

**CURRÍCULO DO PROEJA: DIÁLOGOS ENTRE PRÁTICAS E SABERES EM UMA
PROPOSTA DE INTEGRAÇÃO CURRICULAR**

**CURRICULUM OF PROEJA: DIALOGUES BETWEEN PRACTICES AND
KNOWLEDGE ON A PROPOSAL FOR CURRICULUM INTEGRATION**

PIZZI, Laura Cristina Vieira*

LIMEIRA, Ana Cristina Santos**

* Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas Líder do Grupo de Pesquisa "Currículo, atividade docente e subjetividades". Contato: lauracvpizzi@gmail.com

** Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFAL, membro do Grupo de Pesquisa "Currículo, atividade docente e subjetividades". Contato: anacrislimeira@gmail.com

RESUMO

As análises apresentadas neste artigo são resultado da pesquisa que investigou a implantação do currículo integrado no Curso Técnico de Artesanato em uma instituição de Ensino Tecnológico de Maceió/AL, no âmbito do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, através de um Estudo de Caso. Neste trabalho buscamos compreender como ocorre a integração de saberes no currículo. A análise da integração de saberes buscou observar as interações entre os saberes profissionais e tecnológicos, próprios dos currículos de cursos técnicos e os saberes profissionais tradicionais, ou do senso comum, trazidos pelos alunos do curso do PROEJA. Numa sociedade de mercado, os saberes profissionais tradicionais precisam ser modernizados para agregar mais valor ao produto e observamos que esse processo vem ocorrendo através do currículo integrado da instituição pesquisada. Apesar de ser aparentemente desejado, tanto por professores/as quanto por alunos/as, essa integração não se dá sem tensões, conciliações, acordos, desencontros e implicações.

Palavras-chave: Currículo integrado. Saberes tecnológicos. Saberes tradicionais. PROEJA.

ABSTRACT

The analysis presented in this article are the result of a research that investigated the implementation of integrated curriculum in a Technological Craftsmanship Course at an institution of Technological Education in Maceió/AL, as part of the National Program for Integration of the Professional Education with Basic Education in the Modality of the Young and Adults Education – PROEJA, through a case study. In this work we seek to understand how the integration of knowledge in the curriculum occurs. The analysis of integration knowledge sought to observe the inter-relations between professional and technological knowledge, specific of the technological courses curriculum and traditional professional knowledge, or common sense, brought by students of the PROEJA. In a market society, the traditional professional knowledge must be upgraded to add more value to the product and this process occurs through the integrated curriculum of the researched institution. Although it is apparently desired by both, teachers and students, this integration is not without tensions, conciliations, agreements, failures, disagreements and implications.

Keywords: Integrated curriculum. Technological knowledge. Traditional knowledge. PROEJA

1 INTRODUÇÃO

Este texto apresenta resultados da pesquisa que investigou o Curso Técnico de Artesanato, no âmbito do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, procurando refletir sobre os desafios de uma organização curricular integrada. O lócus de pesquisa foi uma instituição tecnológica, situada em Maceió, no Estado de Alagoas, cuja tradição tem sido, por décadas, desenvolver conhecimentos tecnológicos avançados. A pesquisa utilizou uma abordagem qualitativa de Estudo de Caso, utilizando técnicas de coleta de dados tais como: observações, entrevistas e questionários com professores/as, alunos/as e gestores/as do curso e análise de documentos, no período de 2008 a 2010. Esta pesquisada foi realizada com a participação de 30 alunos/as, 16 professores/as, 02 coordenadores/as do Curso e 05 profissionais, sendo 04 professores/as e 01 pedagoga da Comissão de implantação do PROEJA da instituição.

O Curso Técnico de Artesanato pesquisado faz parte da política do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, cujo programa foi formulado pelo governo federal, visando impulsionar a política de jovens e adultos com proposta de profissionalização técnica de nível médio na Rede Federal.

A oferta desse Programa pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC/MEC possui um viés social e educacional como também a perspectiva de ampliação da inserção dos jovens e adultos no mundo do trabalho, com um maior nível de escolaridade e melhores condições de competitividade no campo profissional, por meio da qualificação profissional. Entre as proposições está o vínculo com a educação básica, diferente dos programas de qualificação e (re)qualificação do governo FHC, nos quais, segundo Frigotto, Ciavatta, Ramos (2005), os cursos ofertados eram predominantemente de curta duração e visavam atender a uma população adulta de baixa escolaridade e completamente dissociada da educação básica, o que dificilmente contribuía para uma formação profissional mais sólida.

No Curso Técnico de Artesanato do IFAL, analisamos uma proposta de integração curricular singular, uma vez que foi pensada desde o início a partir da identidade profissional do/as alunos/as – as/os artesã/os de Alagoas. Portanto, essa experiência de integração curricular, intencionalmente, se propôs a dialogar com os saberes que os/as alunos/as trazem

com suas experiências profissionais adquiridas tradicionalmente, de geração a geração, assentadas basicamente em saberes práticos, tornando-se um grande desafio pedagógico para todo o corpo docente do curso.

2 O PROEJA e o Curso Técnico de Artesanato: a integração curricular

Este artigo se propõe a identificar como se deram os encontros e desencontros de saberes e práticas na proposta de integração curricular do Curso Técnico de Artesanato e as relações possíveis entre os conhecimentos que fizeram parte do currículo. O eixo central, portanto, é a integração curricular estabelecida no diálogo entre os conhecimentos científicos e os conhecimentos do senso comum, trazidos pelas/os alunas/os, considerando o caso específico do PROEJA e a inclusão da modalidade da EJA ‘atravessando’ também esse currículo. Assim, a integração da organização curricular reflete como se construíram as relações entre os saberes, e como se estabeleceu o diálogo entre os níveis e modalidades da Educação Básica na proposta desse programa.

O elemento significativo e, ao mesmo tempo o maior desafio da concepção dessa proposta curricular do Curso Técnico de Artesanato, consistia em trazer para o currículo a identidade dos sujeitos da pesquisa – as/os artesãs/os. Nesse sentido, nosso ponto de partida foi procurar compreender como se estabeleceram o diálogo dos saberes e práticas que se entrelaçaram nesta organização curricular, buscando traçar os caminhos percorridos desde a implantação do Curso Técnico de Artesanato, as tensões, os conflitos e algumas implicações.

3 A IDENTIDADE DAS/OS ALUNAS/OS: AS/OS ARTESÃS/OS E O SABER TRADICIONAL

A proposta deste curso está intimamente relacionada à identidade dos sujeitos dessa pesquisa, que foi pensada e estruturada para um público que atua como artesãs/os. São considerados artesãos as pessoas que já desenvolvem e sobrevivem das atividades artesanais. Nesse sentido, traçar o perfil da turma foi relevante para nossos estudos. No Quadro 1, apresentamos a faixa etária e o gênero:

		Total
Gênero	Masculino	04
	Feminino	25
Faixa etária	20 a 30 anos	06
	31 a 40 anos	07
	41 a 50 anos	09
	51 ou mais	06
	Não declarou	01

Quadro 1: Gênero e Faixa Etária dos alunos/as Curso Técnico de Artesanato - IFAL

Fonte: Questionários aplicados com alunos/as do curso - 2008

No quadro acima traçamos um parâmetro, dividindo os estudantes em duas categorias, uma faixa etária dos 20 aos 40 anos e outra faixa etária, de 41 a 51 anos ou mais, que foi também a que predominou no curso. Chamou-nos a atenção a questão do gênero. Podemos observar que há uma predominância no gênero feminino. São, portanto, as mulheres artesãs que mais buscaram potencializar sua profissionalização através do curso profissionalizante. Podemos comprovar quando visitamos os artesanatos em feiras, exposição, não apenas no Estado de Alagoas, mas em nível nacional, constatamos a presença marcantemente do público feminino como expositoras e artesãs. Os docentes do curso destacaram também que esse perfil feminino retrata a realidade que deve ser levada em consideração, inclusive como forma de valorização do papel social e econômico da mulher, cujo sustento de sua família vêm do artesanato.

A maioria é dona de casa. E a grande maioria assume a casa. Ou são separadas, ou o marido é dependente, desempregado, ou aposentado. Mas são elas, as mulheres que levam o diferencial para casa. Muitas estão aqui e um tempo elas somem, quando você vai ver: “Ah, Professora! Fui ganhar um dinheiro para pagar as contas dentro de casa”. Quase todas são mulheres, donas de casa que mantêm a casa delas, ou pelo menos contribuem, com o artesanato (Docente 10K, 2009).

O Curso Técnico de Artesanato foi constituído por uma turma de 30 alunas/os, tendo como pré-requisito para ingresso no curso, serem artesãos. Essa pré-seleção agregou uma peculiaridade que se sobressai no currículo, por trazer a identidade dos atores, reconhecendo as experiências e os saberes que trazem de uma história pessoal e experiências de vida marcadas por discontinuidades no processo de escolarização.

As histórias de vida desses artesãos e suas experiências profissionais foram mencionadas pelos/as docentes do curso, apontando os efeitos que poderiam ter sobre a proposta da integração curricular:

Para a gente, a partir da escolha e da montagem do curso era fundamental ele ser artesão, condição *sine qua non*. Tinha que ser artesão, e de preferência praticante, porque tudo que a gente montou em termos da grade, dos componentes curriculares, teria que estar atrelado a essa atividade do artesão. Então esse curso não existiria se a pessoa não tivesse essa formação, não viesse com esse grau de profissionalização. Mas por quê? Porque a gente quis assim, porque montou o curso a partir desse pré-requisito. Hoje é tanto que os outros cursos de PROEJA do instituto não precisam disso, e a gente precisa. Porque o curso foi montado para essa característica. Então não sendo, as nossas práticas em sala de aula elas meio que se esvaziam, não tem muito sentido, porque era específico para um grupo, para uma comunidade que desenvolve esse tipo de trabalho. Não sei se isso é bom ou ruim. Mas quem precisa, precisa ser artesão (Docente 13M, 2009).

Muda muito, porque eles começam ter uma visão do artesanato com a melhora. Por exemplo, a proposta do curso de design, era colocar o design em benefício da melhora do artesanato. Por exemplo, têm alunos que chegavam e o que faziam? Eles copiavam de uma revista e faziam o produto. O design colocou para eles que não é só copiar, é criar. Hoje quando eles fazem um produto, fazem numa visão de criar, melhorando a aplicação do conhecimento, tanto de física como matemática, nas formas do artesanato, nas cores, já aplicando o conhecimento a prática, melhorando o produto. Se você observar no início com o produto hoje, depois de certo tempo que eles estão estudando e observar hoje a diferença é enorme. A proposta de design é um artesão com qualidade, casando a parte do trabalho que eles tinham com a teoria e os dois fazendo com que eles melhorem, tanto o produto como também a visão de artesão que eles tinham. E melhorou muito (Docente 11M, 2009).

Muda. Se eles não são artesãos, a gente não avança no curso. Esse é um conhecimento que eles complementam, eles já trazem esse conhecimento, a gente não ensina fazer artesanato, a gente ensina os conceitos de design para esses artesãos (...) (Docente 10K, 2009).

Com a pesquisa, observamos que a formação profissional escolar desses/as artesãos se deu principalmente em cursos de qualificação e requalificação, de caráter profissionalizante rápidos, aligeirados, tais como o PLANFOR (1995-2002) e PNQ (2003). Esses programas comprovadamente não contribuíram de forma significativa nem para elevar a escolarização na educação básica e profissional dos trabalhadores com baixos níveis de escolaridade, nem para inserir de forma mais permanente no mercado de trabalho.

Segundo Manfredi (2002), os anos de 1990 foram cenários das reformas do ensino médio e profissionalizante que promoveram uma nova institucionalidade, no qual se insere um período de programas voltados para atender a qualificação e requalificação, a demanda empresarial e atacar as elevadas taxas de desemprego. A importância dessa formação profissional para os/as artesã/os foram sendo confirmadas na pesquisa à medida que comparavam as formas e as técnicas tradicionais, do processo artesanal, com as novas

técnicas e os novos conhecimentos escolares. Também mencionaram como elaboravam novas peças artesanais após a formação técnica aprendida no curso:

Muda pra melhor. No aspecto de aperfeiçoar. Eu aprendi com meus familiares, então aqui eu aprendi a origem do que eu sei. Cada peça que eu faço, ela tem uma história, para que esteja em minhas mãos, ela tem uma história, como ela chegou, quem trouxe e o por que (Estudante C, 2009).

Por exemplo, a boneca de pano, eu adquiri através da minha avó. Ela fazia boneca antiga, toda feita de pano mesmo, até o cabelinho era de pano. E que hoje houve uma modificação, alguns cursos eu já fiz.[...] Mas, muita coisa eu paguei com minha avó. (Estudante W, 2009)

Os lugares onde expõem os seus trabalhos para as vendas, revelam em parte a precarização do trabalho desse profissional. Predomina a informalidade, por não possuírem espaço comercial de trabalho, a maioria vende os seus artesanatos de porta em porta, realizando visitas domiciliares, trabalhando por encomenda de produtos em suas residências:

Eu vendo de porta em porta e vendo em casa também, mas vendo mais na rua, porque moro no bairro [...], a venda lá é muito pouca, porque é periferia, o pessoal é muito pobre. Aí eu saio, levo no ônibus, aonde for estou vendendo, no médico, onde tiver eu levo. Tem dia bom, dia ruim. Eu não paro não, o dia que é bom cobre o ruim. Hoje vendi um bocado no ônibus. Agora, eu trabalho no inverno para vender no verão. [...] Não tenho nada pronto, por conta do tempo. Já estou pensando o que vou fazer pra vender agora no verão. Vai ficar complicado, o meu dinheiro vem na temporada. Durante o inverno vou fazer tudo para vender no verão. [...] (Estudante H, 2008).

As vendas dependem também do fluxo turístico da cidade de Maceió, da alta temporada, período do verão quando a cidade recebe muitos turistas. Há maior fluxo de vendas e mais oportunidades para expor seus produtos em feiras de artesanato, exposição e eventos. Na baixa temporada as vendas são mais domiciliares.

Os/as estudantes expressaram nas entrevistas que os seus saberes estavam sendo modificados após ingressarem no curso, como já prevíamos. Percebemos que não havia muita clareza se essas mudanças transformavam ou não o saber tradicional em outro saber mais refinado e complexo, em um saber tecnológico que poderia superar o seu fazer tradicional.

Porém, havia o entendimento que estava ocorrendo mudanças no campo do conhecimento em geral e que estas mudanças aconteciam no planejamento para elaboração dos seus produtos, na confecção de novos trabalhos, mudanças e transformações, que conseqüentemente, agregavam a estes artesanatos um 'novo' valor de mercado a sua arte.

Essa mudança foi considerada muito positiva, especialmente com a possibilidade de incrementarem as vendas.

Percebemos que ao longo do curso ocorreram ressignificações dos saberes, ao serem confrontados com conhecimentos tecnicamente mais avançados. Como afirmaram os/as alunos/as:

A mudança foi na parte do meu produto. Eu sempre trabalhava com as cores neutras, então com a aula da professora, com o círculo cromático, círculo das cores, que ela trabalhou conosco, então hoje consigo trabalhar o meu produto com cores melhor. Temos aula agora de qualidade do produto. Então o meu produto está saindo com mais qualidade. Eu não vejo mais meu produto como aquele que eu fazia antes. E outra, a gente tem que inovar sempre. O que acho legal na minha turma é que nós fazemos o diferente, não fazemos igual à outra. Veja o artesanato, quando você vai a uma feira é tudo igual. Principalmente sai daqui para comprar lá fora, é tudo igual. Então o meu sonho que eu quero é que me comprem, e o das minhas colegas que estão chegando no curso, que é o diferente. Entendeu? E, mudou também a aula de ergonomia, que nunca conheci essa matéria. Por sinal eu vibro com essa aula, porque tem tudo a ver com tudo. É ergonomia, né? É o bem estar. Fazer o produto bem para o bem estar do cliente. Eu acho que estou num fenômeno de conhecimento. Tem a aula de química que também agrega a isso, temos aula de física que é tudo, é caminhado na base da produção do nosso produto. Antes, o que acontecia comigo antes de chegar aqui? Eu perdia muito produto, muito mesmo. Porque eu não usava a matemática. Eu aprendi com o prof^o de matemática a usar. Apanhei que só, mas aprendi com ele a fazer passo a passo as medidas. Não tenho mais esse problema de perder material, de usar material ruim (Estudante Z, 2009).

Essa diferença está no fazer, como já falei. Antes era aleatório e hoje estou mais organizada, estou assim... equilibrada, conhecendo aquilo que vou fazer. Eu projeto o que vou fazer. Antes eu não projetava, eu fazia aleatoriamente. Eu comprava linha e eu confeccionava minhas bolsas de qualquer cor, de qualquer tamanho. Eu fazia e deixava lá para o meu cliente comprar. E hoje eu já combino mais, e eu já não vou pegar naquele material assim, eu já vou medir. Eu posso comprar hoje um tecido, eu sei aquele tecido que eu comprei, quantos centímetros eu comprei, quantas peças dali vão vender (Estudante C, 2009).

Não podemos desconsiderar também o fato de esse curso ter sido realizado numa instituição de ensino profissionalizante de alto prestígio na cidade de Maceió. Esse fato provocou uma melhora na autoestima destes artesãos mesmo quando se sentiram em alguns momentos discriminados na instituição, por serem alunos/as 'PROEJA'. O PROEJA inicialmente era visto por alguns docentes e discentes da instituição como uma espécie de educação compensatória para adultos analfabetos, não correspondendo de forma alguma com a realidade observada nessa pesquisa.

4 A INTEGRAÇÃO DE SABERES NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO POR BANCA: ENCONTROS E DESENCONTROS

A Avaliação por Banca é uma proposta de integração curricular bastante singular na instituição pesquisada. Vem sendo considerado um processo desafiador para alunas/os e docentes, pois se propõe a romper com uma avaliação tradicional, fragmentada, tendo como objetivo aglutinar todos os conhecimentos desenvolvidos pelos/as alunos/as em cada estágio do curso.

É uma proposta de avaliação que promove o diálogo entre os saberes trazidos pelas/os artesãs/os através dos seus ofícios e os saberes tecnológicos, a partir da realização dos produtos, do artesanato que são confeccionados ao longo de cada semestre, subsidiando os conhecimentos que aprenderam em cada módulo, sob a orientação dos docentes. Ao final de cada semestre, os/as alunos/as devem confeccionar uma peça artesanal inovadora, a partir das técnicas tradicionais e as novas adquiridas no curso. O trabalho deve ser apresentado e defendido pelas/os artesãs/os a uma banca constituída pelos/as docentes, que são também avaliadores/as.

É na Banca que se materializa, digamos assim, a integração entre os componentes curriculares propostos em cada módulo. A avaliação por Banca é o momento da culminância das relações que se estabeleceram entre os saberes a partir das disciplinas “Projeto”, que são tidas como a espinha dorsal do currículo. A Banca é também o momento em que os artesãos expõem, significam, ressignificam e defendem os saberes adquiridos na sua prática, buscando incorporar os novos saberes ofertados no currículo do curso. A importância que a avaliação por Banca desempenha nesse processo de formação é expressa nos seguintes depoimentos:

De início foi muito difícil, porque quando falavam assim, para a gente fazer a peça, primeiro foi uma coleção, e tudo no início foi difícil. E principalmente quando esse produto, eu ia apresentá-lo. Na minha imaginação as dificuldades eram mais... era difícil para mim. Mas hoje, eu não estou praticamente bem habituada, mas já estou me sentindo assim, mais acomodada em ir desenvolvendo o meu produto até chegar o dia de apresentá-lo diante dos meus professores (Estudante C, 2009).

Eu tremo nas bases, mas a cada olhar daqueles meus professores olhando pra mim. [...] Mas é muito importante, quanto mais à gente faz as bancas, mais a gente cresce. É muito importante. É através da banca que eu vou demonstrar tudo que aprendi. Ela é uma avaliação, e ela pode me derrubar. Eu tenho que agir com responsabilidade sobre essa banca. Não é brincadeira, não (Estudante Z, 2009).

Essas áreas de banca, quando têm essas entrevistas do trabalho da banca do curso, em cada semestre, eu fico assim: eu me dão, eu faço de tudo para fazer algo que atenda às necessidades dos professores. Porque a minha arte, ela é um pouco abstrata, mas também transmite um pouco o que o ser humano tem pra mostrar. E quando eu começo a fazer, eu acho que ali está limitado, pronto. Estou fazendo, mas acho que eu não vou mais que isso não. Aí eu faço e termino. Quando vem outra proposta da banca, aí pronto. Eles orientam. Então eu acho que não vou fazer, mas não nesse semestre. Mas aí, com a orientação deles, vai surgindo a idéia nova, pensar novamente em um novo trabalho (Estudante F, 2009).

A disciplina denominada “Projeto” desempenha um papel importante nesse processo. A proposta da disciplina é desenvolver um tema norteador que subsidie a elaboração dos produtos artesanais. É a partir desse tema, culminando em cada banca, que os/as alunos/as são desafiados/as a criar, a produzir, agregando suas experiências ao design. É nesse momento de criação que se percebe a formação de artistas, como de fato são.

Observamos que, inicialmente, a Banca teve o poder de causar certo ‘desequilíbrio’, no sentido de provocar nas/os alunas/os a necessidade de pensar em um ‘novo’ produto a partir dos conhecimentos que traziam de seus ofícios. Nesse momento ficavam claras as dificuldades, pois em sua prática cotidiana não havia planejamento, organização e criação. Eram produtos predominantemente baseados na cópia de modelos tirados de revistas, vitrines e de práticas vindas de suas experiências, passadas através das gerações.

As bancas aconteciam ao final do módulo e tinham a participação coletiva de todos, estudantes, professores e coordenação do curso. Essa proposta causou no início certa insegurança entre os/as docentes, por se tratar de alunos/as da EJA, exigindo rever seus planejamentos, metodologia de aula, material didático. E, em cada banca era visível à superação, o envolvimento, o crescimento da turma com a proposta, e a satisfação dos/as docentes com os resultados obtidos em cada etapa.

Na pesquisa observamos que foi a proposta da avaliação por Banca que impulsionou a integração curricular do Curso Técnico de Artesanato. Nos depoimentos dos/as docentes, percebemos o envolvimento com a proposta do curso, como essa dinâmica rompeu com paradigmas pré-estabelecidos, tanto na prática docente como a atividades dos/as alunos/as:

É um exercício que já dá certo. Exaustivo para os alunos desenvolverem, mas que deu certo desde o começo. De certa forma os alunos se sentem apoiados, porque são todos os professores pensando com eles. Essa aproximação que acontece dá resultados positivos. Na grande maioria dos alunos que consegue manter essa relação pra pensar um projeto dá resultados (Docente 10K, 2008).

A proposta de avaliação por Banca foi resultado da experiência desenvolvida pelos docentes do Curso Tecnológico de Design de Interiores, desde 2001. Foi reestruturada a partir do perfil dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos, inseridos na proposta do PROEJA. A cada módulo as disciplinas foram pensadas para dialogar com o eixo norteador, de acordo com as “Fases da Produção do Artesanato”.

Nesta organização curricular, denominamos como **Eixos** as classificações dadas em cada módulo, por entendermos que são estes eixos os princípios norteadores dos módulos, que definem a proposta curricular em cada semestre.

Módulos	C/ Horária	Eixos	Disciplinas Projeto
Módulo I	400h/a	Fundamentação	Projeto de Composição Plástica
Módulo II	400h/a	Instrumentação	Filosofia e Projeto de Valor Estético
Módulo III	400h/a	Identidade Cultural	Projeto de Valor Cultural
Módulo IV	400h/a	Composição	Projeto de Composição de Referências
Módulo V	400h/a	Produção	Projeto de Responsabilidade Social
Módulo VI	400h/a	Veiculação	-

Quadro 3: Distribuição dos módulos na organização curricular integrada.

Fonte: Plano do Curso Técnico de Artesanato- IFAL/PROEJA, 2007.

Os componentes curriculares foram distribuídos homogeneamente com a carga horária de 400h, respectivamente, procurando subsidiar em cada módulo os conhecimentos essenciais a cada fase (formação geral e formação técnica profissional).

As disciplinas Projeto são consideradas pelos/as docentes a espinha dorsal dessa proposta curricular. Em nossas análises as consideramos como disciplinas *híbridas e integradoras*, pois envolvem as duas grandes áreas do conhecimento, formação geral e formação profissional, integrando ainda os saberes tradicionais. A proposta da disciplina Projeto é apresentada e discutida pelos docentes em reuniões pedagógicas. Foi possível perceber nas entrevistas com os/as docentes que esta disciplina-eixo foi articuladora na interlocução entre as disciplinas no módulo.

São as disciplinas de Projeto que aglutinam os saberes teóricos e os saberes técnicos, profissionais, propedêuticos e tradicionais. Representam, portanto, uma verdadeira combinação dos vários saberes: técnicos, gerais e os saberes trazidos pelas práticas dos alunos, vindas dos seus ofícios no processo artesanal. Os docentes da disciplina de Projeto são os mediadores do diálogo com demais disciplinas do módulo.

Estes encontros, tanto das disciplinas Projeto, como os encontros denominados pelos docentes de ‘Ensaio Pedagógico’, foram importantes para reestruturarem a proposta curricular do curso, e conseqüentemente, a estruturação do curso. Para os docentes esses momentos foram considerados um dos mais importantes para compreender a proposta de integração da matriz curricular, como podemos observar no seguinte depoimento:

Do ponto de vista das disciplinas integradas, uma coisa que foi para mim muito importante, que, desde os Ensaio Pedagógico foi uma proximidade do técnico com o médio. Porque desde a construção do projeto com os Ensaio Pedagógico que todos professores que iriam dar as disciplinas participavam das discussões, tentavam ver qual era o melhor caminho para aquele módulo, a temática que ia ser trabalhada, como física, química, matemática podiam atuar com disciplinas como desenho, composição, cor, que eram aspectos que eram próprios da parte técnica. Então, isso eu achei que eram elementos importantes (Docente D2 G, 2009).

A organização curricular revela a dinâmica desta proposta. A integração curricular não acontece “espontaneamente”. Há uma deliberada criação de espaços, momentos e disciplinas no currículo que favorecem a integração de saberes, provocando a confluência entre níveis e modalidades da educação básica, profissional e de EJA. E ainda porque se propôs a superar a dualidade clássica entre o ensino profissional e o ensino médio. A integração curricular entre os saberes é processual e necessita de um “lugar” no currículo para que possa se desenvolver.

5 PROBLEMATIZANDO OS SABERES E AS COMPETÊNCIAS NO CURRÍCULO INTEGRADO INVESTIGADO

A discussão sobre o conhecimento científico e o senso comum, sempre tendeu a não considerar o último como um conhecimento verdadeiro ou que pudesse de alguma forma contribuir para o desenvolvimento da humanidade. O senso comum sempre esteve associado a verdades parciais, sem possibilidade de comprovação, baseado em crenças e mitos que seriam facilmente derrubadas com o desenvolvimento da ciência moderna. Não deveriam nem mesmo ser considerados conhecimento.

Boaventura S. Santos (2005a) oferece subsídios para uma crítica da ciência moderna e a possibilidade de resgatar as contribuições dos saberes tradicionais, num mundo cada vez mais globalizado e hiperdesenvolvido tecnologicamente. Para o autor, os conhecimentos do senso comum precisam ser revalorizados. Argumenta em favor desses saberes, afirmando que a ciência moderna produz conhecimentos e também desconhecimentos, nos deixando como legado saberes predominantemente funcionais do mundo. Por outro lado, o autor não

desconsidera, por exemplo, que a apropriação e difusão do conhecimento científico, ampliaram as nossas perspectivas de sobrevivência.

No entanto, Boaventura (2005b) considera que não se trata apenas, e tão somente, de ter uma ciência que favoreça essa sobrevivência, mas faz-se necessária outra forma de conhecimento, que nos mostre como ‘saber viver’, que dialogue com outros conhecimentos, e deixar-se penetrar por eles. Estar aberto sobre o sentido e a aplicação dos diferentes saberes é hoje uma necessidade urgente. Essa perspectiva nos abriu a possibilidade de analisar a dinâmica e as implicações da integração dos saberes tradicionais e tecnológicos para a formação das/os artesãs/os do curso pesquisado. Nossa intenção foi tentar entender o poder da lógica do mercado nesse processo e o papel das competências enfatizadas pelos currículos de formação profissionalizantes, numa lógica que valoriza e ao mesmo tempo tende a desvalorizar os saberes tradicionais ou do senso comum.

Nossa investigação indicou que o elemento novo do currículo investigado, seria justamente a incorporação e ressignificação dos saberes tradicionais, ou do senso comum, na proposta de currículo integrado do curso. Uma proposta estruturada em função de atores sociais vinculados à produção artesanal, reconhecendo as experiências que possuem e colocando-os como ponto de partida para iniciar o diálogo entre os saberes.

Esses saberes, trazidos pelas experiências das/os alunas/os, foram, no processo do curso de Artesanato, assumindo características cada vez mais tecnológicas. Por um lado, observamos o elemento curricular inovador, de valorização do saber do senso comum, trazendo-o para o centro do processo de integração. Por outro, observamos que esse saber tradicional vai sendo cada vez mais impregnado pelas competências e saberes tecnológicos e científicos, transformando-o. Essa transformação se torna necessária como forma de potencializar o produto, agregando mais valor de mercado aos produtos dos artesãos, processo esse que só poderia ocorrer com a incorporação de saberes tecnológicos e científicos.

Há uma questão que se sobressai no curso analisado. Observamos claramente como o currículo pode ser o elemento que transforma e transforma-se nesse encontro de saberes. Percebemos o poder da atuação curricular intencionalmente organizada, visando à formação de seus atores numa perspectiva de mudanças, com o objetivo de compreender a importância da arte, da cultura, e, como o processo artesanal pode ser um elemento inovador aliado a outros conhecimentos.

Notamos que se desencadeia aqui um processo ambíguo. Ao mesmo tempo em que esses saberes tradicionais são considerados pelos/as docentes do curso como fundamentais

para o desenvolvimento do currículo integrado, eles passam necessariamente por grandes mutações em direção a um saber mais tecnológico e, portanto, com mais valor de mercado. Esse processo implica de certa forma, numa negação desses saberes e práticas advindas do senso comum. Na medida em que possuem pouco valor de mercado, tendem a ser reforçada a sua desvalorização social.

É perceptível, tanto na fala dos/as docentes quanto na das/os discentes, a necessidade de superação de saberes e competências tradicionais adquiridos através de gerações e baseadas no senso comum, como forma de valorização dos produtos. Percebemos ainda, o impacto da progressiva incorporação dos saberes tecnológicos na valorização e na identidade dos próprios artesãos, no sentido de sua valorização como profissionais e artistas.

É importante destacar a tendência no curso pesquisado em valorizar a identidade destes artesãos. De outro lado, os discentes absorveram essa proposta e se apropriaram rapidamente deste saber tecnológico, resultando, de certa forma, na elevação da sua autoestima, na medida em que começam a sentir a valorização do que produzem e uma melhora na inserção no mercado artesanal. Ao mesmo tempo, as competências empreendedoras adquiridas no curso também são consideradas necessárias, uma vez que o curso, por si só, não tem meios de garantir a inserção dos/as alunos/as no mercado de trabalho. De certa forma, a competência do empreendedorismo tende a reafirmar certa competitividade e certo individualismo que já existia nesses/as profissionais, antes de ingressarem no curso, como mostraram alguns depoimentos. São questões de sobrevivência mais amplas, mas que estão inseridas no bojo da globalização. Segundo Boaventura Santos (2005c) existem várias formas de globalização, mas a globalização neoliberal é hegemônica, como afirma:

A globalização neoliberal corresponde a um novo regime de acumulação do capital, um regime mais intensamente globalizado que os anteriores, que visa, por um lado, a dessocializar o capital, libertando-os dos vínculos sociais e políticos que no passado garantiram alguma distribuição social e, por outro lado, submeter a sociedade no seu todo à lei do valor, no pressuposto de que toda atividade social se organiza melhor quando se organiza sob a forma de mercado (SANTOS, 2005c, p.13).

O grande vencedor nesse embate tende a ser o mercado. As competências predominantes e as mais valorizadas são as tecnológicas, que estimulam o empreendedorismo na formação das/os alunas/os. Essas/es, por sua vez, sentem-se claramente mais valorizados, mais capacitados, mais profissionalizados/as e esses aspectos são constantemente reforçados

pelos/as docentes do curso. As competências tecnológicas representam o objetivo maior a ser alcançado.

Os questionamentos expressos por Lopes (2006a) nos auxiliam a compreender o lugar da educação e, em particular, o do currículo nesse contexto. Para a autora essa problemática se revela na transposição dos conhecimentos da ciência para o ensino, e muitas vezes essa transição vem legitimar e favorecer a submissão do conhecimento escolar ao mundo produtivo.

Como afirma Lopes (2006a):

[...] Na atualidade – especialmente nas definições oficiais das políticas de currículo, mas não exclusivamente nelas –, a defesa do currículo integrado é desenvolvida a partir do que genericamente vem sendo denominado de “mudanças no mundo globalizado”. Nessas mudanças, ciência e mundo produtivo estão intrinsecamente articulados, na medida em que o conhecimento científico e a tecnologia cada vez mais são apresentados como bases da reprodução do modo de produção capitalista. Assim, a valorização das dinâmicas das ciências acarreta, muitas vezes, a valorização das dinâmicas de sustentação das relações de produção (LOPES, 2006a, p. 145).

No caso dos cursos profissionalizantes, como o discutido até aqui, esse atrelamento ao mundo globalizado e ao mercado se tornou inevitável e até mesmo desejável tanto na ótica dos/as docentes quanto na das/os discentes. Se tornou uma meta.

Segundo Santos (2005a), nenhuma forma de conhecimento é em si mesma racional e autossuficiente e acrescenta que é preciso resgatar o senso comum, reabilitando-o como uma forma legítima de nos relacionarmos com o mundo.

A mais importante de todas é o conhecimento do senso comum, o conhecimento vulgar e prático com que no cotidiano orientamos as nossas ações e damos sentido à nossa vida. A ciência moderna construiu-se contra o senso comum que considerou superficial, ilusório e falso. [...]. É certo que o conhecimento do senso comum tende a ser um conhecimento mistificado e mistificador, mas, tem uma dimensão utópica e libertadora que pode ser ampliada através do diálogo com o conhecimento científico. Essa dimensão aflora em algumas das características do conhecimento do senso comum (SANTOS, 2005a, p.88).

Como salienta Lopes (2006), não se trata de um discurso de oposição às ciências. Seria uma forma de equilibrar os saberes curriculares, evitando hierarquias. A presença do senso comum no currículo do Curso Técnico de Artesanato é um elemento inovador e pode representar de fato uma nova competência na direção de uma formação humana libertadora e de valorização e crescimento profissional.

6 CONCLUINDO

Entendemos que o modelo de currículo integrado aqui analisado, que considera o saber tradicional para compor novas competências, é de fato inovador, uma vez que reconhece a pluralidade dos saberes além dos científicos e tecnológicos, pois tenta dialogar com outras formas de conhecimento e se deixa penetrar por elas, como conseguimos observar.

No entanto, neste encontro e desencontro de saberes percebemos que, no final, os saberes científicos e tecnológicos do curso estavam fortemente alinhados ao mercado. O mercado apresentou-se como o objetivo da integração curricular, claramente presente na formação e nos discursos dos sujeitos envolvidos. Os conhecimentos voltados a uma gestão empreendedora, por sua vez, acabaram reforçando uma tendência individualista e competitiva já existente entre os/as artesãs/os. Não houve, até o ano pesquisado, nenhuma menção às formas associativas e cooperativas, que poderiam dar mais força e estimular o trabalho solidário e coletivo entre as/os artesãs/os, como também não constatamos nada sobre esse aspecto na proposta curricular do curso.

Em uma proposta curricular integradora seria importante o “reconhecimento” de uma nova competência que considere também do saber tradicional, do senso comum, sem distinções hierárquicas, que tendem a valorizar o saber técnico institucionalizado em detrimento do saber prático adquirido informalmente, para além do individualismo. Isso implicaria construir um currículo que tenha espaço para que essa nova competência seja reconhecida, como observamos, mas sem provocar o risco da sua mera absorção ou de ocupar um lugar subalterno no currículo, em nome do avanço tecnológico e do valor de mercado de determinados produtos. Significaria, portanto, compreender que o senso comum é um elemento que está presente na identidade desses/as artesãs/os e que não deveria ser de todo subsumido em nome da ciência e da tecnologia, cada vez mais atrelada ao mercado, onde devem, através de seu empenho e criatividade individuais, disputar um lugar. A inovação curricular ocorreu sem análises e discussões políticas mais amplas do contexto social e econômico onde estão inseridas/os essas/es artesãs/os. Esse aspecto seria fundamental para fortalecer a proposta de integração dos saberes curriculares, fortalecendo em decorrência, a modalidade de EJA no currículo. Fortaleceria em particular as/os artesãs/os, que poderiam se atuar de forma mais organizada tanto política, quanto profissionalmente na sociedade.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS. Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Alagoas. **Plano do Curso Técnico de Artesanato**. Maceió, 2007.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9.394/96

_____. **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 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases de educação nacional. Brasília, 2004a.

_____. **Decreto nº 5.840**, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e adultos – PROEJA. Brasília, 2006.

_____. **Programa Nacional Ensino Médio Integrado a Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Modalidade do PROEJA**: Documento Base. Brasília, 2007^a.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Ramos. (orgs). **Ensino Médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

LOPES, Alice Casimiro. MACEDO, Elizabeth (orgs.). **Currículo**: debates contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Cultura e política de currículo**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2006a.

_____. MACEDO, Elizabeth. (orgs). **Políticas de currículo em múltiplos contextos**. São Paulo: Cortez, 2006.

MANFREDI, Silva Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez. 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. São Paulo: Cortez, 2005a.

_____. **Para ampliar o cânone: a diversidade epistemológica do mundo**. In: Semear outras soluções: os caminhos da biodiversidade e dos conhecimentos rivais. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005b.

_____. **Semear outras soluções**: os caminhos da biodiversidade e dos conhecimentos rivais. Civilização Brasileira, 2005c.