

PROEJA E A REFORMA DO CURRÍCULO: EDGAR MORIN E A EDUCAÇÃO DO TRABALHADOR

Adilson Vagner Oliveira¹

Resumo

Este trabalho busca apresentar conceitos elementares da teoria sobre o Pensamento Complexo proposto por Edgar Morin e suas relações com os processos de formação curricular do ensino integrado profissionalizante em nível médio na modalidade PROEJA. Por meio de princípios teorizados para a educação geral procurou-se demonstrar um paralelo entre as proposições do escritor francês no que se refere à conexão dos saberes e as práticas pedagógicas aplicadas na educação do trabalhador. Dessa forma, são discutidos elementos fundamentais ao campo da educação com ênfase na organização do currículo integrado como ferramenta de integração entre trabalho, ciência e cultura com o objetivo de destacar a importância de se desenvolver a prática de conexão de conhecimentos pertinentes a formação humana e técnica na formação da autonomia intelectual por parte dos trabalhadores. Por meio de proposições contextualizadas aos cenários comuns desta modalidade de ensino são apresentados eixos temáticos que podem colaborar para a reforma do pensamento pragmático necessário à organização estrutural em consonância às propostas de flexibilização de sua oferta com o objetivo de se alcançarem melhores resultados de sua aplicação.

Palavras-chave: Pensamento Complexo; Ensino Integrado; Currículo; Trabalho.

Abstract

This paper aims to present elemental concepts of the theory about Complex Thought proposed by Edgar Morin and its relations with the processes of curricular formation of integrated professional education during high school in PROEJA mode. Through theorized principles for general education aimed to show a parallel between the propositions of the French writer regarding the connection of knowledge and pedagogical practices applied in the worker education. Thus, it is discussed basic elements to the field of education with emphasis on the organization of the integrated curriculum as a tool for integration of work, science and culture in order to highlight the importance of developing the practice of connecting pertinent knowledge to the human and technical formation in search of the development of intellectual autonomy in the workers.

Keywords: Complex Thought; Integrated Education, Curriculum, Work.

1 Introdução

Os novos cenários da educação nacional conduzem o quadro de pesquisadores a uma reflexão sobre as possibilidades e alcances do ensino técnico voltado ao trabalhador dentro de uma perspectiva que privilegie a formação humana concomitante à profissional. Para discutir questões relacionadas ao currículo integrado do ensino

¹ Professor efetivo de língua portuguesa e línguas estrangeiras no IFMT Campus Juína. Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literatura, Especialista em PROEJA e Mestrando em Estudos Literários pela UNEMAT. E-mail: adilsontga@msn.com.

médio, concretizado por meio do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), este trabalho visa edificar uma relação teórica entre os princípios ideológicos da Educação do Trabalhador lançadas pela Declaração de Hamburgo (CONFITEA,1999), e pelo Documento Base do PROEJA (BRASIL, 2007) em consonância aos conceitos teóricos do pesquisador francês Edgar Morin que em pensamentos pedagógicos coerentes podem colaborar enormemente com a reforma do ensino brasileiro, em especial, à educação do trabalhador.

Por meio de uma pesquisa de cunho bibliográfico, buscou-se desenvolver um paralelo reflexivo entre os ideais propostos pelos documentos fundamentais para esta modalidade de ensino, historicamente, desassistida pelas políticas públicas nacionais para a educação e defrontá-los com a teoria sobre o pensamento complexo e o conhecimento pertinente apresentada por Edgar Morin em seus trabalhos. Nessa perspectiva serão apresentados conceitos teóricos do pensador francês que estruturou uma cadeia metodológica que visa reformar o pensamento de maneira a fornecer uma linha de ideias pertinentes a todas as áreas do conhecimento humano, por meio de reflexões transversais que são direcionadas aqui à educação do trabalhador.

Morin produz uma ampla rede de questionamentos acerca da fragmentação dos saberes e da hiperespecialização do conhecimento, de maneira essencial, é feita a introdução aos conceitos elementares do teórico que destaca a necessidade de se restaurar a globalidade dos fenômenos e de se trabalhar com a complexidade dos fatos em todas as suas dimensões. A efetivação do conhecimento se realiza fundamentalmente no princípio de integrar os saberes e as informações afim de se perceber a totalidade dos fatos situando-os em seus contextos.

Desenvolver a capacidade de integrar os conhecimentos e transformá-los em conhecimento pertinente torna-se se um desafio para a prática pedagógica atual. Como uma proposta exploratória de se repensar as formações curriculares do ensino integrado na modalidade PROEJA, tem-se como premissa a adoção de novas formas de se ver e se pensar a educação técnica no nível básico do ensino. Inicialmente, apresentam-se os elementos fundamentais que estruturam a educação do trabalhador em conjunto com as propostas organizadas pelo PROEJA afim de fornecer suporte a uma reflexão pedagógica que venha colaborar com os trabalhos de gestão educacional das instituições de ensino.

Em face a estas proposições ideológicas dos documentos pertinentes ao programa governamental lançado para a educação do trabalhador, demonstra-se em seguida o itinerário do pensamento de Edgar Morin com a explicitação de seus modelos metodológicos que veem nos conceitos de pensamento complexo e conhecimento pertinente ferramentas relevantes para as novas perspectivas de ensino. A autonomia intelectual é vista como um dos principais objetivos do ensino enquanto formação humana e profissional, conseguida ao longo de um trabalho pedagógico que integre os saberes visando à percepção da complexidade dos fenômenos em todos os âmbitos, colaborando efetivamente para a construção do conhecimento. E assim, sustentada nessas proposições, desenvolveu-se uma reflexão questionadora acerca da estruturação e manutenção de currículos que tendem a não perceber as particularidades do ensino direcionado ao trabalhador brasileiro, visto que políticas específicas a esta modalidade são muito recentes no contexto nacional. Dessa maneira, pensar em reforma curricular significa repensar os conceitos que devem ser privilegiados ao discutir-se a formação do indivíduo em qualquer época de sua vida, negando-se a ideia de atraso ou reparação que insistentemente atinge os pensadores da educação.

2 A Educação do Trabalhador e o PROEJA

As políticas públicas voltadas à educação têm privilegiado as práticas regulares de ensino básico. Os modelos didáticos e parâmetros curriculares sempre tenderam a enfatizar a educação direcionada aos estudantes em idade recomendável ao período escolar fundamental, e isso fez com que a educação do trabalhador tenha sido sempre tratada às margens do ensino regular.

Um grande marco que influenciou o primeiro passo para a autonomia de políticas exclusivas voltadas à educação do trabalhador ocorreu em 1997 com a realização da Conferência de Hamburgo promovida pela UNESCO que propôs novos caminhos para a reestruturação desta modalidade de ensino apresentada no documento final intitulado *Declaração de Hamburgo* (CONFITEA,1999) que ressalva que dentro desse contexto “a educação de adulto torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade”. Assim, o grande destaque que a conferência de Hamburgo deu às novas políticas educacionais foi atribuir a esta modalidade a visão de que o

aprendizado ocorre a vida toda e não devem ser vistas como recursos de reparação e correção de falhas cognitivas.

A reforma da percepção da educação do trabalhador é fundamental para se entender os objetivos do ensino como força motriz para a autonomia e a cidadania do adulto trabalhador. Contribui, expressivamente, quando destaca o papel do trabalhador na sociedade, a diversidade cultural como campo de atuação, o fortalecimento das políticas de gênero como direito à igualdade e a tolerância como elementos fundamentais para a construção de sociedades democráticas que promovam a justiça e a paz. No contexto brasileiro, a educação de adultos surge como tema de discussão sobretudo a partir dos anos 40, após superficiais menções na Constituição de 1934, e ao longo das décadas posteriores foi vista através de ações e programas governamentais. Porém, não se produziu nenhuma proposta pedagógica específica para essa modalidade de ensino até os anos 70, quando entra em ação o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL que teve como principal objetivo oferecer alfabetização aos adultos em todo o país, contudo, a ação política do governo militar perde força com o final de ditadura e o movimento é extinto em 1985. Como destacam Di Pierro *et al.*, (2001, p.63) em seus escritos históricos sobre a modalidade para jovens e adultos:

O direito mais amplo à educação básica, só seria estendido aos jovens e adultos na Constituição Federal de 1988, como resultado do envolvimento no processo constituinte de diversos setores progressistas que se mobilizaram em prol da ampliação dos direitos sociais e das responsabilidades do Estado no atendimento às necessidades dos grupos sociais mais pobres.

Essas ações propuseram dar um mínimo de identidade à educação do trabalhador sob influência evidente dos trabalhos sobre a educação popular de Paulo Freire. Os programas correspondentes desta época foram caracterizados como *Supletivo*, nivelado para a alfabetização e ao ensino fundamental dos trabalhadores que não puderam cursar a escola no período regular obrigatório, mas, este programa acabou se convertendo num mecanismo de aceleração dos estudos, falhando no que se referem aos índices de qualidade e formação.

Os períodos que o sucederam foram caracterizados pela mesma premissa, de que a educação básica para os trabalhadores reduzia-se a alfabetização destes estudantes, dessa forma, a educação primária foi enfatizada como formação máxima a ser conseguida pelo programa. Esta política se perpetuou pela década de 90, colaborando para uma visão, ainda constante, de que a educação do trabalhador deve ser apenas

compensatória ou reparadora. Porém, o paradigma que se apresenta atualmente circula o desafio da educação formativa para os adultos estudantes do ensino básico.

Nessa perspectiva, é importante destacar que embora essa visão de que a educação para adultos deva ser somente supletiva, compensatória, novas políticas públicas têm sido desenvolvidas para dar uma identidade ao ensino ao trabalhador. Di Pierro *et al.*, (2001p.71) discutem esse processo de estruturação da modalidade e de sua diferenciação do ensino regular básico.

Isso não significa que a educação básica de jovens e adultos deva reproduzir as formas de organização, currículos, métodos e materiais da educação básica infanto-juvenil. Muito ao contrário, a experiência internacional recomenda flexibilizar currículos, meios e formas de atendimento, integrando as dimensões de educação geral e profissional, reconhecendo processos de aprendizagem informais e formais, combinando meios de ensino presenciais e à distância, de modo a que os indivíduos possam obter novas aprendizagens e a certificação correspondente mediante diferentes trajetórias formativas.

Neste cenário, é evidente a necessidade de atribuir à educação do trabalhador uma autonomia metodológica e legislativa que legitime sua oferta. Visto que as exigências estruturais e curriculares se apresentam totalmente diferentes do ensino regular.

Dessa maneira, recomenda-se que o ensino descentralize-se para que cada centro educativo possa organizar seu projeto pedagógico segundo às necessidades da comunidade em que estão inseridos, e além disso, disponibilizar maior flexibilidade ao currículo organizado pela instituição; e enfim, multiplicar as formas de oferta do processo de ensino, dadas as novas tendências ligadas ao ensino à distância e virtual, e ao término desta organização, discutem-se as modalidades avaliativas que valorizem as experiências pessoais adquiridas, pois os adultos já se encontram dentro de uma formação profissional que não deve ser ignorada pelo projeto de ensino da escola. (DI PIERRO *et al.*, 2001, p.71)

E tendo estes desafios a serem ultrapassados pelas instituições de ensino, surgem novas ações e programas políticos que visam superar um conflito constante na atualidade educacional, a dualidade entre a formação geral e profissional. O ensino médio integrado à formação profissional na modalidade para jovens e adultos configura-se como uma nova reflexão a ser feita pelas entidades e profissionais da educação.

O Decreto 5840\2006 propõe inicialmente que os Institutos Federais de Educação Básica, Técnica e Tecnológica, a partir do ano de 2007 a instauração do ensino médio integrado ao ensino profissional denominado PROEJA – Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos.

Assim, se ao longo da história brasileira, a escola buscou apenas desenvolver políticas de correção às falhas no ensino do trabalhador, agora é proposta uma nova perspectiva que visa formar o aluno adulto de maneira global e profissional simultaneamente durante o ensino médio. Como apresenta o Documento Base (BRASIL, 2007, p.35) o PROEJA tem como princípio básico “o rompimento com a dualidade estrutural cultura geral *versus* técnica [...] que origina tipos diferentes de escola para classes sociais distintas”.

E é entorno da organização do currículo que estão os maiores entraves dessa proposta educacional ainda em estudos sobre as suas possibilidades de realização. Di Pierro *et al* (2001, p.73) pontuam que “a insistente referência ao ensino regular infanto-juvenil, a rigidez da seriação e das grades curriculares obrigatórias limitam a criatividade e dificultam a combinação da formação geral e profissional”.

Em contramão a esta perspectiva que busca integrar os conhecimentos gerais e técnicos com o intuito de formar o adulto trabalhador não somente para o mundo do trabalho, mas fornecer ferramentas que o valorizem como cidadão atuante politicamente, está a ideologia constante de que a educação para o trabalhador deve ser apenas alfabetizadora, supletiva ou reparadora, mas nunca formativa. É evidente, que esta imagem que se tem da EJA foi construída devido aos inúmeros programas governamentais que a percebiam dessa forma. Assim, além dessas questões relacionadas aos estigmas da educação voltada ao trabalhador, a escola defronta-se com um desafio maior que é integrar o ensino técnico, historicamente, voltado às classes populares e o ensino humanístico direcionado a continuidade dos estudos superiores, normalmente, realizados pelas classes mais altas da sociedade.

Partimos do princípio de que o PROEJA é fruto da realidade de conflito entre capital e trabalho. A educação profissional ficou reduzida à formação de mão-de-obra destinada aos que precisavam de aprendizado de técnicas de trabalho por um lado, e por outro a educação propedêutica, inicial, destinada aos que dariam continuidade ao ensino em níveis mais avançados. (CAMPOS, 2010, p.24)

O programa visa conectar o conhecimento ao trabalho e dessa forma, utilizar o trabalho como fonte de aprendizagem. Trabalho, ciência e cultura devem, neste contexto, se tornarem fundamentos para a organização curricular, para que a formação global ocorra já no nível médio atendendo às necessidades sociais e ao mundo do trabalho. Costa (2010, p.8) enfatiza os objetivos da criação do Proeja e destaca que para que o programa cumpra sua função de formação integral do jovem, adulto\trabalhador, “ele deverá apresentar-se de forma que o conhecimento organizado e selecionado para

esse aluno, integre cultura e produção, ciência e técnica, atividade intelectual e atividade manual”. Porém, estas exigências não necessitam ser moldadas a partir do modelo regular desenvolvido aos adolescentes, a integração deve ocorrer após um projeto organizado para se ensinar o adulto trabalhador, logo, as condições de permanência se tornam um imperativo para a organização curricular que precisa ser percebida não somente como um conjunto de disciplinas isoladas em sua aplicação, mas como uma seleção de experiências que formam o conhecimento humano e científico.

É ideal que se construa para turmas de PROEJA um projeto que proporcione a organização e seleção dos conhecimentos capazes de dialogar com a diversidade dos sujeitos produtores de sua existência, capaz de respeitar a heterogeneidade e favorecer a articulação das experiências entre os sujeitos, compreendendo o trabalho como uma realidade concreta, respeitando o contexto do educando, suas trajetórias históricas, econômicas e socioculturais. (COSTA, 2010, p.9)

Este modelo progressista idealizado para a educação popular reconhece as peculiaridades desta modalidade de ensino, e busca não somente articular saberes, mas, principalmente integrar o conhecimento afim de que o trabalho, a cultura e a ciência estejam unidas numa formação real, deixando de lado a imagem histórica de educação do trabalhador como um ensino supletivo ou alfabetizador.

A autora ainda destaca que na organização do currículo integrado há a necessidade de relacionar as disciplinas escolares para que não sejam compartimentadas, causando o isolamento de saberes que só conseguem se tornar significativos ao adulto estudante se forem integrados efetivamente. O excesso de fragmentação do conhecimento em inúmeras disciplinas isoladas faz com que o adulto trabalhador não perceba o conjunto complexo de sua formação, visto que neste momento, não se cogita a aceleração de cursos que conduzam o trabalhador ao mundo do trabalho via meios imediatistas constantes no sistema capitalista que sempre recebeu uma mão de obra que desconhece o princípio da educação integrada.(COSTA, 2010, p.9)

Repensada esta visão de educação ao longo da vida, é possível romper com um ciclo histórico que organizava o ensino do trabalhador como formação técnica especializada distante dos modelos científicos e culturais. A formação exclusivamente estruturada para atender o mercado capitalista deve ser vista como um meio excludente de confinar o trabalhador em classes intransponíveis na sociedade. Busca-se na educação integrada não isoladamente o resgate da escolaridade, mas o reconhecimento da cidadania das classes trabalhadoras, afastadas do sistema educacional por fatores

diversos que ultrapassam o limite do interesse pelos estudos. Como denuncia Costa (2010, p.5) “somente a instituição escolar não poderá garantir a inclusão social proposta na implementação do PROEJA, porque vivemos em uma sociedade excludente, reprodutora de desigualdades e injustiças sociais”. Assim, somente em âmbito educativo não se pode idealizar uma reestruturação social profunda, sem que se repense o sistema social extraescolar.

É evidente que a apropriação do conhecimento institucionalizado através de uma formação integral se converte em uma etapa primária para se corrigir esse processo maior de exclusão e conseqüentemente, a dualidade do direcionamento do ensino, até então, organizada de forma diferenciada à elite dominante e aos filhos dos trabalhadores.

Portanto, é importante perceber o aluno adulto como um ser histórico que constrói ao longo do tempo uma identidade social e cultural, portanto, a formação integrada colaborará para a percepção do trabalhador como um indivíduo real e completo que poderá lutar contra a exploração do trabalho e a divisão excludente de classes. Nesta perspectiva o Documento Base (BRASIL, 2007, p.48) que rege a estruturação do PROEJA recomenda algumas reflexões sobre como pode ocorrer a organização curricular quando afirma que

[...] não está dada *a priori*. É uma construção contínua, processual e coletiva que envolve todos os sujeitos que participam do programa. A respeito da organização curricular, considera-se que a EJA abre possibilidades de superação de modelos curriculares tradicionais, disciplinares e metodológicos, observando as necessidades de contextualização frente à realidade do educando, promovem a resignificação de seu cotidiano. Essa concepção permite a abordagem de conteúdos e práticas inter e transdisciplinares, a utilização de metodologias dinâmicas, promovendo a valorização dos saberes adquiridos em espaços de educação não-formal, além do respeito à diversidade.

Isso significa dizer que a utilização do trabalho como fonte de aprendizagem é a característica mais importante da modalidade PROEJA. A integração de conhecimentos gerais e técnicos visa remodelar a educação do trabalhador, neste contexto, os modelos curriculares tradicionais devem ser revistos para que os objetivos idealizados pelo programa possam ser atingidos satisfatoriamente. As recomendações legais tangem campos que perpassam a transdisciplinaridade, ou seja, refletir como as disciplinas do currículo podem ser organizadas visando alcançar a totalidade do conhecimento, a percepção da complexidade dos fenômenos em todas as áreas.

Desse modo, ultrapassar o conceito compartimentado de disciplinas para a educação do trabalhador pode ser a etapa primária para se obter a integração real entre trabalho, ciência e cultura, pois, modelos rígidos e clássicos utilizados para o ensino infante-juvenil não podem ser reutilizados como projetos estruturais do PROEJA, vista a complexidade das questões que envolvem esta modalidade de ensino.

3 O Pensamento Complexo para Edgar Morin

O escritor francês Edgar Morin por vezes se anuncia como um “contrabandista de saberes”, pois transita livremente entre as inúmeras áreas do conhecimento, sendo antropólogo, sociólogo e filósofo e ainda licenciado em História, Geografia e Direito. O autor tem em suas obras uma ênfase às novas necessidades do ensino contemporâneo, na busca de um *ensino educativo* como apresentado no prefácio de sua obra *A cabeça bem-feita*, na qual apresenta com maestria seu pensamento voltado à educação e à reforma do pensamento.

Edgar Morin tem produzido todo seu estudo nutrido pela crítica ao modelo educacional atual que fragmentou o conhecimento, e dissociou dimensões que a seu ver seriam indissociáveis para o desenvolvimento de um pensamento complexo e global, consequência primária da hiperespecialização das disciplinas, o que fez com que os saberes não pudessem mais se comunicar, fato de suma importância para a educação atual. Nessa perspectiva, Morin teorizou sobre alguns fatores que têm sido ocultados pelo ensino regular, questões como os conjuntos complexos do conhecimento, as interações e retroações entre as partes e o todo; as entidades multidimensionais do pensamento e do indivíduo e ao final, os problemas essenciais da humanidade na atualidade. Essas deficiências podem ser resultados da fragmentação do conhecimento que impede o ser humano de perceber globalmente os fatos e fenômenos comuns a nossa realidade.

Assim, sua colaboração se evidencia na reflexão sobre o conceito de *pensamento complexo*, não complexo como oposição ao simples, simplificado, mas estritamente conectado com o seu sentido epistemológico, cujo termo original refere-se ao “que é tecido junto”, sob esta perspectiva, desenvolver a capacidade de observar as coisas como um conjunto que deve ser pensado de maneira sistêmica, portanto, não fragmentada. Porém, os entraves de sua teoria estão neste ponto, visto que o pensamento científico fortalecido nos últimos séculos sempre incentivou separar e fragmentar os fenômenos de qualquer natureza, tais como os biológicos, matemáticos,

físicos, químicos, econômicos, políticos e até mesmo culturais. Na tentativa de se alcançar o que o autor denomina *conhecimento pertinente*, ou seja, habilitar o indivíduo a manipular seu conhecimento para que possa situar qualquer informação em seu contexto, reconectando os saberes fragmentados, e para ser pertinente, todo conhecimento deve contextualizar seu objeto. Dessa maneira, como defende Morin (2000, p.36) “o conhecimento das informações ou dos dados isolados é insuficiente. É preciso situar as informações e os dados em seu contexto para que adquiram sentido”.

Essa prática mental e educativa somente pode ser alcançada por meio de uma reforma do pensamento e de como são percebidas as relações dentro dessa sociedade atual. Morin (2003, p.15) ainda descreve que

[...] Assim, os desenvolvimentos disciplinares das ciências não só trouxeram as vantagens da divisão do trabalho, mas também os inconvenientes da superespecialização, do confinamento e do despedaçamento do saber. Não só produziram o conhecimento e a elucidação, mas também a ignorância e a cegueira.

Aos termos do autor francês, essa recusa de se enfrentar a complexidade dos eventos, tem feito do ensino um órgão incapaz de cumprir com seus objetivos de não somente apresentar saberes, mas de habilitar os indivíduos a manipulá-los na produção real de conhecimento necessário para a resolução de problemas próprios dos novos tempos. Dado o fato de que esta aptidão para contextualizar e integrar é uma qualidade da mente humana, mas que precisa ser trabalhada e desenvolvida, indo contra a tendência que apenas a neutraliza.

Nessa ótica, o autor apresenta ainda alguns dos desafios da sociedade na organização do saber. O primeiro deles reflete a necessidade de se repensar a separação entre a cultura das humanidades e a cultura científica, pois, é defendido que esta cultura humanística alimenta a inteligência através dos grandes conflitos e interrogações do homem, oriundos desses meios reflexivos, e assim, logram estimular a reflexão sobre o saber e a integração dos conhecimentos. De natureza diferente, está a cultura científica que procura separar as áreas do conhecimento afim de desenvolver pesquisas específicas e teorizações isoladas, sem necessariamente, praticar uma análise mais global dos elementos envolvidos nos processos científicos. (MORIN, 2003. p.17)

. Ao próximo desafio na reforma do pensamento, Morin dá especial atenção aos problemas relacionados ao caráter cívico da população, o sociólogo enfatiza o enfraquecimento na percepção global nos indivíduos e na sociedade em si, a especialização do conhecimento em áreas e especialidades tem enfraquecido o senso de

responsabilidade por questões globais, pois “cada um tende a ser responsável apenas por sua tarefa especializada”. Assim, de certa forma, o indivíduo perde o acesso ao conhecimento geral e adquire com mais frequência apenas o conhecimento específico, desabilitando o cidadão de desenvolver qualquer ponto de vista mais globalizante ou pertinente. Como se tem apresentado ao longo do texto, a organização do conhecimento torna-se um elemento norteador para a sociedade, este desafio apresentado por Morin configura-se como uma primeira etapa para a reforma do pensamento que permita o pleno emprego da análise da complexidade dos eventos e dos fenômenos. Como destacado por Morin (2003, p.24):

Todo conhecimento constitui, ao mesmo tempo, uma tradução e uma reconstrução, a partir de sinais, signos, símbolos, sob a forma de representações, ideias, teorias, discursos. A organização dos conhecimentos [...] comporta operações de ligação (conjunção, inclusão, implicação) e de separação (diferenciação, oposição, seleção, exclusão).

Por meio desta perspectiva, o modo de conhecimento prevalecente privilegia a separação em detrimento da ligação, portanto, desune os objetos entre si, e o que Morin defende é o fornecimento de ferramentas didáticas que concebam a união desses elementos, para fortalecer a aptidão a integrar os conhecimentos em seu contexto global.

A ideia de ecossistema apresentado pelo autor transmite às ciências humanas, um caráter representativo das novas necessidades para a sociedade atual, aos termos de Morin (2003, p.27) “a noção de ecossistema significa que o conjunto das interações entre populações vivas no seio de uma determinada unidade geofísica constitui uma unidade complexa de caráter organizador: um ecossistema”. Essa aplicação do conceito de ecossistema ao pensamento complexo reflete a característica de ligação de conhecimentos na compreensão de um fenômeno, ou seja, as relações humanas devem ser entendidas e percebidas como conectadas por vários fatores, tais como ambiente, cultura, tempo, política, ideologia e discurso, portanto, uma rede de saberes complexos necessários à aprendizagem para a vida.

Dentro do quadro de complexidade da estruturação de currículos que consigam efetivamente atender ao público adulto que busca uma formação técnica profissional em conjunto com conhecimentos que se comunicam com a ciência e com a cultura escolar, o pensamento complexo e o conhecimento pertinente transformam-se em ferramentas relevantes para a estruturação de projetos com enfoques globalizadores.

Zabala (2002, p.196) discorre sobre essas questões metodológicas que devem ser avaliadas pelos educadores responsáveis pela organização dos cursos técnicos na

modalidade PROEJA e ainda acrescenta que “os métodos globalizados nascem quando o aluno é considerado o protagonista do ensino, isto é, quando o fio condutor da educação desloca-se das matérias para os alunos”. Nesta ótica, Edgar Morin ao teorizar sobre a importância de se reformar o pensamento sobre como as pessoas adquirem o conhecimento e de como aprender a manipular as informações providas das diferentes áreas tem se tornado uma necessidade para a sociedade e para a escola na atualidade.

As disciplinas precisam se comunicar de forma a atingir os alunos na efetivação da aprendizagem para que possam perceber a realidade exterior dentro da escola e que o conhecimento pertinente proposto pelo teórico francês seja uma constante na educação dos trabalhadores. Visto que métodos didáticos que buscam integrar trabalho, ciência e cultura têm por finalidade preparar as pessoas para a vida, o que justifica seu caráter globalizador.

Se as finalidades do ensino estão direcionadas para o conhecimento e a atuação para a vida, parece lógico que o objetivo do estudo, o que há de ser o eixo estruturador das aprendizagens, seja a própria realidade. Por isso, o ensino de todos aqueles conhecimentos, estratégias, técnicas, valores, normas e atitudes que permitam conhecer, interpretar e atuar nessa realidade, deveriam partir de problemas concretos, de situações verossímeis, de questões específicas de uma realidade global e mais ou menos próxima dos interesses e das necessidades dos futuros cidadãos e cidadãs adultos, membros ativos de uma sociedade que nunca colocará problemas específicos disciplinares. (ZABALA, 2002, p.215)

Pois, nesta perspectiva as disciplinas tomam um valor diferente das possibilidades atuais, já que seria um erro acreditar que o conhecimento isolado de um conteúdo ou técnica é suficiente para a educação do trabalhador. Haja vista que a complexidade da realidade do estudante adulto torna-se um dos grandes problemas para a sua permanência na escola, ainda que a oferta seja de conhecimento de formação geral e profissional, como Morin (2003, p.15) acentua “o conhecimento progride não tanto por sofisticação, formalização e abstração, mas, principalmente, pela capacidade de contextualizar e englobar”. E como estas vertentes devem ser articuladas configuram-se os novos desafios para o PROEJA. Portanto, é válido ressaltar que os projetos pedagógicos devem buscar aceitar a realidade da educação do trabalhador, suas características próprias e princípios sociais que visam formar o aluno para a atuação profissional, contudo, não se pode deixar de destacar seu caráter geral que tange o papel do trabalhador como cidadão de uma sociedade competitiva.

4 A Reforma do Currículo

Quando se discutem questões relacionadas à educação do trabalhador, em especial a aprendizagem técnica profissionalizante por meio do ensino médio integrado, surgem indagações sobre a estrutura e a rigidez dos currículos do PROEJA. Dado este fato, é pertinente caracterizar os conceitos que reforçam o termo “currículo”; Moreira (2001) descreve que ao longo dos tempos diferentes significados foram dados a esta palavra, assim, “dominam, dentre eles, os que associam currículo a *conteúdos* e os que veem currículo como *experiências de aprendizagem*”.

A escolha institucional por determinada definição sustenta toda a ideologia didática aplicada na escola. Enquanto os profissionais da educação permanecerem presos ao conceito de currículo como conteúdos, fortalecem-se assim, a rigidez e a inflexibilidade de se trabalhar com as múltiplas áreas do conhecimento. Para Silva (1996 *apud* MOREIRA, 2001, p.4) o currículo é um “conjunto de experiências de conhecimento que a escola oferece aos estudantes”. Nesta linha de análise, a estruturação do currículo se baseia numa seleção de experiências relevantes para a aprendizagem e esta prática se caracteriza como cultural, pois, cada comunidade educacional seleciona o que acredita ser necessário para fornecer conhecimento para tal atividade dentro de uma perspectiva diretiva.

[...] Partindo do ponto de vista de que o currículo representa uma seleção da cultura, uma escolha que se faz em um amplo universo de possibilidades, e considerando a cultura como espaço em que significados se produzem, concebe o currículo como uma prática de significação que, expressando-se em meio a conflitos e relações de poder contribui para a produção de identidades sociais. (MOREIRA, 2001, p.5)

Portanto, esse processo de seleção de experiências de conhecimento e não conteúdos realiza-se de maneira plural segundo forças ideológicas dominantes em determinado período histórico, por premissas culturais e sociais. E tomar o currículo como uma prática de significação demonstra o enfoque global para sua organização e distribuição, o alcance que o currículo pode apresentar atinge a estrutura institucional, o quadro de professores, os laboratórios, etc. A educação do trabalhador, nas diferentes modalidades de ensino, deve disponibilizar aos seus alunos essa percepção do conhecimento pela sua totalidade, e demonstrar a conexão destes saberes sob uma ótica globalizante e flexível, ou seja, o currículo não deve ser um manual rígido e inalterável o qual professores e alunos sigam religiosamente independente das peculiaridades típicas do sistema.

A construção de identidades sociais está edificada sobre princípios ideológicos que geram conflitos e inquietações quando se discutem novas organizações curriculares para os cursos de PROEJA. E romper barreiras que primam pela manutenção dos modelos estáticos e descontextualizados para a realidade do trabalhador os quais tendem a predominar nas instituições de ensino na atualidade é um grande desafio para os gestores dessa modalidade. Pois, como acrescentam a esta discussão as palavras de Santos (2010, p.30) “o PROEJA não é um currículo de EJA, tampouco um currículo de Educação Profissional, mas um currículo voltado para pessoas que trabalham [...] e não há possibilidade de acesso e permanência na escola regular”. Este estado reflete a indeterminação do cenário educacional voltado ao ensino de adultos, resultado de uma ideologia historicamente construída na qual mantinha o conceito de que “qualquer formação servia para pobre que não conseguiria emprego, continuaria pobre” aos termos da própria autora quando ressalta a tradição deixada pela lei 5.602\71.

Para estas indagações, o Documento Base (BRASIL, 2007, p.37) apresenta alguns princípios que devem ser levados em consideração durante as reflexões sobre o PROEJA. O princípio elementar funda-se na proposta de inclusão da população às instituições de ensino regidas por políticas de permanência e manutenção do estudante trabalhador durante sua formação. Seguido pela instauração do caráter profissionalizante a esta modalidade em especial. O terceiro princípio busca a universalização do ensino médio através do reconhecimento que a formação humana não pode ser realizada em períodos curtos ou acelerados. Em conformidade aos modelos técnicos, a tomada do trabalho como princípio educativo, visto que o homem produz sua existência no trabalho e pelo trabalho, torna-se um dos traços mais identitários do PROEJA. Outro princípio define a pesquisa como fundamento de formação como forma de conduzir o trabalhador a uma autonomia intelectual produzindo conhecimento. E ao final, o princípio que pauta as “condições geracionais, de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais”, premissas que almejam caracterizar esta modalidade de educação, reconhecendo sua diversidade e amplitude de atuação através da valorização de identidades constituintes do PROEJA.

Baseado nesses princípios norteadores para a organização do currículo integrado para a educação do trabalhador é visível o interesse na quebra do paradigma constante no sistema educacional atual que insiste em perceber o currículo como um conjunto de disciplinas isoladas que se unirão utopicamente durante a realização do trabalho.

As experiências de aprendizagem devem ser vistas como alicerces para uma formação global a ser desenvolvida ao longo dos anos em que o trabalhador encontre condições de permanecer na escola e conscientemente estabelecer objetivos de ascensão através de seus estudos, mas principalmente, pela constituição de sua identidade social dentro e fora da escola. Como alerta o próprio Documento Base do PROEJA

Os sujeitos alunos deste processo não terão garantia de emprego ou melhoria material de vida, mas abrirão possibilidades de alcançar esses objetivos, além de se enriquecerem com outras referências culturais, sociais, históricas, laborais, ou seja, terão a possibilidade de ler o mundo, no sentido freireano, estando no mundo e o compreendendo de forma diferente da anterior ao processo formativo. (BRASIL, 2007, p.37)

E assim, numa perspectiva humanizadora e não capitalista que reconhece as limitações do ensino e do indivíduo como ser social, “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” (*ibid*, p.43).

Ainda que haja políticas de acesso e permanência, financiamentos e níveis de cobrança diferenciados do ensino regular, o currículo e a flexibilidade em sua oferta devem ser os pontos mais discutidos pelos responsáveis pela educação profissional. A constante necessidade de se aplicar as disciplinas na vida prática fora da escola costuma ser também um dos princípios desmotivadores da educação do trabalhador, como o conceito de currículo como “conteúdos” ou “disciplinas” ainda é frequente nas instituições de ensino e na percepção da sociedade geral, o pensamento imediatista de utilização do conhecimento escolar na vida prática torna-se para o adulto uma inquietação que se defronta com suas expectativas nutridas ao longo dos anos afastados da sala de aula.

O currículo deve ser visto como “um processo de seleção e de produção de saberes, de visões de mundo, de habilidades, de valores, de símbolos e significados, enfim, de culturas”, como apresenta o Documento Base (BRASIL, 2007, p.49).

Este é um ponto crucial para se aspirar por mudanças estruturais que auxiliem o aluno trabalhador neste processo de formação humana e profissional, a “produção de saberes” refere-se a um dos princípios discutidos para o PROEJA, ou seja, a pesquisa como fundamento de formação e aprendizagem que leva o trabalhador a ser autônomo intelectualmente para que possa aprofundar seus conhecimentos nas áreas de interesse.

O próprio documento faz uma recomendação de abordagens gerais que poderiam ser realizadas em contato constante com o trabalho como princípio educativo, atingindo

temas como natureza, sociedade, multiculturalismo, linguagens, ciência e tecnologia, saúde, memória, gênero, etnicidade e éticas religiosas.

Como expõe o Documento Base (BRASIL,2007, p.52) “essa construção curricular implica uma nova cultura escolar e uma política de formação docente; também a produção de um material educativo que seja de referência, mas, de forma alguma, prescritivo”. E de acordo com as discussões correntes ao longo do trabalho, o aspecto cultural do currículo estabelece um campo de disputas também ideológicas que evidentemente possuem o poder de organizar estruturas físicas e pedagógicas. Este caráter transformador está além de um modelo regido pela separação de saberes e práticas profissionais compartimentadas em disciplinas que tendem a não se conectar em sua aplicabilidade na resolução de problemas e na compreensão de fenômenos.

Portanto, o que se propõe não é a extinção dos termos disciplinares presentes no currículo, mas o repensar sobre um sistema curricular que perceba o conhecimento como um complexo que exige do indivíduo uma aprendizagem conexa global, conseqüentemente, significativa na prática social. E estas mudanças apenas tomam força quando os cenários educativos do ensino médio integrado percebem o princípio de formação para a vida por meio do trabalho em qualquer momento também da fase adulta, o que significa dizer que uma mudança no pensamento pode vir a refletir uma mudança política de atuação no campo educacional público.

Dessa forma, as novas abordagens e enfoques para a aprendizagem podem discutir temas retirados da vida do trabalhador em sociedade, valorizando a reflexão e a interação entre os saberes comuns ao mundo do trabalho. Assim, de forma exemplificativa breve, o estudo sobre a natureza pode realizar-se por meio de experiências pertinentes a aprendizagem de conceitos e fenômenos ligados a realidade ambiental e científica do homem e do trabalho, as escolhas de conteúdos devem deixar de ser históricas e passam a ser contextualizadas à modalidade. O enfoque dado à sociedade integra um conjunto de saberes que discutem questões relacionadas ao ser social e histórico dentro de comunidades cujos processos culturais, étnicos e religiosos estão em constante construção e contato, o multiculturalismo passa a ser uma temática a ser explorada como princípio de formação humana também para o trabalho.

O mundo da ciência torna-se uma ampla área a ser explorada pelo currículo por meio da seleção de experiências de aprendizagem que reflitam as influências resultantes da utilização de novas tecnologias para o melhoramento da vida e do trabalho, os parâmetros que organizam os ramos científicos buscam explicar os eventos e fenômenos

sob uma ótica empírica de investigação, portanto, a pesquisa deve ser a principal ferramenta para a sua aprendizagem. Colaborando, portanto, com a estruturação de projetos pedagógicos que visem conduzir o ensino à prática científica através da estruturação de elementos que conectem o conhecimento teórico às necessidades pragmáticas do estudante trabalhador.

As linguagens constituem-se como um elemento articulador presente em todas as ciências e áreas do conhecimento, imprescindível para transmissão e comunicação entre os saberes e o trabalho humano. A sistematização dos constituintes da linguagem deve contribuir para o desenvolvimento global do estudante trabalhador por meio de práticas linguísticas formativas que valorizem a oralidade e suas modalidades de expressão tão comuns à educação do trabalhador, não desconsiderando os enfoques discursivos inerentes à escrita e ao trabalho intelectual de forma geral. Porém, a organização de materiais e abordagens coerentes com cenário comum ao PROEJA torna-se um elemento crucial para se atingir de fato uma contextualização do ensino técnico. A efetivação dos resultados pode ocorrer processualmente por meio de atividades e práticas avaliativas que valorizem o conhecimento empírico de seus estudantes.

Portanto, dentro desse quadro conceitual, a exterioridade configura-se como um fator básico do qual as entidades gestoras não podem ignorar, visto que o currículo e a flexibilidade em sua oferta devem ser as palavras chave para a reorganização do pensamento educacional quando se discute o ensino voltado ao trabalhador.

5 Conclusão

Integrar tornou-se um imperativo para a educação contemporânea devido ao processo de fragmentação do conhecimento ao longo da história, resultado da ascensão do pensamento científico que promulgou princípios os quais conduziram a uma compartimentação dos saberes, logo, o sistema educacional atual organiza o currículo em disciplinas isoladas que não se comunicam entre si, visto que a escola espera que o aluno seja capaz de realizar esta conexão entre os conteúdos isoladamente. Edgar Morin em sua teoria sobre a educação realiza uma reflexão sistêmica da situação da educação em caráter global, apontando suas imperfeições não somente metodológicas, mas também ideológicas, pois as premissas organizacionais da escola conduzem o ensino a um isolamento dos saberes que deixam de colaborar efetivamente na compreensão dos fenômenos.

Neste contexto, as políticas públicas voltadas à educação profissional se fortalecem na elaboração de programas institucionais que resgatam a integração entre formação técnica e formação humana já no ensino médio. E assim, o PROEJA surge como um importante elemento na concretização das mudanças no ensino direcionado ao jovem e adulto trabalhador que deve buscar agora não uma simples aceleração nos estudos para o mercado de trabalho, mas uma formação global para a cidadania inerente à vida social. Portanto, a reforma do pensamento configura-se como etapa elementar para se repensar a organização do currículo no que se refere às experiências de aprendizagem necessárias para a educação do trabalhador para que o ensino se torne eficaz no desenvolvimento da autonomia intelectual.

Referências

ARROYO, M. **Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação. **PROEJA–Documento Base**. MEC, SETEC: Brasília, 2007.

CAMPOS, C. A. **Os desafios da implementação do currículo integrado no PROEJA em Rio Verde – GO**. Dissertação (PPGE) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, 2010.

CONFITEA. **Declaração de Hamburgo – Agenda para o futuro**. Brasília: Sesí\unesco, 1999. Disponível em
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129773porb.pdf>> Acesso em Jan 2012.

COSTA, M. A. **PROEJA: Desafios para a organização curricular na perspectiva da inclusão socioeducacional**. CEFET-MG: 2010. Disponível em:
<http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Anais_2010/Artigos/GT7/PROEJA_DESAFIOS.pdf> Acesso em Jan 2012.

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. **Visões da educação de jovens e adultos no Brasil**. Cad. Cedes, Ano XXI, n.55, Nov\ 2001. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5541.pdf>> Acesso em Jan 2012.

DORE, R. **Gramsci e o debate sobre a escola pública no Brasil**. Cad. Cedes, Campinas, vol.26, n.70, p.329-352, set\dez.2006.

MOREIRA, A. F. B. Currículo, cultura e formação de professores. **Revista Educar**, Curitiba, n.17, p. 39-52. 2001. UFPR. Disponível em:
<<http://educa.fcc.org.br/pdf/er/n17/n17a04.pdf>> Acesso em Jan 2012.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Trad. Eloá Jacobina. 8 ed. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003

_____ **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Trad. Catarina E. F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2 ed. – São Paulo: Cortez, 2000.

OLIVEIRA, E. C.; CEZARINO, K. R. **Os sentidos do PROEJA: possibilidades e impasses na produção de um novo campo de conhecimento na formação de professores.** UFES, 2007. Disponível em:

<<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT18-4782--Int.pdf>> Acesso Jan 2012.

SANTOS, S. V. Possibilidades para a EJA, possibilidades para e educação profissional: o PROEJA. **La salle – Revista de Educação, Ciência e Cultura**, v.15, n.2, jul\dez 2010.

SAVIANI, D. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos.**

Rev.Brasileira de Educação, v.12, n.34 Jan\Abr 2007. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>> Acesso em Jan 2012.

SOUZA, A. M. **Currículo integrado e proeja: por uma outra educação do trabalhador.** CEFET – PA Disponível em:

<http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos_senept/anais/terca_tema6/TerxaTema6Artigo8.pdf>

Acesso em Jan 2012

VERSIEUX, D. P. **O PROEJA e a formação integral dos trabalhadores.** CEFET-MG. Disponível em:

<http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Arquivos_senept/anais/terca_tema6/TerxaTema6Artigo20.pdf>

Acesso em Jan 2012.

ZABALA, A. **Enfoque globalizador e pensamento complexo.** Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre-RS: Artmed,2002.

M. S. **Introdução aos processos siderúrgicos.** São Paulo: ABM, 2005.