá-lo(a) a fim de que possa participar de uma entrevista sobre o currículo no Curso Técnico Integrado em Serviços Públicos na modalidade EJA no intuito de contribuir com uma investigação para uma tese de mestrado. Nos interessa saber como foi o seu percurso profissional e pedagógico até aqui, assim como sua concepção de Currículo Integrado. Já agradecemos a sua colaboração na qual será de grande valia para a pesquisa.</p>
Entrevista
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sobre sua vida profissional, pode começar a contar-nos: ✓ Qual é a sua formação acadêmica? ✓ Qual disciplina ministra? ✓ Há quanto tempo está em serviço no CED 02 do Cruzeiro? ✓ Atua nas duas turmas do técnico integrado? ✓ Fale um pouco sobre como se deu o seu conhecimento sobre o curso. Participou das discussões iniciais antes da implantação do curso ou colaborou na elaboração do PPC? (Caso não tenha participado ou colaborado, como soube das finalidades, objetivos, organização curricular e formas de avaliação?) ✓ Neste primeiro semestre, houve fatores positivos que contribuíram para sua satisfação quanto ao curso? Se sim, quais? ✓ Houve fatores negativos? Se sim, quais? ✓ Sobre algumas questões conceituais relacionadas ao curso: ✓ O que você entende por Formação Integrada? ✓ E Currículo Integrado? ✓ Você acredita que o curso está, de fato, promovendo a Formação Integrada? Por quê? ✓ Na sua opinião, neste primeiro semestre houve a integração curricular proposta no PPC? Fale sobre isso.

- ✓ Caso a resposta tenha sido sim, como você promoveu a integração da sua disciplina com as demais?
- ✓ Teve alguma dificuldade em promover essa integração? Caso sim, qual?
- ✓ Como os estudantes se saíram diante dessa proposta curricular?
- ✓ Com o Currículo Integrado promovido na escola, você percebeu que o que foi ensinado é aplicável no contexto social dos estudantes? Justifique sua opinião.
- ✓ Houve reuniões pedagógicas semanais no decorrer do semestre?
- ✓ Em todas elas em que você esteve presente houve momentos para discussões a respeito do Currículo Integrado? Caso sim, acredita que foram suficientes para a demanda do curso, para tirar dúvidas ou trazer novas ideias?
- ✓ Percebeu alguma vantagem na organização curricular integrada a partir de eixos integradores?
- ✓ Percebeu alguma desvantagem?
- ✓ Na jornada pedagógica, como o Currículo Integrado acontece na escola?
- ✓ Qual é a principal missão do Curso Técnico Integrado em Serviços Públicos do CED 02 do Cruzeiro?

Guião de Entrevista da Gestão/Coordenação Pedagógica
Apresentação e objetivos da entrevista
<p>Caro(a) vice-diretor/coordenador pedagógico,</p> <p>Estamos a contatá-lo(a) a fim de que possa participar de uma entrevista sobre o currículo no Curso Técnico Integrado em Serviços Públicos na modalidade EJA no intuito de contribuir com uma investigação para uma tese de mestrado. Nos interessa saber como foi o seu percurso profissional e pedagógico até aqui, assim como sua concepção de Currículo Integrado. Já agradecemos a sua colaboração na qual será de grande valia para a pesquisa.</p>

Entrevista

✓ Há quanto tempo atua no CED 02 do Cruzeiro como vice-diretor/coordenador pedagógico?

✓ Fale um pouco sobre como se deu o seu conhecimento sobre o curso. Participou das discussões iniciais antes da implantação do curso ou colaborou na elaboração do PPC?

✓ Neste primeiro semestre houve fatores positivos que contribuíram para sua satisfação quanto ao curso? Se sim, quais? Houve fatores negativos? Se sim, quais?

✓ Sobre algumas questões conceituais relacionadas ao curso:

✓ O que você entende por Formação Integrada? E Currículo Integrado?

✓ Você acredita que o curso está, de fato, promovendo a Formação Integrada? Por quê?

✓ Na sua opinião, neste primeiro semestre houve a integração curricular proposta no PPC do curso? Fale sobre isso.

✓ Como você avalia a relação entre a equipe da gestão e a equipe docente? Você acredita que o envolvimento delas influencia no desenvolvimento do trabalho pedagógico? Por quê?

✓ Houve reuniões pedagógicas semanais no decorrer do semestre? Em todas elas houve momentos para discussões a respeito do Currículo Integrado? Caso sim, acredita que foram suficientes para a demanda do curso, para tirar dúvidas ou trazer novas ideias?

✓ Percebeu algum entrave na implantação do Currículo Integrado? Caso sim, cite-o.

✓ Qual é a principal missão do Curso Técnico Integrado em Serviços Públicos do CED 02 do Cruzeiro?

GRELHA

GRELHA I - ESTUDANTES

Objetivos do Bloco A: Conhecer o(a) estudante a partir de sua origem pessoal e social.		
BLOCO A	Problemáticas	Estudantes
1. Origem pessoal e aspectos sociais	1.1 Local de nascimento, Idade, Profissão	E.1. <i>"Nasci em São Paulo, eu sou chefe de cozinha, tem vinte anos que eu trabalho em uma empresa de hotelaria e trabalho o dia todo. Tenho 37 (anos)."</i>
		E.2. 36
		E.3. <i>"Bem, eu nasci em São Paulo, Guarulhos [...] Hoje em dia eu trabalho como assistente administrativa em uma imobiliária [...]Tenho 34 anos."</i>
		E.4. <i>"Eu nasci aqui em Brasília mesmo. A minha idade é 22 anos e a profissão é estagiária na Anvisa."</i>
		E.5. <i>"Tenho 26 anos, minha profissão atualmente é só estudante mesmo e eu nasci em Brasília."</i>
		E.6. <i>"Tenho 41 anos [...] Nasci em Brasília (Não trabalha)".</i>
		E.7. <i>"Então, eu nasci aqui em Brasília, sou comerciária, tenho 46 anos [...]."</i>
		E.8. <i>"Eu tenho 23 anos, nasci em Brasília e atualmente eu não tenho profissão, só estudar."</i>
		E.9. <i>'49 anos, nasci no Piauí, [...] Trabalho na área de Pedagogia, sou professora, dou aula de reforço."</i>
		E.10. <i>"Eu nasci em Brasília, tenho 48 anos [...] eu trabalho muito, eu trabalho no aeroporto, não tenho hora pra entrar, não tenho hora pra sair, às vezes eu perco aulas aqui importantes [...]."</i>

Objetivos do Bloco B: Conhecer o histórico da vida escolar do(a) estudante e conhecer o(s) motivo(s) quanto à escolha do curso.		
BLOCO B	Problemáticas	Estudantes
		E.1. <i>"Eu sempre estudei em escola pública. Aqui nessa escola eu comecei em 2010, porque eu me casei muito jovem. Eu casei quando estava com 17 (anos). Tive que cuidar dos meus enteados, aí tive filha e tive que parar (de estudar)"</i>

2. Caracterização da trajetória escolar dos estudantes	2.1 Histórico da vida escolar	<i>porque não tinha ninguém para cuidar da minha filha. Eu parei (de estudar) quando eu estava no 9º ano. Em 2010 continuei e terminei em 2012 o EM. Aí fiquei sabendo do técnico e retomei os estudos.</i>
		<i>E.2. "Bom, desde novo estudei bem no interior de Minas (Gerais), fiz até a 8ª série [...] Sempre em escola pública, até hoje, desde o meu primeiro período escolar [...] em Veredas [...] Por falta de recurso não tinha como ter EM. Dessa forma, a gente tinha que se locomover a outra cidade e eu terminei meus estudos nessa nova escola, Escola Teotônio Brandão Vilela, em Luizlândia do Oeste (Município de Minas Gerais)".</i>
		<i>E.3. "Bem, fiz a sequência certinha: 1º grau, 2º grau, faculdade [...] Só a faculdade que foi particular. Terminei (a faculdade) e fiz metade de pós (em Logística) e parei."</i>
		<i>E.4. "Eu estudei sempre aqui no DF desde os 3 ou 4 anos. Terminei o EM nessa escola. No 3º ano (EM) eu passei pelo Enem como bolsista do PROUNI (Programa Universidade para Todos) para Fotografia e aí me liberaram no 3º ano. Já conclui a faculdade (no Instituto de Educação Superior de Brasília). Fiquei um ano parada. Aí no ano passado vim visitar a Kelly (amiga, estudante no CED 02), vim aqui na escola e soube do curso."</i>
		<i>E.5. "Eu sempre cursei escola pública. Fiz alguns cursos também na rede pública, fiz curso de Dança, fiz curso de Robótica, sala de recursos na área de desenho artístico e até o momento é só isso que eu me lembro. Ah, fiz Inglês também, tudo na rede pública."</i>
		<i>E.6. "Parte eu estudei em colégio público. As séries iniciais foi em escola pública. Depois até o EM estudei em escola particular. Depois eu fui para o profissionalizante [...] Aí, por problemas familiares, e eu engravidei, por desvios da vida, eu parei de estudar. Aí quando eu voltei a estudar, eu voltei pelo EJA, aqui mesmo no CED 02. Fiz o EJA. Passei em 9º lugar na Católica para Serviços Sociais, passei no Enem. Tudo estudando aqui. Cheguei a fazer três semestres. Sou pós-graduada em Psicopedagogia e Docência."</i>
		<i>E.7. "Então, eu sempre estudei em escolas públicas e tive que abandonar os estudos aos 14 anos, por fatos particulares. [...] Eu tive que abandonar a escola aos 14 anos de idade porque eu fui mãe aos 14 anos de idade. Após trinta e um anos retornei aos estudos e fui para o sistema de ensino EJA, no qual consegui concluir (Ensino Fundamental e Médio) e depois surgiu a oportunidade do curso técnico, no qual foi de grande proveito pra mim [...]."</i>
		<i>E.8. "Eu estudei até a 7ª série em colégio particular. Reprovei uma vez a 5ª e uma vez a 7ª e comecei a estudar em colégio público. Estudei até o 1º regular, depois do 1º ano eu fiz o EJA e terminei no ano passado no EJA [...] Aqui."</i>
		<i>E.9. "Sempre estudei em escola pública. Terminei o [...] EM em escola pública e quando fui pra faculdade, aí sim, foi particular."</i>
		<i>E.10. "Sempre estudei em escola pública. Primeiro porque meu pai e minha mãe não tinham nem condições [...] mas eu nunca almejei em estudar em escola particular [...]."</i>

	2.2 Motivo da escolha do curso	E.1. "Quis fazer novamente (o Ensino Médio) por causa do curso técnico. Para ter mais conhecimento e porque é perto de casa. Porque eu moro pertinho, cinco minutos."
		E.2. "Bom, eu já estava um tempo parado sem estudar, estava à procura de um novo curso e vi essa oportunidade, que o curso é de graça [...] o governo está proporcionado e vi uma faixa aqui na frente da escola, eu também moro no Cruzeiro, perto de CED 02, e resolvi fazer o curso."
		E.3. "O curso técnico foi num momento em que eu estava sem nada para fazer, eu vi, achei legal, eu gosto de estar sempre estudando, aí eu quis fazer, quis entrar."
		E.4. "Eu estava parada há um ano e aí eu vi nesse curso a oportunidade de ficar estudando com as matérias frescas na cabeça, para estudar para concurso e fazer outra faculdade na área. E no final ter outro certificado e mais conhecimento."
		E.5. "Porque até o momento, como eu estava desempregada, a gente não pode parar na área de estudo, temos que estar sempre tentando se aperfeiçoar, sempre mais, porque o mercado de trabalho está muito concorrido e se a gente não procurar se aperfeiçoar, a gente acaba ficando pra trás."
		E.6. "Porque, assim, primeiro eu não estou tendo oportunidade de trabalho [...] E aí como eu estava sem estudar, estava sem fazer nada, eu conheço o vice-diretor e ele falou desse curso."
		E.7. "Então, eu estava finalizando o curso EJA nesse centro educacional e aí veio a divulgação do projeto que ia ser integrado e eu gostei bastante do conteúdo do projeto deles e ingressei. Então, mediante o apoio do meu filho, é que eu segui o conselho dele e hoje eu estou aqui. Concluí o EM na EJA, fiz o concurso e estou no curso técnico e agora só melhorando cada dia mais [...]."
		E.8. "Eu queria fazer o curso de Arquivo na UnB (Universidade de Brasília) e foi oferecido aqui enquanto eu estava terminando o médio. Então, eu pensei que casaria bem."
		E.9. "Ah, eu acredito que oportunidade, né, é mais um curso que agrega ao meu currículo também."
		E.10. "Porque ela (esposa) falou 'olha, abriu um curso no colégio, é um curso bom. Você está a fim de fazer?'. No início eu relutei, aí eu falei 'vou.'"

Objetivos do Bloco C: Saber se houve fatores positivos e/ou negativos que promoveram ou não a satisfação quanto ao curso; se a apreciação inicial em relação ao curso foi ratificada no decorrer do semestre; Avaliação do primeiro semestre; Se pretende concluir o curso; O que almeja para o futuro depois da conclusão.

Bloco C	Problemáticas	Estudantes
---------	---------------	------------

3. Apreciação do curso	3.1 Fatores positivos que contribuíram para a satisfação do curso	E.1. "Teve porque, assim, tinham coisas que eu não lembrava, que eu já tinha esquecido, de matérias, professores, e assim, eu pensei que até eu não ia conseguir por conta do trabalho, da minha jornada de trabalho, família, ter que levar filho, mas, assim, foi uma experiência muito boa que eu estou revendo o que eu já tinha visto e estou conseguindo acompanhar."
		E.2. "Sim, houve. Porque, lógico que é um novo curso, a escola tá começando essa formação integrada agora. Então, é uma certa forma de experiência [...] teve seus fatores positivos, porque foi iniciativa da escola, do diretor de ir atrás para a comunidade em geral."
		E.3. "Ah sim, o Projeto EJA, apesar de ter tido muitas divergências, muita gente não gostou, eu achei interessante, porque a gente foi a campo, a gente fez como se fosse uma monografia. A gente fez aquele trabalho em grupo, foi bem interessante. Você vai pesquisar coisas."
		E.4. "Quando eu consegui o estágio, eu vi na prática a maioria das coisas que eu estou vendo no curso. E o conhecimento que eu adquiri."
		E.5. "Houve sim. [...] teve uma parte muito boa (no PI), porque a gente aprendeu a fazer uma pesquisa de campo, que eu nunca tinha feito."
		E.6. "Bom, teve fatores positivos, porque, por exemplo, a pesquisa de campo que foi feita do Projeto Integrador foi de Tele Matrícula. Então, teve informações que eu e a minha parceira, que a gente fez em dupla, a gente só teve conhecimento mesmo através dessa pesquisa de campo, que trouxe conhecimentos para outros alunos e para outros professores também. E assim, foi positivo isso."
		E.7. "De positivo todas as matérias complementares ao curso regular foram de grande e absoluta satisfação."
		E.8. "Houve sim fatores positivos, tanto é que muitas matérias [...] caíram na prova do Enem [...] E me ajudou bastante na prova [...]."
		E.9. "Olha, eu gostei. Eu gostei, porque, assim, o conhecimento é muito importante, nunca e demais, e assim, o conhecimento tem que ser compartilhado, não pode ser retido. Então assim, eu sei, eu posso te ensinar. Ninguém pode tirar o conhecimento, ele pode ser compartilhado. Então, eu acredito que educação é isso, sabe, não é aquela coisa certinha, parada não. A gente tem que estar sempre renovando e aprendendo coisas novas."
		E.10. "Veja só, você lembrar de Matemática, eu gosto muito de cálculo, e você lembrar da época que você era jovem, você aprender e ver o professor praticamente da sua idade ensinando é bacana [...]."
		E.1. "Não, não."

	3.2 Fatores negativos que contribuíram para a insatisfação do curso	E.2. "[...] lógico que é um novo curso, a escola tá começando essa formação integrada agora. Então, é uma certa forma de experiência. [...] Bom, eu acho que de desorganização, tanto dos professores, horários, às vezes faltava um professor, atrasos de professores, mas isso também dentro da ocorrência [...]."
		E.3. "Não, negativo não."
		E.4. "Como fomos as primeiras turmas, a gente ficou como experiência. Aí eu e meus colegas concordamos que neste primeiro semestre foi bastante bagunçado, os professores, as disciplinas e etc. Acreditamos que vai melhorar [...]."
		E.5. "Negativo é que foi muito, assim, não digo desorganizado, mas, assim, eu acredito que a direção ainda estava muito perdida, ela nunca tinha mexido com o curso técnico integrado na escola. Então, foi um momento de ajuste, tanto dos alunos, quanto dos professores, diretores e coordenadores do curso. Teve também muita falta de professores, os professores faltaram muito e a gente teve muita dificuldade, porque o apoio foi pouco, principalmente na nossa turma."
		E.6. "O lado negativo foi que esse Projeto Integrador veio de uma forma muito assim, por exemplo, ele veio misturado, tanto ele pegou aluno que tem uma formação, como ele pegou alunos que não têm formação. [...] ela (a disciplina) se torna cansativa. A própria professora que deu a aula de PI meio que se perdeu. Eu só acho ele (o curso) cansativo, porque, assim, são matérias que já passaram na minha vida."
		E.7. "Então, o primeiro semestre, tudo um pouco confuso, porque ainda estava em período de adaptação, implantação do projeto. Então, surgiram algumas falhas, realmente, em questão a conteúdo. Eu acho que eles deveriam abranger mais a parte de gestão de documentos, a parte de arquivos, a parte que vai lidar com o público, com o sistema operacional aí fora, não a parte, assim, de matérias, de Biologia, Química, Física. Direcionar mais a uma coisa técnica."
		E.8. "Desorganização sempre há, mas nada, assim, que agravasse, que eu falasse: vou desistir do curso por causa de desorganização. Eu não senti nada demais."
		E.9. "[...]eu acho que por ser o primeiro daqui do colégio, houve assim uma certa...vou dizer assim, ajustes."
		E.10. "Olha [...] eu achei meio desestruturada, o que achei que não houve uma explicação correta pra gente foi o Projeto Integrador que nós participamos[...] Praticamente alguns ajudaram, outros não. No dia da apresentação, alguns apareceram. Teve esse problema. O curso tinha que ter um nivelamento mais, assim, de dados escolares. A gente pega colegas que [...] não acompanham muito o ritmo da turma [...] O pessoal começou a ficar desinteressado por causa desse tipo de sobe e desce, professor faltar muito, greve de professor, isso vai desanimando, tem gente que mora longe. É uma série de fatores aí."

3.3 Correspondência com as aspirações que tinha em relação ao curso	E.1. "Foram, foram. Melhorou ao decorrer do curso, fomos atrás, né? E melhorou bastante. Eles (os professores) começaram a conversar entre si e melhorou muito."
	E.2. "Olha [...] eu esperava bastante coisa [...] Não, completamente. Olha, eu acho que faltou bastante coisa, faltou organização de certas pessoas, faltou um pouco de interesse de certas pessoas de correr atrás do que estava precisando."
	E.3. "Não, eu esperava que ele fosse mais técnico e não mais EJA. Na verdade, eu nem sabia que era EJA [...], já que eu estava à toa eu resolvi ficar, mas no começo não. [...] eu achava que ele seria mais um curso voltado para concurso público."
	E.4. "Eu esperava mais. Porque a principal matéria do PI a gente teve muita dificuldade. Ele estava sendo complexo e exaustivo, estava parecendo um TCC (Trabalho de Conclusão de Curso)."
	E.5. "Foram, foram atingidas, porque eu não só aprendi a teoria, mas como eu passei para a prática."
	E.6. "Acredito que o primeiro semestre foi um pouco perdido. [...] Eu acredito que, no início, elas não foram atingidas, pelo fato de que quando eu entrei eu pensei que fosse um curso técnico. Depois que a gente recebe as informações que esse integrado com EJA, traz uma decepçãozinha, assim, mas eu acredito que no final da situação ele é positivo, positivo sim. Ele vai alcançar o objetivo principal."
	E.7. "Sim, com certeza, até porque como eu te falei anteriormente, eu passei no concurso [...] 90% do que eu vi na prova desse concurso foi absorvida daqui desse curso técnico."
	E.8. "Eu acredito que sim [...] o primeiro semestre foi esse baque, foi para apresentar o curso e era minha expectativa mesmo ser mais pesado um pouco [...]."
	E.9. "Foram. Foram porque eu coloco os professores que se esforçaram, que estiveram sempre ali em busca de ensinar, valorizar, se atualizar também, sempre procurando melhoras, se aperfeiçoar."
	E.10. "Sim. Foi um alívio, né, porque tinha muita coisa que a gente achou que não ia dar conta."
3.4 Avaliação do curso no primeiro semestre	E.1. "Ah, foi bom, não foi muito ruim não, foi ótimo. Gostei, foi bom."
	E.2. "[...] eu acho que o importante é que começou, que melhore entendeu, nesse próximo semestre, e as novas turmas também, que veja, a gente vem corrigindo os erros e vai tudo se encaixando devidamente no seu lugar pra que tudo dê certo."
	E.3. "Aprender é sempre bom, estudar, eu não estava estudando, é sempre bom. Assim, eu acabei revisando muita coisa que eu não via há muito tempo. Então, foi produtivo, no geral foi produtivo."
	E.4. "Foi bom, mas poderia ter sido melhor."

		E.5. <i>"Foi bom, mas poderia ter sido muito melhor."</i>
		E.6. <i>"Eu acredito que tudo que é novo, traz a maior dificuldade, porque ele vem junto com o medo, com todas as situações contrárias, mas depois que você vai desenvolvendo, vai percebendo que pode arrumar aqui, a gente limpa ali. [...] eu acredito que a tendência é que vai alcançar os 100%."</i>
		E.7. <i>"Eu digo que está em fase de crescimento. Mas eu posso te falar que esse semestre promete muito mais do que o semestre passado, né. Não que o semestre passado foi ruim, como eu te falei, eu absorvi muitas informações nas quais obtive êxito."</i>
		E.8. <i>"Bom, não posso dar um ótimo, porque como eu disse, foi uma transição. E não vou dar ruim, porque foi bom."</i>
		E.9. <i>"Eu daria um 9. E agora está melhorando ainda mais."</i>
		E.10. <i>"É aquela coisa que eu te falei, foi algo feito correndo, foi uma obra mal acabada. Eu acho que uma hora no meio do curso eles deveriam sentar com a gente e perguntar: 'como é que está isso? Vamos fazer um estudo para melhorar o próximo semestre'. E não houve isso, houve mais um empurrão, encher a sala de aula, independente do cara que sabe Matemática e o cara que não sabe, não tem aquele nivelamento. Acho que isso trouxe consequências e acho que vai trazer mais."</i>
	3.5 Pretensões em finalizar o curso	E.1. <i>"Sim, vou finalizar sim."</i>
		E.2. <i>"Sim, pretendo finalizar o curso, porque, no momento estou parado [...] Então, já que é um curso gratuito, eu pretendo sim."</i>
		E.3. <i>"Sim, com certeza."</i>
		E.4. <i>"Pretendo."</i>
		E.5. <i>"Sim."</i>
		E.6. <i>"Assim, eu pretendo finalizar pelo menos agora esse segundo semestre, eu vou até o fim, porque a gente vai receber por módulo, então, o segundo semestre já sai com a certificação de Arquivista. Se eu vou dar continuidade, aí eu não sei, porque como tem esses altos e baixos por questões da EJA dá uma desanimada, mas eu acredito que eu vá."</i>
		E.7. <i>"Sim, eu pretendo finalizar esse curso."</i>
		E.8. <i>"Com certeza."</i>
		E.9. <i>"Pretendo."</i>
		E.10. <i>"O curso eu pretendo."</i>

	3.6 Desejos futuros	E.1. "[...] Eu vou finalizar pra ter, mais assim, um conhecimento, pra quem sabe futuramente fazer um concurso [...]."
		E.2. "[...] futuramente me formar um técnico em Serviços Públicos e ter como base, como se fosse uma escada, subindo de degrau em degrau."
		E.3. "Eu continuo prestando concurso. [...] Então, esse curso já me capacita para fazer concurso técnico. Aí vai me dar uma chance a mais."
		E.4. "Fazer faculdade de Administração e passar em algum concurso na área."
		E.5. "Eu almejo terminar a minha faculdade de Engenharia Civil [...] e passar em um concurso público também."
		E.6. "[...] essa questão administrativa não foge da questão da Psicopedagogia que é humanas também, ela não foge da questão do aprendizado, né, que já é a minha área [...] E tudo no final concilia com o que eu já tenho de formação mesmo."
		E.7. "[...] fazer uma faculdade em Gestão de Recursos Humanos ou Gestão Documental."
		E.8. "Pretendo fazer um curso superior na área de arquivo, que é uma área que eu já fiz, já trabalhei e acho que seria legal e prestar concurso público na área."
		E.9. "Olha, eu já estudo para concurso e eu fazendo esse curso ele só me incentivou, porque querendo ou não, têm matérias aqui que você estuda também para concurso, que estão inseridas e você só se motiva."
		E.10. "Eu já tenho um curso de Arquivo feito pelo GDF (Governo do Distrito Federal) [...]. Pra minha vida profissional vai me trazer muita coisa que até preciso, mas assim, pra muitos aqui a gente fica até com pena deles, a gente quer ajudar [...]. Eu queria fazer muito doutorado, mas eu trabalho muito [...] Mas o sonho de qualquer estudante é ter uma vida profissional bem remunerada, um conforto, porque você estuda para galgar alguma coisa e acho que isso é bem importante hoje em dia."

Objetivos do Bloco D: Saber o entendimento sobre Formação Integrada e Currículo Integrado.		
Bloco D	Problemáticas	Estudantes
4. Entendimento quanto ao curso	4.1 Conceito de Formação Integrada	E.1. "Não tenho nenhum conhecimento."
		E.2. "[...] é essa junção desses dois tipos de coisa, entendeu? Do EM e do técnico."

		E.3. <i>"É juntar uma coisa com a outra. Integração é igual juntar o curso técnico com o EM, que eles (a equipe escolar) estão tentando fazer, trabalhar em conjunto."</i>
		E.4. <i>"Seria uma formação que integraria algumas matérias avulsas para incentivar o aluno."</i>
		E.5. <i>"[...] Eu entendo que seja um conteúdo curricular normal, digamos assim, integrado a um outro curso que preferencialmente seria profissionalizante, no caso, o técnico."</i>
		E.6. <i>"Então, uma formação integrada eu acredito que ela pode partir de vários eixos, né. Um deles é assim, o profissional com o social, principalmente. [...] Sim, ela é integrada, porque é uma junção. Ela junta um profissionalizante com uma formação de nível médio, de escolaridade mesmo."</i>
		E.7. <i>"É juntar a parte do ensino regular com uma especialização em devido assunto, né."</i>
		E.8. <i>"Seria no caso o EM junto com o profissionalizante. É isso, né. A minha concepção seria essa."</i>
		E.9. <i>"É o seguinte, você faz um curso e a formação integrada é aquele curso que vai te agregar valores também na educação, porque você vai ter conhecimento, você vai se atualizar."</i>
		E.10. <i>"Obviamente, não é só a educação que você tem, mas a integração de saber se integrar [...]. Então, eu acho que a integração parte de todo o conceito até mesmo na escola, [...] trazer também questões para dentro da sala de aula [...]."</i>
	4.2 Conceito de Currículo Integrado	E.1. <i>"Também não tenho."</i>
		E.2. <i>"Currículo integrado, bom, eu acho que vem desde a escola, né, do EM, junto com o currículo, né."</i>
		E.3. <i>"É trabalhar em conjunto, todas as matérias. Trabalhar em prol de um assunto, de um único assunto."</i>
		E.4. <i>"Uma matéria base para integrar às demais."</i>
		E.5. <i>"Ele deveria integrar uma matéria correspondente à que já tem no currículo, só que um pouco mais, digamos assim, completa, no caso."</i>
		E.6. <i>"[...] eu acho que esse curso foge de um currículo integrado. [...] Essa diferença, não só de idade, mas de formação, misturou. Por exemplo, como eu tenho pós-graduação, mas tem aluno que é formado em Direito, em Administração."</i>
		E.7. <i>"É um currículo que vai direcionar as matérias do ensino regular, que é o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, juntamente com uma coisa mais específica, técnica. [...] Então, têm vários leques que agregam esse currículo integrado."</i>

		E.8. "Não saberia optar sobre isso."
		E.9. "Eu entendo que seja um conhecimento agregado a outro conhecimento. Algo que você pode aprender ainda mais e uma coisa leva a outra."
		E.10. "[...] eu acho que é integrar o que você faz para mostrar para as pessoas o teu aprendizado [...]".

Objetivos do Bloco E: Se a escola conseguiu promover a integração entre os componentes da base comum e da parte específica de forma concreta e significativa, rompendo com a segmentação e fragmentação das disciplinas.		
Bloco E	Problemáticas	Estudantes
5. Concretização da integração	5.1 Integração entre os componentes curriculares	E.1. "Não, não, não teve, não houve. [...] Quando a gente fazia o que uma professora falava, a outra professora chegava e falava: "não, eu não mandei fazer isso, eu mandei fazer isso" e a gente tinha que fazer tudo de novo. [...] Entre os alunos sim. Entre os professores e as disciplinas não."
		E.2. "Bom, nesse primeiro semestre eu acho que não, pela falta um pouco de desorganização no começo. [...] eu percebi que no começo estava meio perdido, os professores junto com os alunos, porque a gente não entendia o que era um técnico em Serviços Públicos."
		E.3. "Na maioria sim. Eles tentaram, todo mundo, trabalhar com o mesmo conteúdo. Teve alguns que não tinha como, [...] mas no geral eles estão trabalhando integrado sim."
		E.4. "Acredito, porque alguma coisa em cada matéria se encaixava nas outras matérias, mesmo que fosse referência, livro ou algo do tipo."
		E.5. "Eu percebi bastante, principalmente na parte, voltando a falar do PI, que a gente trabalha muito com Biologia, Matemática, a gente teve essa integração [...]."
		E.6. "Não, não houve. [...] justamente pelo currículo, porque como têm alunos que tem muito tempo sem estudar, tem alunos que já são formados, têm alunos que são pós-graduados e têm alunos que estão aí só por estar mesmo."
		E.7. "Então, nem todas. [...] Mas de um modo geral, sim, no Português, na Matemática. São essas matérias que eu acho que atualmente eu percebo essa integração."
		E.8. "Eu acredito que sim. Teve muita coisa que é da matéria normal mesmo e tem muita coisa do curso. Houve uma integração, mas eu não sei explicar como, [...]. Mas houve sim, foi uma integração notável, dá pra perceber."

		E.9. "Teve. Uma matéria está interligada uma com a outra, todas as matérias estão interligadas."
		E.10. "Até que algumas matérias tudo bem, mas eu não entendi porque História, Física, Geografia se integrar a um curso que é um curso técnico."

Objetivos do Bloco F: Se a organização em áreas modulares promoveu a adaptação curricular.		
Bloco F	Problemática	Estudantes
6. Adequação quanto ao curso	6.1 Adequação quanto à proposta curricular do curso	E..1 "Sim, a gente, no início teve dificuldades, mas não muito. Mas tudo normal."
		E.2. "Bom, pra te falar a verdade, eu ainda estou me adequando ainda, porque são seis meses que a gente estudou nesse primeiro semestre, então é uma coisa nova, que a gente está tendo."
		E.3. "Sim, está tranquilo, eu estou achando bacana."
		E.4. "Eu consegui. No começo foi meio difícil, mas a gente se acostumou."
		E.5. "Eu consegui me encaixar, mas com muita dificuldade. Foi muito pesado, muito densa a matéria (PI), [...] muito cansativa, mas foi gratificante."
		E.6. "É, eu estou tentando [...] quando eu me matriculei [...] eu pensei em técnico mesmo. [...] Depois é que vim saber dessa integração com o EJA. Então, quer dizer, pra mim, especificamente pra mim, eu estou achando um pouco cansativo, porque assim, são coisas que eu já vi [...]"
		E.7. "Sim, sim. Eu acho que eles deveriam abranger mais a parte de gestão de documentos, a parte de arquivos, a parte que vai lidar com o público, com o sistema operacional aí fora [...]. Direcionar mais a uma coisa técnica."
		E.8. "Sim. No começo, é um pouco novo, então é meio complicado, mas dá pra pegar. Com o tempo, depois que passa o baque, você pega legalzinho."
		E.9. "Sim, consegui. [...] a grade de matérias está muito boa, incentiva você a estar estudando, a estar buscando [...]."
		E.10. "Sim, sim. Assim, a gente tem que se adequar, ainda mais com a correria do dia a dia."

GRELHA
GRELHA II – DOCENTES

Objetivos do Bloco A: Conhecer a vida acadêmica e a profissional dos(as) docentes.		
Bloco A	Problemáticas	Docentes
1. Aspectos profissionais	1.1 Formação acadêmica	D.1. <i>"Eu sou formada em Ciências Sociais, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, sou pós-graduada em Psicopedagogia e em Gestão Pública."</i>
		D.2. <i>"Eu sou bacharel e licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade de Brasília. Eu fiz Mestrado em Ecologia também pela Universidade de Brasília, e doutoranda do Programa de pós-graduação em Educação e Ciências."</i>
	1.2 Disciplina que ministra	D.1. <i>"Sociologia."</i>
		D.2. <i>"Eu dou Biologia, Matemática, Física e Química. E Ciências no Ensino Fundamental."</i>
	1.3 Tempo de serviço no CED 02	D.1. <i>"No CED 02 eu comecei a atuar nesse ano (2016), no início do curso, em julho."</i>
		D.2. <i>"24 anos."</i>
	1.4 Turmas que ministra no curso técnica	D.1. <i>"Sim, nas duas turmas."</i>
		D.2. <i>"Sim."</i>

Objetivos do Bloco B: Saber como se deu o conhecimento sobre o curso e o envolvimento com sua implantação e/ou com a elaboração do PPP; Se houve fatores que contribuíram para a satisfação do curso e/ou se percebeu fatores negativos que dificultaram o seu desenvolvimento.		
Bloco B	Problemáticas	Docentes
2. Apreciação do curso	2.1 Conhecimento sobre o curso	D.1. <i>"Eu entrei na escola um pouco antes do retorno do recesso, então eu tive quinze dias do recesso escolar pra ter contato com o currículo, né, com o conteúdo programático, os sistemas de avaliação [...]."</i>
		D.2. <i>"Na verdade, quando a gente fez, primeiro a gente sugeriu algumas áreas conforme a demanda que a gente já tinha de alguns alunos há alguns anos, e depois foi feita uma enquete e eu participei [...] e começou a criar um entusiasmo e foi uma das primeiras vezes que eu vi assim um entusiasmo mesmo, assim, na elaboração de todas as"</i>

		<i>etapas, desde o início da proposta deles, tudo do negócio, a proposta, a gente não recebeu o negócio pronto e acatou do jeito que estava, sabe?"</i>
	2.2 Participação na implantação do curso	D.1. <i>"Não, não. Eu não fazia parte da escola no início, na estruturação inicial do curso."</i> D.2. <i>"De tudo, desde o início até aqui."</i>
	2.3 Fatores positivos que contribuíram para a satisfação do curso	D.1. <i>"Sim, muitos. Eu acho que, assim, o resultado final alcançado foi o principal fator e associado a ele a dedicação dos alunos, o comprometimento com as aulas, é um público realmente diferenciado."</i> D.2. <i>"[...] Sim, e um deles foi o início, porque a gente, primeiro, quando eu cheguei aqui pra dar as boas-vindas para os meninos, eu encontrei um monte de aluno meu que já concluíram. [...] o mais gostoso foi a frequência, a assiduidade, tantos anos na EJA e eu não tinha visto isso ainda. [...] o técnico foi diferente dos outros, está sendo né, muito interessante."</i>
	2.4 Fatores negativos que contribuíram para a insatisfação do curso	D.1. <i>"Fator negativo, assim, é...eu considero fator negativo algo que não é previsível, né, mas, vou colocar, apesar de ser previsível na EJA a evasão, né, apesar dela ser bem menor na turma de...da EJA integrado, ainda há evasão [...] Os poucos que eu soube que tenham abandonado no finalzinho do semestre é que, são cerca de três ou quatro, e esses alunos abandonaram por questões pessoais [...] Isso tem a ver com a vulnerabilidade, né, desse público [...] não é específica do curso."</i> D.2. <i>"[...]sabia que eles não iam ver Biologia depois [...] fiquei preocupada com esse aspecto, de o curso não ter uma continuidade. O outro aspecto foi esse desnível (entre os alunos)."</i>

Objetivos do Bloco C: Se as teorias e práticas vivenciadas desenvolveram um conceito concreto e embasado de Formação Integrada e Currículo Integrado.

Bloco C	Problemática	Docentes
3. Entendimento quanto ao curso	3.1 Conceituação pessoal do que quer dizer "Formação Integrada"	D.1 <i>"Bom, a formação integrada é quando, na minha opinião, é quando você associa a educação básica, obrigatória, com o curso técnico nesse caso, né, então, você tá integrando o currículo básico com a formação técnica. Esse é o entendimento desse primeiro conceito."</i>
		D.2 <i>"Eu confesso que eu não conhecia esse integrado, né? [...] E eu não percebi que seria integrado só o técnico com a minha disciplina, era integrar todo mundo junto com o técnico [...]."</i>
		D.1 <i>"O currículo integrado é quando você consegue, a partir de eixos estruturantes, você consegue vislumbrar determinados temas e conceitos, né, que podem ser interligados, contextualizados na prática do aluno [...]."</i>

	3.2 Conceituação pessoal do que quer dizer "Currículo Integrado"	D.2 "Eu mesma, tô te falando que eu trabalhei no profissionalizante, mas numa outra modalidade, eu não tinha ideia do que era isso realmente não. Nem a terminologia, eu fui até estudar, a gente estudou um pouco. A gente não sabia e eu ainda não sei pra te falar a verdade. Estamos aprendendo ainda. Vamos fazer melhor agora."
	3.3 Promoção da Formação Integrada no curso	<p>D.1 "Sim, sim. Eu acredito que sim. Eu acho que esse diferencial do curso, inclusive, foi observado pelos alunos, né. O trabalho final que eles apresentaram, é.... isso ficou muito claro de como que se deu essa integração."</p> <p>D.2 "Eu não sei nas outras matérias. Agora, veja bem, [...] dá pra ver a influência, mas exatamente como que tá integrando, tá integrando com o técnico, mas com a minha matéria. Entendeu? [...] Aí, não senti muito do outro, não deu pra perceber o que ele estava fazendo lá que chegava no meu. Eu senti a influência, mas não deu pra perceber. E deve ter tido um pouco mais de discussão na coordenação, mas como eu chegava só no final, porque eu estava tendo aula no horário da coordenação, não é que eu não estava aqui [...], mas eu estava na escola, mas eles me deram aula realmente nos horários da coordenação. Eu vinha no final e a coordenação já estava terminando. E aí eu ficava sabendo depois. Aí não tive a oportunidade de ver como que estava acontecendo com os outros, só nos momentos das discussões que eu realmente estava aqui [...]."</p>

Objetivos do Bloco D: Se a escola conseguiu promover a integração entre os componentes da base comum e da parte específica de forma concreta e significativa, rompendo com a segmentação e fragmentação das disciplinas. Se, na prática, o estudante poderá utilizar os saberes adquiridos para desenvolver a autonomia, a criticidade e a cidadania em seu contexto social. Se os encontros pedagógicos semanais ocorreram e se houve momentos específicos para tratar sobre os assuntos relacionados ao Currículo Integrado e se foram suficientes para a concretização e o desenvolvimento deste currículo. Se o(a) investigado(a) conhece a finalidade do curso, de acordo com o PPC.

Bloco D	Problemáticas	Docentes
4. Concretização da integração	4.1 Integração concreta dos componentes curriculares da base comum e da parte	D.1. "Sim, houve, houve a integração. Ela se deu de uma forma mais intensa com algumas disciplinas, o que eu acho super natural. No início houve uma certa...é.. tensão entre os professores de achar que tudo tinha que se integrar, né, que todas as matérias tinham que se comunicar e isso gerou uma tensão e que talvez tenha isso até passada para os alunos, de certa forma, sabe? Mas, com o tempo, é.... as pessoas foram percebendo que não é isso, né, você não tem que forçar uma integração. O conteúdo tem que se integrar de uma forma natural e os conteúdos são naturalmente, né, integrados, se a gente conseguir só estruturar as aulas, né, o planejamento de forma compartilhada nas reuniões pedagógicas, ele se dá naturalmente, né, ele não pode ser uma camisa de força."

	específica, segundo o PPC	D.2. <i>"Da minha área em relação ao deles, né, até um certo ponto teve. Vai melhorar, eu tenho que aprender um pouco mais sobre isso, mas eu estou tendo ideia de como é que eu vou na área deles, né, como é que vai ser a minha intervenção como professora de Biologia. Estou pensando, melhorando um pouco, vou melhorar nesse ano agora."</i>
	4.2 Promoção da integração na disciplina do(a) docente com as demais	<p>D.1. <i>"[...] Então, assim, a ideia de se ter uma disciplina que trabalhe o projeto específico, transversal ao curso, isso é fundamental para que você facilite a vida dos professores em relação à integração curricular. Bom, então, assim, a ideia de se ter um projeto para que os alunos desenvolvessem ao longo do curso, isso facilitou muito a integração. Então, a partir do projeto, ficou fácil durante a coordenação de professores, a coordenação pedagógica. Cada professor dizia "olha, minha matéria tá trabalhando isso e isso", "a minha tá isso", "ah, então eu vou voltar esse conteúdo, já que o projeto deles vai ser uma pesquisa na cantina, uma pesquisa na administração da escola, então eu vou voltar o meu conteúdo", "aquele conteúdo que eu daria no final eu vou antecipá-lo, porque eu acho que isso vai ajudá-los". Então, cada professor foi vendo, dentro da sua matriz curricular, aquilo que poderia contribuir em termos curriculares pra que esse projeto se desenvolvesse. Então, acho que isso facilitou muito a questão da integração. No caso específico de Sociologia, como eu já tenho uma formação na área de Gestão Pública, né, então isso facilitou porque me procuravam "ah eu tô com dificuldade em Administração, nunca estudei", "ah eu tô com dificuldade em Direito que eu nunca estudei, eu não sei o que que é isso". Então, como eu já tenho uma base nessas disciplinas, eu pude ajudá-los e é... também, assim, ajudá-los no projeto, né, e como eu tinha dentro da matriz curricular a pesquisa social como um dos conteúdos do semestre bastou antecipar esse conteúdo pra que eles pudessem ter uma base, né, para desenvolver o projeto deles."</i></p> <p>D.2. <i>"Quando a gente discutiu sobre isso, que se possibilitou de eles irem para outras escolas, e a parte de Ecologia a gente já tinha pensado que ia ser muito interessante, a parte de destinação de resíduo, porque a gente faz um trabalho aqui nessa área de sustentabilidade, resíduo de óleo, lixo eletrônico, porque têm muita sucata, a gente recebe muita sucata de vários órgãos públicos, né? De cara quando eles falaram de eu pensar, eu já tinha pensado em falar de Ecologia, eu ia falar sobre os fatores de impacto ambiental, mas tem todo um conteúdo de Ecologia que chega até lá. Não foi todo o momento que isso aconteceu, né. Tem assunto formal que não tinha muito o que integrar naquele momento e até chegar toda hora buscando vínculo, mas não é toda hora que a gente consegue fazer isso. [...] Os grupos que estavam relacionados com a minha disciplina aproveitaram bem, os outros que estavam distantes, estavam vinculados a uma outra. Aí eu achei que nesse aspecto não integrou tanto. Os grupos que estavam diretamente ligados a minha área foram muito ricos [...]".</i></p>
	4.3 Possíveis dificuldades na promoção da integração	<p>D.1. <i>"Não, não. Eu acho que no início foi só essa confusão dos professores, "ah, eu tenho que integrar...e agora?", "ah, eu tô dando aula de... (sei lá) equação do 2º Grau, o que eu faço com isso?", "Não, relaxa..." Depois a gente chegou à conclusão que "Não, fica tranquilo. Eu acho que o seu conteúdo agora não é o momento, daqui a pouco vai ser."</i></p> <p>D.2. <i>"Sim, no início senti. Na parte do conteúdo que não tinha muita coisa a ver, né? Quer dizer, pode não ter, mas a gente vai buscar, porque veja bem, eu vou falar de bioquímica celular, organela, sabe, estrutura da membrana</i></p>

		<i>com serviço público, você tem que viajar, né? Mas aí eu fui falar de alimento, a parte bioquímica dos alimentos, rótulo dos alimentos, foi aí que eu caminhei para buscar essa integração. Depois que nós chegamos em organela, divisão celular, mitose, meiose, prófase, metáfase, sabe, muito difícil de conseguir. Aí essa parte viajou, não dá pra fazer."</i>
	4.4 Adequação dos estudantes quanto à proposta curricular	<p>D.1. <i>"No início eles também tiveram essa angústia que os professores tiveram. Natural, todo mundo tá aprendendo junto, né. Matérias novas, né, e um projeto, "eu nunca fiz projeto", a maioria deles, né, não sabiam como fazer, como proceder. Mas conforme os professores foram amadurecendo a ideia, os alunos também amadureceram a ideia. [...] próxima vez eu posso fazer parecido", né, então essa troca eu acho que foi muito legal. E foi interessante também porque a integração lá se deu em duas frentes: se deu no curso de Serviços Públicos com os alunos de Serviços Públicos das duas turmas, mas também com a escola e com as demais turmas de EJA como um todo porque esses alunos que não são do curso técnico puderam ter contato com o produto do trabalho deles, ao passo que os alunos que são dos Serviços Públicos também viram o trabalho dos outros alunos na Semana EJA. Então, a integração se deu na escola como um todo. Eu achei que isso foi uma coisa muito bacana."</i></p> <p>D.2. <i>"[...] Os últimos horários as outras turmas, né, culturalmente, até, são meio vazias, mas essa não era, entendeu? Então, nesse aspecto a gente já sentiu que estava dando legal. Sentia a necessidade de estar assistindo a aula. Isso eu senti no comentário deles: "Hoje tem aula de Direito!", "tem aula disso", e outros comentários "aquele dia não dá pra faltar", e estavam muito ligados ao técnico."</i></p>
	4.5 Relação entre o currículo promovido na escola e o contexto social dos estudantes	<p>D.1 <i>"Sim, porque ao passo que eles vão percebendo que uma disciplina se comunica com a outra, né, e que a Educação Básica também está se comunicando com a parte técnica como um todo, eu acho que esse aluno consegue ver sentido na educação e ele consegue de uma forma mais nítida, né, colocar em prática os conceitos que ele absorveu ali nas aulas de um modo geral, tanto que a partir do projeto, como o curso deles é muito prático, né, porque a cada semestre têm um projeto que têm que desenvolver e colocar em prática os conhecimentos que eles adquiriram ao longo do curso, então, não só da parte técnica como da parte básica também, então, eles conseguem perceber que existe uma aplicação prática, e aí a parte conceitual tem sentido, né, eu acho que é aí que eles conseguem aprender de fato, né."</i></p> <p>D.2. <i>"[...] Pra começar que eu não sabia de um monte de coisa, que eles falaram e eu que estou há vinte anos nessa escola e eu não sabia, e eles vasculharam algumas coisas formais da escola mesmo, institucional, como é que o cara que é responsável pela compra, como é que ele faz a compra conforme tantos alunos que comem no refeitório, a partir do consumo de tantos, do despejo de tantos, como é a compra nesse sentido, uma previsão de compra...eu não sabia de nada disso. Achei genial, sem brincadeira."</i></p>
	4.6 Momentos reservados para a	D.1. <i>"Toda semana e foi fundamental para que o trabalho se realizasse. Sem essas reuniões não seria possível. Agora, uma questão das reuniões pedagógicas que eu acho que a gente tem que repensar para o próximo ano, para este ano, né, para o próximo semestre, é que assim, as reuniões são por área [...] e isso não funciona para o curso</i>

	discussão do currículo nas reuniões pedagógicas semanais	<i>técnico. Se você pensa numa integração curricular, você tem que ter reuniões gerais. [...] Só não foram suficientes em razão da integração que precisaria da participação de todos ao mesmo tempo, todas as áreas."</i>
		D.2. <i>"Sim, houve. [...] Eu acho que a parte mais positiva foi realmente isso. Não foi (suficiente). Precisa de mais tempo mesmo."</i>
	4.7 Vantagens na organização curricular integrada a partir de eixos integradores	D.1. <i>"Sim, claro, porque os eixos integradores...você tem os eixos estruturantes e o eixo integrador. Esse eixo integrador serve como um farol para o professor, pra onde eu tenho que olhar. Quando eu vou pensar naquilo que eu posso integrar, todos podem olhar pra aquele tema, como um eixo, como se fosse realmente um farol, um sinalizador, eu tenho que focar nessa direção. Então, o que que eu posso contribuir no meu componente para olhar pra esse tema? Então, isso facilita."</i>
		D.2. <i>"Essa parte da ética, das relações humanas que a gente modificou criou um compromisso, já que a gente criou isso e ele (Coordenador pedagógico) dá maior ênfase, já que a gente criou, agora vamos assumir o compromisso. E essa coisa de ter uma pessoa na frente, a importância do coordenador pedagógico, essa coisa mais rígida é muito importante."</i>
	4.8 Desvantagens na organização curricular integrada a partir de eixos integradores	D.1. <i>"Não, não. Eu acho que a ideia tá correta. Eu só vejo um problema no futuro, né, que pode não ser um problema. [...] Essa forma como é estruturado (o curso), considerando que os alunos da EJA transitam, têm problemas pessoais e mudam de escola, mudam de endereço o tempo todo e acabam voltando tempos depois, eu acho que esse aluno pode ter dificuldades. [...] Será que vou ter como absorver esse jovem quando ele resolver voltar pra escola a partir do momento que ele parou? Eu vou ter turma pra ele? Eu vou garantir isso? [...] Agora, a gente já tem que pensar, pensando nessa questão desse risco em aproveitamento curricular, como? [...] Então, é uma questão que ter que ser pensada daqui pra frente."</i>
		D.2. <i>"Eu senti assim, a criatividade e o abacaxi caiu todo na mão da gente. [...] Se a gente tivesse um outro horário, um outro tempo, se os professores tivessem mais tempo, eu que dou aula nos outros horários...então, sempre a gente pensa: É uma coisa a mais que a gente tem pra fazer. E foi a boa vontade mesmo, por isso, boa parte disso estar dando certo é que têm professores com muita boa vontade de fazer, porque o apoio real mesmo de vir alguém aqui...veja bem, o professor vai dar uma ajuda pra gente nessa parte de arquivo, mas a gente pediu isso, nós não sabemos o que é isso, essa parte de arquivo, sabe, ele que é um professor da escola, que de boa vontade, vai dar a contribuição dele. A sorte disso, nós tivemos pessoas que quiseram colaborar e a equipe do técnico que realmente está fazendo uma diferença importante."</i>
	4.9 Promoção do Currículo Integrado na escola como um todo	D.1. <i>"[...] ela é cotidiana, porque toda semana na reunião pedagógica a gente discute, tenta integrar, discute "na próxima semana, como vai ser? no próximo mês?", enfim, a gente discute e, semestralmente, existe a Semana EJA, que está dentro do cronograma da Secretaria de Educação, então, nós aproveitamos a Semana EJA para que haja uma culminância, dos trabalhos, o que foi desenvolvido nos projetos do curso de Serviços Públicos."</i>

		D.2. "Eu vi realmente com aqueles projetos, porque aconteceu aquilo que a gente tinha planejado, sabe. Deixou a desejar em alguns momentos, mas na minha área eu achei que foi exatamente aonde eu pretendia. Com as outras disciplinas eu não sei. Na hora que houve a apresentação daqueles projetos, e foi muito legal porque foi em dois momentos, um momento lá para a equipe e depois na EJA, onde socializaram um pouco mais e eu vi as outras, fui olhar as outras e foi naquele momento que realmente a gente percebeu. Na minha área eu percebia no dia a dia por causa do conteúdo e tudo."
	4.10 Missão do Curso	D.1. "É formar bons profissionais, bons cidadãos, né, que tenham consciência ética, né, do papel que eles desenvolvem [...]. Eles na vida deles diária eles relatam "aí professora, fui tão mal atendido, aí, eu não vou ser assim", e eu falo "que ótimo, muito bem, é isso que a gente precisa, bons profissionais, que sejam conhecedores do conteúdo, do conceito técnico, da prática técnica que é necessária para o serviço, mas que tem uma ética profissional também de que "ah, consegui, tô aqui, agora vou descansar? Não, agora eu vou fazer um bom trabalho." Esse é o novo perfil do serviço público que a gente tenta trabalhar e espera que eles consigam."
		D.2. "Olha, eu gostaria que eles saíssem, inclusive foi a ênfase que a gente deu, com atendimento público de uma qualidade melhor, que a gente procure valorizar o serviço público. Isso eu queria, de todo ponto de vista, que eles vissem a importância do funcionário público que atende a população e que não ficasse aquela impressão, a imagem de que tudo que é gratuito é ruim [...]. Não é só a disciplina, mas o comportamento humano também."

GRELHA

GRELHA III – GESTÃO / COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Objetivos do Bloco A: Saber há quanto tempo o investigado atua na equipe da gestão dentro do CED 02 do Cruzeiro.		
Bloco A	Problemáticas	Vice-Diretor (V.D.) / Coordenador Pedagógico (C.P.)
1. Contexto profissional	1.1 Tempo de serviço no CED 02	V.D. "Como vice-diretor desde 2014, como docente desde 98."
		C.P. "Bem, eu estou aqui no CED 02 desde 1997, inicialmente trabalhei com o Ensino Fundamental, depois o Ensino Fundamental foi extinto, aí já entrei na EJA e de dia. Na EJA trabalhei com as disciplinas Filosofia, Sociologia, História. Depois surgiu a oportunidade e eu me tornei coordenador e já tem mais de quatro ou cinco anos que estou na coordenação. Foi quando surgiu o curso profissional."

Objetivos do Bloco B: Saber como se deu o conhecimento sobre o curso e o envolvimento com sua implantação e/ou com a elaboração do PPP; Se houve fatores que contribuíram para a satisfação do curso e/ou se percebeu fatores negativos que dificultaram o seu desenvolvimento.		
Bloco B	Problemáticas	Vice-Diretor (V.D.) / Coordenador Pedagógico (C.P.)
2. Apreciação do curso	2.1 Conhecimento sobre o curso	V.D. <i>"Sim, a gente vai começar...esse projeto começa em 2013, eu ainda era professor e a coordenadora da época, a Gilvanete, junto com a diretora e o Leal, a diretora era a Keila e o Leal era o vice, tinha uma proposta, de dar uma animada no EJA e um dos nossos sonhos era ver a possibilidade da implantação de um curso profissionalizante. Até então a gente não tinha o domínio do modo de integrado."</i>
		C.P. <i>"Olha, a gente já vinha percebendo na coordenação, eu e a outra coordenadora Gilvanete, a necessidade de mudar a EJA, a questão de transformar numa profissionalização, primeiro por causa da evasão, que estava ocorrendo muito e segundo porque era um pedido, os alunos solicitavam isso."</i>
	2.2 Participação na implantação do curso	V.D. <i>"E aí a gente em 2014, a gente assume a direção com o Leal e aí a gente já tinha esse interesse, já tinha encaminhado várias discussões internas, né, a maioria dos professores da noite tinha o interesse de ter essa brecha, quando, né, a DIEP (Diretoria de Educação Profissional) nos oferece a possibilidade de fazer um curso integrado e aí a escola já estava preparada a noite, né, não, não, é teoricamente, mas de espírito, e aí a gente incorporou isso rápido, aí eu faço o processo desde o primeiro momento, da primeira reunião até as reuniões com os professores, a discussão depois na DIEP até a implantação, e até agora eu venho nessa linha. Então, teoricamente, assim, de linha de frente tem eu, o Leal e o Nonato, que são os que mais dominam, o Leal que é o diretor, eu que sou o vice-diretor e o Nonato que era o coordenador e é o coordenador ainda, a gente que movimenta mais esse, esse...essa parte do integrado, então, os três estão bem avançados, estamos bem tranquilos sobre isso."</i>
		C.P. <i>"Então, nós corremos atrás, procuramos pesquisar sobre essa questão da profissionalização, realizamos muitas coordenações, debates, discussões com os professores, currículo, nós pegamos currículos, analisamos, fizemos pesquisas com os alunos, essas pesquisas foram tabuladas e apresentadas nas coordenações. Aí no decorrer desse processo a gente entrou em contato com a professora Márcia, foi quando a professora Márcia, que estava na coordenação do antigo CEPROF, aí então nós já falamos como estavam os nossos objetivos, como andavam nossa pesquisa, ela achou interessante e passou a fazer parte desta busca e nós começamos, então, um ciclo de palestras com os nossos professores e os funcionários, onde a Márcia veio com alguns outros funcionários da CEPROF e assim foi surgindo."</i>
	2.3 Fatores positivos que contribuíram para a satisfação do curso	V.D. <i>"Ah, tudo correu naquilo que eu criei de expectativa [...] é uma escola que quer isso, então, é fundamental querer, quando as pessoas querem, vai dando um jeito. [...] eu gostei muito por causa da mudança da mentalidade dos alunos, é uma outra realidade, são alunos que vem pra estudar, não vem pra terminar o ano, terminar rápido. Eu sou um que acha que a gente teria que rever o EJA, esse EJA que construímos, construímos com uma sociedade diferente do que hoje comporta o EJA, né, que procura o EJA. Então eu fico muito encantado, todo o avanço, a</i>

		<i>tentativa que a gente tem de qualidade de ensino. Então, os professores, nesse ponto, estão muito satisfeitos, eu não tenho nenhum professor que reclamou que as aulas são chatas, que tem aluno dando trabalho, que tem que colocar aluno pra fora, então, isso é um grande avanço."</i>
		<i>C.P. "Ah, sim, houve fatores positivos. Os principais fatores que podemos destacar foi o envolvimento dos alunos, é completamente diferente dos da EJA, são bem motivados. Eles realmente mostram que têm interesse. As turmas são cheias. Nós tivemos um baixíssimo índice de desistência. As duas turmas foram até o final, com muito envolvimento e se integrando mesmo dentro da escola."</i>
	2.4 Fatores negativos que contribuíram para a insatisfação do curso	<i>V.D. "[...] foi um ano que eu até achei que as pessoas ficaram muito nervosas, muito desesperadas, mas tudo que é novo é assim mesmo [...] os meninos não estão procurando muito a biblioteca, que é uma discussão que eu vou fazer. [...] eu estudo e tento alcançar o objetivo que as matérias tem que se completar. Não é fácil, não é simples, é mais fácil falar de fora do que de dentro, isso eu também tenho noção, mas a gente vai tentando fazer essa quebra de paradigma, em cada reunião eu vou falando quebra de paradigma, umas horas eles ficam bravos, outra eles começam a entender, mas o meu objetivo é que daqui a pouco eles também entendam esse processo. Mas, no geral, eu acho que teve muito mais positivo do que negativo."</i>
		<i>C.P. "Teve alguns fatores negativos. Por exemplo, no Projeto Integrador nós tivemos bastante dificuldades neste primeiro momento aí, por questões mesmo de, é.... digamos assim, de interação entre a disciplina Projeto Integrador e o restante dos professores. Isso tornou-se muito difícil a continuidade desse projeto durante o semestre, nós tentamos de várias formas contornar essa situação, de fato que conseguimos contornar, o projeto foi desenvolvido, não com o envolvimento de todas as disciplinas, mas muitas disciplinas participaram. E a gente acredita que conciliou de forma satisfatória esse problema e esperamos neste próximo semestre estarmos mais fortalecidos quanto a essa questão."</i>

Objetivos do Bloco C: Se as teorias e práticas vivenciadas desenvolveram um conceito concreto e embasado de Formação Integrada e Currículo Integrado.		
Bloco C	Problemáticas	Vice-Diretor (V.D.) / Coordenador Pedagógico (C.P.)
3. Entendimento quanto ao curso	3.1 Conceituação pessoal do que quer	<i>V.D. "A formação integrada é quando você visa o estudo, como ele foi formado esse Plano de Curso, ele está sendo mais visualizado na construção do indivíduo. Então, a gente tá tentando criar nele a capacidade dele gerenciar a sua carreira profissional [...] e estamos criando essa ideia de um EJA mais integrado, que a gente percebe e consegue desenvolver neles alunos pesquisadores, alunos investigativos, alunos que têm a capacidade de observação e, principalmente, o que mais a sociedade, principalmente o mercado de trabalho exige, que ele</i>

	dizer “Formação Integrada”	<i>solucione os seus próprios problemas, né, então a nossa tendência, a gente ainda não tem um resultado próprio, a gente ainda não tem um ciclo fechado, nenhum aluno no mercado de trabalho ainda, mas a gente espera que esses alunos sejam diferenciados nessa capacidade de observar, encontrar e solucionar problemas."</i>
		<i>C.P. "Olha, formação integrada, currículo integrado, é justamente essa questão aí de juntar as matérias do eixo comum com as matérias profissionais. Então, um curso onde se contempla todas as matérias da base comum com as matérias profissionais que fazem parte do curso, que é o objeto de formação dos alunos e isso é justamente o que nós temos procurado fazer, é uma experiência nova, não muito fácil, mas nós temos tentado avançar."</i>
	3.2 Conceituação pessoal do que quer dizer "Currículo Integrado"	<i>V.D. "Bom, currículo integrado é um currículo mais visado à interação das matérias para o desenvolvimento dos eixos tecnológicos, [...] então, os currículos estão se movimentando para satisfazer não só o propedêutico ou só o conteúdo, e sim a um desenvolvimento mais amplo. Então você vai desenvolver esse conteúdo integrado aonde você tem um eixo do PI, né, que é o Projeto Integrador, que vai fazer com que as matérias consigam se entrelaçar."</i>
		<i>C.P. "Eu penso que currículo integrado caminha junto justamente nessa mesma direção, nessa questão das disciplinas do eixo comum com as profissionais."</i>
	3.3 Promoção da Formação Integrada no curso	<i>V.D. "Sim, a gente até teve uma discussão em que os nossos professores acham que a gente foi nesse primeiro semestre até um pouco acima do que a gente queria de expectativa, a gente sabe que é a primeira vez, mas fico feliz que foi e eles conseguiram chegar. Então, a tendência é que essa turma tenha um avanço bom."</i>
		<i>C.P. "Olha, esse é um ponto que nas coordenações nós discutimos muito com os professores. Essa é uma questão muito difícil porque, primeiro porque os professores não têm experiência nisso, essa questão da integração em torno de um eixo, de um eixo temático. Os professores têm muita dificuldade. Então, tem uma tendência natural a cada um ficar no seu conteúdo isoladamente e, se a gente não estiver buscando sempre esse envolvimento, lembrando sempre dessa questão do eixo, acaba sendo disciplinas profissionais para um lado e disciplinas do eixo comum para o outro. Então, nós estamos, o que nós podemos dizer é que nós estamos atentos a isso porque tem uma dificuldade muito grande de ocorrer essa integração pelos professores, primeiro que cada um trabalhar no seu quadrado, como diz, é muito mais fácil, é muito mais cômodo. Quando se busca a integração, exige mais desprendimento, implica em planejamento coletivo, que os professores também não estão habituados e isso é uma etapa que estamos procurando superar. Alguns professores se envolveram profundamente nessa integração e outros foram bem difíceis e nós estamos aí na porta do segundo semestre, acreditando que esse é um desafio que vai continuar."</i>

Objetivos do Bloco D: Se a escola conseguiu promover a integração entre os componentes da base comum e da parte específica de forma concreta e significativa, rompendo com a segmentação e fragmentação das disciplinas. Se, na prática, o estudante poderá utilizar os saberes adquiridos para desenvolver a autonomia, a criticidade e a cidadania em seu contexto social. Se os encontros pedagógicos semanais ocorreram e se houve momentos específicos para tratar sobre os assuntos relacionados ao Currículo Integrado e se foram

suficientes para a concretização e o desenvolvimento deste currículo. Se há o envolvimento concreto das equipes no desenvolvimento do trabalho escolar. Se o(a) investigado(a) conhece a finalidade do curso, de acordo com o PPC.		
Bloco D	Problemáticas	Vice-Diretor (V.D.) / Coordenador Pedagógico (C.P.)
4. Concretização da integração	4.1 Integração concreta dos componentes curriculares da base comum e da parte específica, segundo o PPC	<p>V.D. "Ainda não chegou aos cem por cento, a maioria dos professores vieram me lamentar que acham que não. Eu, de fora, acho que sim. Não foram todos não. Mas por trabalhar há muito tempo nessa linha de interdisciplinaridade e trabalhar na linha de formação de professor, eu tenho certeza que não é fácil. Então, assim, a gente teria e quem trabalha, teria criado uma expectativa que nesse primeiro momento não seria tão fácil, nem pra quem gerenciou o PI, porque uma coisa é você estar preparado para dar aula no seu conteúdo e outra, a gente não teria ideia do que seria o PI ainda, nós estamos construindo um tipo de educação que não tem muitas referências, se você for procurar na linha acadêmica de estudo, você não tem muita referência para estar lendo e estudando isso, eu falo porque eu tentei ler bastante. Então, é o que eu falei, a gente está aqui para quebrar paradigma. Então, na minha opinião eu acho que foi bom. Eu já não tinha expectativa de cem por cento, eu não tinha expectativa de uma utopia, acho que vai evoluir muito, mas para a expectativa que eu criei neste primeiro semestre, neste primeiro momento, com professores que estão chegando, eu saí muito feliz nisso."</p> <p>C.P. "[...] nós estamos em um momento inicial. Nós acreditamos que implantamos as bases para ocorrer essa integração. Acreditamos que teve dificuldades, muitas coisas não aconteceram, mas o mais importante é que nós estamos atentos pra isso, tenho falado isso várias vezes com a direção, que se a gente não ficar muito atento para isso não vai fazer sentido continuar esse nome integrado, vai continuar uma coisa profissional pra um lado e as matérias comuns pra outro. Então, a gente acredita que, se não tiver um pulso forte, realmente, não ocorrerá a integração."</p>
	4.2 Relação entre a equipe e os docentes e sua influência no desenvolvimento do trabalho pedagógico	<p>V.D. "Ah... é uma família, né? Essa linha de gestão a gente já tem há um tempo. A gente é família, a gente acaba brigando aqui, rindo lá depois, mas a gente é muito franco, eu não tenho mesa, eu converso com eles no corredor, [...] a gente tem uma relação muito boa. Não tem esse discurso de ditadura não. [...] a escola em si, a identidade dessa escola no noturno já estava pronta para aceitar o curso técnico, aí ela se apaixonou mais quando trouxe o curso técnico integrado, porque até então tinha uma discussão se a gente ia ter que sair da escola para ter o técnico. Quando você propõe a eles que eles podem fazer essa integração com o técnico, a escola se interagiu. Então, assim, a identidade da escola é aceitar. [...] A identidade, o DNA deles já está registrado na escola, então, não vejo problema, nem tem esse problema de gestão e de professores não, é a escola mesmo, é o DNA da escola. Se eu sair amanhã, se o Leal sair, a escola vai continuar com esse DNA."</p> <p>C.P. "[...] Eu costumo dizer que o pedagógico, se não tiver um comprometimento da gestão, se algumas coisas a gestão não agir, o pedagógico está comprometido porque, eu particularmente, enquanto na coordenação, eu acho até que é uma característica minha, eu sou um pouco exigente, sou bastante exigente. Então, eu vou muito afundo nessas questões e, às vezes, a gente percebe que escapole um daqui, outro acolá e que talvez essa falha aí é alguma coisa que ultrapassa os limites da coordenação, é administrativo. Se o administrativo não intervir, o</p>

		<i>pedagógico está comprometido, porque, embora o pedagógico seja extremamente importante, o professor que quer continuar na sua zona de conforto, ele procura escapar e ele vai escapar sempre pelo lado do maior poder que é o administrativo, se for possível."</i>
4.3	Momentos reservados para a discussão do currículo nas reuniões pedagógicas semanais	<p><i>V.D. "Teve, mas não achei que foi o suficiente. Então, a tendência é aumentar a quantidade. [...] O que eu achei é que eu preciso reunir mais todos, porque eu não sei se você entende como que são as coordenações, é por área, né, a gente tem uma lei, uma portaria, que nos determina que as exatas e matemática são na terça, as línguas na quinta e as humanas na sexta. Então, nessa situação, você acaba ficando muito tempo negociando, as discussões ficam mais voltadas nas mesmas capacidades de pensamento, as exatas são iguais, as línguas mesma capacidade de pensamento que é da sua formação e as humanas. O que a gente percebeu, eu já conversei com o Leal, a gente discutiu sobre isso, a gente tem que criar maneiras que tenham reuniões gerais, para que a ideia das humanas se batam com as das exatas e aí amplie isso e aí a gente criou maneiras para que tenham reuniões gerais em maior quantidade. [...] Se eu continuar naquela mesma linha de exatas, humanas e línguas, vai continuar tendo problemas, porque o PI pode até circular, mas eu preciso fazer conversar. Então, o que faltou não foram reuniões nas coordenações, foram reuniões gerais, aquelas igual foi na terça, são reuniões onde todos, de todas as áreas, estão ali para fazer uma formação de ideias, senão vai continuar quebrado."</i></p> <p><i>C.P. "Houve. Nós tivemos coordenações frequentemente com os professores, tivemos coordenações não apenas junto de toda a escola, o profissional com a EJA comum, mas também da EJA independente e tivemos bastante essas questões, e justamente tivemos muitas reuniões produtivas e muito participativas. E essas reuniões foram extremamente importantes pra gente perceber o andamento e o nível de participação dos professores, a gente percebeu que alguns avançam muito mais, se envolvem muito mais, exigem muito mais e querem muito mais, enquanto outros continuam voltados mais, talvez, para o tradicionalismo. Sim, em todas as reuniões nós discutimos essa questão (integração), até porque todas as nossas reuniões foram sempre em cima do Plano de Curso e o Plano de Curso é basicamente essas questões, está sempre trazendo essa questão da integração curricular. Eu acredito que foram proveitosas, mas certamente precisa intensificar muito mais."</i></p>
4.4	Possíveis dificuldades na promoção da integração	<p><i>V.D. "Olha, o único problema que teve, o entrave, foi o medo. A gente tem professores de todos os tipos. [...] É....tem gente que tem medo e isso faz ele recuar e levar pessoas a recuar para não modificar aquilo que pra ele já está confortável. Tirar professores da zona de conforto é complicado, mas eu senti mais medo das pessoas do que algum outro problema. Como eu falei pra você, a escola já tinha incorporado no DNA dela."</i></p> <p><i>C.P. "A dificuldade de trabalhar a integração, a dificuldade do planejamento integrado, a dificuldade de romper essa barreira do tradicionalismo, uma forma diferente de trabalhar a partir de um eixo temático. Então, superar isso aí é muito difícil, alguns professores têm dificuldade, acham que o eixo temático não se ajusta muito ao conteúdo, mas de certa forma a gente percebeu o esforço de todos, uns mais, outros menos."</i></p>
4.5	Missão do Curso	<i>V.D. "Ah, eu acho que o nosso principal objetivo é produzir, ajudar esses meninos a serem profissionais diferentes, no empreendedorismo, no atendimento ao público, né, então, que a gente possa fazer novos servidores públicos com</i>

		<p><i>a sua responsabilidade, que eles entendam que os servidores públicos têm que saber leis, têm que dar exemplo, mas têm que atender bem, que entendam um pouco mais sobre as responsabilidades sociais, ambientais, éticas, principalmente. Eles são os nossos meninos, né, mesmo com sessenta, oitenta anos, são meninos nossos, a escola vê eles assim. Que eles gerenciem suas profissões, sua vida no mundo de trabalho, que eles possam daqui dez, vinte anos voltar e falar que eles conseguiram realizar tudo aquilo que eles planejaram no seu mundo de trabalho."</i></p> <p><i>C.P. "A nossa principal missão está até no nosso plano, é formar um profissional com o perfil predominantemente caracterizado pelos seguintes princípios básicos: ética no trabalho, atendimento qualificado ao público, empreendedorismo e responsabilidade social."</i></p>
--	--	--