

## **PRÁTICA PEDAGÓGICA DIRECIONADA NO PROEJA NO CAMPUS PETROLINA DO INSTITUTO FEDERAL DO SERTÃO PERNAMBUCANO: INTERDISCIPLINARIDADE E CONTEXTUALIZAÇÃO**

Adriana Bezerra Cavalcanti Santana<sup>1</sup>  
Alessandra da Silva Luengo Latorre<sup>2</sup>

### **Resumo**

O governo brasileiro lançou, na década de 1990, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), que se trata de uma modalidade de ensino ofertada aos alunos que não estudaram o ensino médio de forma regular na faixa etária adequada, e propõe, por meio deste programa, uma formação curricular voltada para a inserção destes estudantes no mercado formal de trabalho. Assim, o presente estudo faz reflexões e sugere alternativas para se trabalhar de forma contextualizada e interdisciplinar nas turmas do PROEJA no Instituto Federal do Sertão Pernambucano, campus Petrolina. Buscando uma prática pedagógica direcionada, embasada nas proposições teórico-metodológicas e da própria vivência cotidiana ministrando aulas nesta modalidade de ensino, surgiram inquietudes que findaram na proposta de favorecer aprendizado dentro do contexto do aluno, de maneira a torná-lo significativo, intervindo de forma positiva no processo de ensino-aprendizagem destes estudantes na instituição. Neste sentido, aqui se propõe uma prática dinâmica, interativa, motivadora e interdisciplinar a ser utilizada como um instrumento didático-pedagógico que visa promover uma aprendizagem significativa, inovando assim o processo de ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** PROEJA, Interdisciplinaridade e Contextualização

### **INTRODUÇÃO**

O governo brasileiro lançou, na década de 1990, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), que se trata de uma modalidade de ensino ofertada aos alunos que não estudaram o ensino médio de forma regular na faixa etária adequada, e propõe, por meio deste programa, uma formação curricular voltada para a inserção destes estudantes no mercado formal de trabalho.

---

<sup>1</sup> Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, Instituto Federal do Sertão Pernambucano, Petrolina/PE/Brasil.

<sup>2</sup> Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, Instituto Federal do Sertão Pernambucano, Petrolina/PE/Brasil.

Atualmente enfrentar as dificuldades de ensino-aprendizagem no PROEJA é um grande desafio cotidiano, pois os alunos desta modalidade no campus Petrolina do Instituto Federal do Sertão Pernambucano têm um perfil peculiar e bastante variado, desde jovens e adultos que acabaram de finalizar o ensino fundamental a outros que estão fora da escola e distante dos estudos há bastante tempo. Por esse motivo, as turmas são heterogêneas e os professores têm dificuldades para trabalhar os conteúdos dos componentes curriculares.

Dialogando com diversos teóricos que focam seus trabalhos no PROEJA, temos interpretações diferenciadas da realidade social, mas todas são válidas e auxiliam na compreensão do todo social. É digno de nota salientar que a partir do momento em que entramos em contato com vários teóricos e múltiplas visões de mundo, é necessário ter em mente que os autores não devem ser percebidos a partir de uma lógica que coloca uns como certos e outros como errados. Partimos da perspectiva que essa visão é errônea, pois de maneiras diferenciadas todos apresentam interpretações em relação à sociedade que ajudam na compreensão da realidade social.

Dessa forma, analisando os empecilhos que entram o processo de ensino-aprendizagem em turmas de educação básica e que impactam negativamente as ações resultantes dela, temos condições bastantes para refletir sobre a situação sócio-política, em um nível macro, e sobre a ação pedagógica, em um nível micro. Voltando-nos especificamente ao nível micro, temos outras tantas problemáticas que merecem uma reflexão mais crítica e mais atenta, e uma destas é o trabalho interdisciplinar. Acredita-se que inquieta por estar tão ao alcance, por ser tão necessário, mas ao mesmo tempo ser uma realidade tão distante e por ser uma prática tão difícil de ser realizada.

Então consideramos que um ensino-aprendizagem que priorize a contextualização e a interdisciplinaridade de forma que o aluno se enxergue como protagonista deste processo e ao mesmo tempo estabeleça uma relação de complementaridade, convergência, conexões e diálogo entre as disciplinas, com vistas a superar a fragmentação e descontextualização do ensino, o incentivando a descobrir novas maneiras de assimilação do aprendizado seja o norte para a superação das questões que dificultam o processo de ensino-aprendizagem.

Trazendo o objeto a ser conhecido para dentro do contexto do aluno, para a sua realidade concreta e vice-versa permite que ele deixe de ser um mero receptor de informações e passe a ser ator da construção do seu saber, formando com os demais alunos uma rede de contatos, possibilitando trocar ideias, compartilhar conhecimentos, propiciar uma forma de aprendizado diferenciado através da colaboração entre indivíduos com interesses comuns.

Neste cenário, a contextualização e a interdisciplinaridade são caminhos a serem seguidos para a eficiência do processo de ensino-aprendizagem, objetivando estimular a aprendizagem colaborativa e fomentar a construção do conhecimento coletivo, pois conforme Paulo Freire (1987), a interdisciplinaridade é o processo metodológico de construção do conhecimento pelo sujeito com base em sua relação com o contexto, com a realidade, com sua cultura.

Assim, o presente estudo teve como objetivo investigar e refletir sobre a contextualização e interdisciplinaridade como prática pedagógica que favorece o aprendizado no processo de ensino-aprendizagem dos alunos do PROEJA do campus Petrolina do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano.

## **A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL**

De acordo com o Ministério da Educação, as matrículas na Educação Profissional da rede pública cresceram 61,03% entre 2008 e 2016. Em 2016, o país tinha 1.097.437 jovens na educação profissional, enquanto que, em 2008, estes somavam 681.498 (BRASIL,2017).

Embora tenha ocorrido um crescimento na oferta da Educação Profissional, sobretudo nos cursos técnicos integrados ao ensino médio, ainda observamos uma grande lacuna entre o ensino médio e o ensino profissional. Vislumbra-se, dessa forma, que uma prática docente pautada na interdisciplinaridade e na contextualização poderá ser um ponto de partida para a superação de um processo de ensino e aprendizagem descontextualizado e fragmentado, com vistas à ressignificação do conhecimento e a formação integral do aluno, possibilitando a sua inserção no mundo contemporâneo.

A Educação Profissional Técnica de Nível Médio sofreu algumas alterações na LDB/1996, através da Lei nº 11.741/2008, passando a fazer parte da Educação Básica, o que implica a sua inserção no âmbito das políticas públicas bem como também o fim da dualidade histórica entre formação geral e profissional, ao menos nos documentos legais.

A política de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade EJA, considerando-se especificamente nesse documento a integração entre o ensino médio e a educação profissional técnica de nível médio, opera, prioritariamente, na perspectiva de um projeto político-pedagógico integrado, apesar de ser possível a oferta de cursos de educação profissional articulada ao ensino médio em outras formas – integrada, concomitante e subsequente (Decreto nº 5.154/04) e o Decreto nº 5.840/2006 prever,

especificamente para o PROEJA, as possibilidades de articulação considerando as formas integrada e concomitante. Na busca de priorizar a integração, os maiores esforços concentram-se em buscar caracterizar a forma integrada, que se traduz por um currículo integrado (BRASIL, 2009).

A ideia de uma educação integrada constituiria, assim, uma pseudo-solução, já que a extrema desigualdade socioeconômica presente no país leva o indivíduo à inserção no mercado de trabalho antes de 18 anos, pela necessidade de complementação da renda familiar ou a própria auto sustentação. Essa realidade contradiz o que é defendido por Gramsci (1985):

Os jovens só devem ser inseridos na atividade social, após tê-los levado a certo grau de maturidade e capacidade; à criação intelectual e prática e a certa autonomia na orientação e iniciativa, formadas na escola de princípio unitário. (GRAMSCI, 1985, p.121)

Isso faz com que muitos jovens não deem continuidade aos estudos, provocando, assim, uma estagnação dessa massa trabalhadora no país. Ademais, não há também uma ampliação da mão-de-obra especializada em diversos segmentos.

É fundamental, portanto, que os jovens das classes populares não sejam excluídos do ensino médio na faixa etária dita regular. É urgente que lhes seja dada uma formação de qualidade e adequada às suas necessidades de superação do abismo que há entre a cultura geral e cultura técnica.

O que se pretende é uma integração epistemológica, de conteúdos, de metodologias e de práticas educativas. Refere-se a uma integração teoria-prática, entre o saber e o saber-fazer. Em relação ao currículo, pode ser traduzido em termos de integração entre uma formação humana mais geral, uma formação para o ensino médio e para a formação profissional.

## **OS (DES)CAMINHOS DO PROEJA NO IF SERTÃO PERNAMBUCANO**

Dados estatísticos da educação brasileira mostram que o Brasil permanece com altos índices de analfabetos absolutos e de pessoas jovens e adultas com baixa escolaridade. O imenso contingente de jovens que demanda a educação de jovens e adultos, resultante de taxas de abandono de 12% no ensino fundamental regular e de 16,7% no ensino médio, acrescido de distorção idade-série de 39,1% no ensino fundamental e de 53,3% no ensino médio (Brasil, 2001) revelam a imediata necessidade de concentrar esforços para modificar esse quadro.

Diante disso, o governo federal instituiu o programa de integração da educação profissional à educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos (PROEJA) através do decreto nº 5.478/2005, de 24 de junho de 2005 e em seguida alterado pelo decreto nº 5.840/2006, de 13 de julho de 2006. Essa ação dá início a um novo capítulo da história da educação de jovens e adultos, na medida em que vislumbra a integração da educação profissional a educação básica, incluindo o ensino fundamental, o ensino médio, a formação inicial e continuada de trabalhadores e a educação profissional técnica (EPT) de nível médio.

A princípio, o PROEJA concentrou suas matrículas na rede federal de educação profissional, lócus inicial de sua implementação. A rede federal de educação profissional era conhecida nacionalmente, à época da implantação do PROEJA, por sua excelência na formação e qualificação profissional, por seus quadros de professores com alta qualificação acadêmica e pela rigorosa seleção de estudantes que lá existia. Com a gênese do proeja, os então centros federais de educação tecnológica (CEFET'S) foram obrigados, por meio do decreto que criou o programa, a ofertar matrículas da educação profissional integrada ao ensino médio na modalidade EJA, com o mínimo de 10% de suas vagas de ingresso a cada ano, o que, de acordo com Moura (2006, p. 64), gerou conflitos na rede. Não houve um entendimento significativo da importância do proeja para o fortalecimento das ações educacionais e de inclusão, por parte de muitos gestores e professores que atuavam nos CEFET'S (Castro; Vitorette, 2008. p. 08). No Cefet Petrolina, hoje IF Sertão Pernambucano não foi diferente. O PROEJA trouxe demandas diversas que mexeram com os tempos e espaços da instituição. Gerou funcionamento de determinados espaços no turno noturno, a abertura de outros, a dinamização de espaços pouco frequentados, o questionamento acerca do funcionamento dos horários e, em decorrência disso, revisões constantes, das matrizes curriculares, das metodologias, das avaliações, do próprio processo de seleção dos estudantes, dentre outros (Uchoa, 2015). Ademais, o CEFET, à época, contava com um corpo docente reduzido em relação à formação propedêutica e, principalmente, sem formação específica para atuar na EJA. Junte-se a isso a dificuldade de integrar três campos da educação que, até então, tinham pouco ou quase nenhum diálogo: o ensino médio, a formação profissional técnica de nível médio e a educação de jovens e adultos.

Assim, uma das principais dificuldades na implantação e implementação do proeja foi compreender as características dos novos estudantes que estavam ingressando na rede e direcionar um trabalho para este público. Como afirma Santos (2010, p. 126) “o PROEJA traz, para dentro da escola, trabalhadores concretos, com suas demandas concretas”.

O aluno, a aluna do proeja não correspondem ao modelo moderno de aluno: estão fora da idade reconhecida como regular; evadiram ou nunca frequentaram escola; trabalham ou estão em busca de trabalho; adeptos de movimentos culturais como o hip hop, o funk; há muitas mulheres, chefes de suas famílias; existem aqueles com outras orientações sexuais, há os mestiços, os negros; as orientações religiosas são bem definidas em muitos casos; compõem múltiplas identidades em desordem, filiados à outras responsabilidades e demandas em relação à ordem do aluno em idade regular: com uma família nuclear para lhe sustentar, na maioria das vezes branco, heterossexual e católico (Santos, 2008, p. 01).

Estas características dos estudantes iam conformando situações de “desordem” (Santos, 2006), dentro da lógica de funcionamento estabelecida historicamente na rede federal de educação profissional. Tal “desordem” promoveu dinâmicas de todas as ‘ordens’ estabelecidas a partir daquele tipo de funcionamento que se entendia estável. Dessa forma, criou-se uma fragilidade constante na relação entre instituição, docentes e estudantes. Fragilidade, muitas vezes, agravada pelas ausências constantes no proeja, como falta de docentes e falta de condições de permanência aos estudantes, seja pelas condições inadequadas às aspirações e necessidades desse público, pelas condições socioeconômicas desfavoráveis, uso de material didático inadequado, pelos conteúdos sem significado, nas metodologias aplicadas pelos professores despreparados ou pelos tempos didáticos que não respeitam o cotidiano de quem estuda e trabalha. Esses fatores contribuíram para os altos e rápidos índices de reprovação e evasão. Chegamos, então, ao nosso problema de partida: diante dos problemas postos e das especificidades do proeja, qual seria a metodologia de ensino mais adequada para alcançar o nosso aluno? Uma prática docente pautada na interdisciplinaridade e na contextualização dos conteúdos poderiam ressignificar o processo de ensinar e aprender no proeja do Campus Petrolina do IF Sertão Pernambucano?

O programa nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos (PROEJA), promoveu mudanças históricas no foco das já escassas políticas públicas orientadas à EJA no país (Di Pierro, 2010). Deste modo, o PROEJA torna-se um marco na história da EJA no país, não só por reconhecer a existência de grandes parcelas da população que não haviam concluído a educação básica ou não tiveram acesso a ela, mas também pelo reconhecimento de um enorme contingente de jovens e adultos pouco escolarizados que não tinham acesso à formação, ou qualquer outra qualificação profissional no âmbito de uma oferta educacional na rede federal de educação profissional. O PROEJA abre uma nova perspectiva para a educação de jovens e adultos a

partir de sua associação com a educação profissional e com as novas demandas da sociedade contemporânea, permitindo que ciência, cultura, tecnologia e trabalho pudessem ser integrados como eixos formativos, segundo intenciona seu documento base para o ensino médio. E, para não ficar só nisto, há o surgimento de um campo epistemológico relativamente novo proporcionado pela integração entre a educação profissional, a educação básica e a educação de jovens e adultos, que tem gerado um campo teórico fértil para a produção acadêmica, especialmente frente aos desafios dessa integração. Segundo Moll (2010, p. 134), aproximar a educação profissional, a educação básica e a EJA, é “[...] Produzir um campo epistemológico, pedagógico e curricular novo”. Note-se que o aporte legal que funda o PROEJA e seus documentos base são orientados por princípios que se propõem superar o dualismo histórico entre formação geral e a profissional, e cujas ações são direcionadas tanto para a formação integral dos sujeitos quanto para a não reprodução dos mecanismos de exclusão até então existentes, no entanto, até o momento, temos observado que a instituição tem encontrado empecilhos para alcançar seu principal objetivo – proporcionar a formação integral de jovens e adultos atendidos por meio de cursos que integrem trabalho, ciência, tecnologia e cultura como eixos estruturantes do currículo.

O documento base do PROEJA faz referência explícita ao trabalho como princípio educativo e a integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura aponta para a intenção de que o ensino médio integrado à educação profissional destinado ao público EJA deve materializar-se a partir da mesma concepção do EMI destinado aos adolescentes, muito embora as metodologias, o material didático, a organização espaço-temporal, dentre outros elementos, seja específico para cada um desses grupos (Dante e Baracho, 2010).

Nessa perspectiva, pensar o ensino médio integrado à educação profissional para jovens e adultos é conceber a formação integral do cidadão autônomo e emancipado. O espaço de aprendizagem para essa formação exige o diálogo e a integração entre as diversas áreas do conhecimento, tendo como referencial a própria vivência e as expectativas dos sujeitos envolvidos no processo.

## **A INTERDISCIPLINARIDADE: UM CAMINHO PARA UM ENSINO INTEGRADO**

O Documento Base do PROEJA aborda o currículo enquanto um processo de seleção e de produção de saberes, de visões de mundo, de habilidades, de valores, de símbolos e significados, enfim, de culturas, deve considerar, entre outros aspectos: a) A perspectiva

integrada ou de totalidade a fim de superar a segmentação e desarticulação dos conteúdos; b) A incorporação de saberes sociais e dos fenômenos educativos extra-escolares; “os conhecimentos e habilidades adquiridos pelo educando por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames” (BRASIL, 1996, §2º, Art. 38, LDB); c) A experiência do aluno na construção do conhecimento; trabalhar os conteúdos estabelecendo conexões com a realidade de educando, tornando-o mais participativo; d) O resgate da formação, participação, autonomia, criatividade e práticas pedagógicas emergentes dos docentes; e) A interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade e a interculturalidade; f) A construção dinâmica e com participação.(BRASIL,2009)

Tanto as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico apontam a interdisciplinaridade como um dos princípios pedagógicos norteadores para a estruturação dos currículos escolares, bem como elemento essencial para garantia de uma boa atuação laboral.

Conforme Gonçalves e Pires (2014), os Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Médio (BRASIL, 1999c) tomam a interdisciplinaridade e a contextualização como ponto de partida à necessidade de superação de práticas pedagógicas descontextualizadas e compartimentadas, considerando-as como eixos viabilizadores da construção do conhecimento no Ensino Médio, visando à ressignificação dos saberes escolares em atendimento às demandas da consolidação do estado democrático, das novas tecnologias e das mudanças na produção de bens, serviços e conhecimentos, possibilitando a integração do aluno ao mundo contemporâneo nas dimensões fundamentais da cidadania e do trabalho.

Os autores afirmam que para acontecer de fato uma abordagem interdisciplinar no Ensino Médio e na Educação Profissional, é necessário que a organização do trabalho pedagógico na escola aconteça de maneira coletiva, participativa e democrática. Assim, professores podem vislumbrar, de forma colaborativa, perspectivas de tratamento dos conceitos além das fronteiras das disciplinas que refletem na formação disciplinar do docente.

A transposição de certas barreiras, que se apresentam como obstáculos, permitirão o surgimento de um ensino interdisciplinar por meio de novos métodos, novos objetivos e de uma nova pedagogia, cuja formulação primeira é a supressão do monólogo e a instauração de uma prática dialógica. Para tanto, faz-se necessária a eliminação das barreiras entre as disciplinas e entre as pessoas que pretendem desenvolvê-las (FAZENDA, 2002).

Dessa forma, um “currículo integrado” (SANTOMÉ, 1998) pode ser entendido como uma compreensão global do conhecimento e como a promoção de maiores parcelas de interdisciplinaridade na sua construção. Essa integração ressaltaria a unidade que deve existir entre as diferentes disciplinas e formas de conhecimento nas instituições escolares.

Paviani (2004) complementa que a interdisciplinaridade surge como:

[...] solução para o problema de fragmentação do conhecimento, da perda de visão de conjunto da realidade e de resultados eficazes diante dos problemas. Para alcançar seus objetivos, ela não pode ser deduzida a uma simples colaboração ou intercâmbio entre pesquisadores e professores. Ela envolve desde os aspectos lógicos e epistemológicos do conhecimento até a aplicação de conhecimento de uma disciplina em outra. Sua missão é a de conservar e mediar as contradições do conhecimento nas esferas pedagógico-epistemológicas e políticas socioinstitucionais (PAVIANI, 2004, p. 17).

Ou seja, a atitude interdisciplinar surge como elemento mediador, o qual faz a ligação entre os diversos campos do conhecimento, para atingir os melhores resultados.

O princípio da interdisciplinaridade é estabelecer uma relação de complementaridade, convergência, conexões e diálogo entre as disciplinas, com vistas a superar a fragmentação e descontextualização do ensino.

Sendo assim, a prática docente norteadada pelos princípios da interdisciplinaridade e da contextualização poderá contribuir para minorar os efeitos de um ensino compartimentado e desarticulado, através de uma proposta de inovação pedagógica que considere o mundo do trabalho e que leve em conta os mais diversos saberes produzidos em diferentes espaços sociais. Libertando-se da perspectiva estreita de formação para o trabalho e assumindo a formação integral dos sujeitos, como forma de compreender e se compreender no mundo.

O fundamental nesta proposta é atentar para as especificidades dos sujeitos da EJA, inclusive as especificidades geracionais. Por isso, é essencial conhecer esses sujeitos; ouvir e considerar suas histórias e seus saberes bem como suas condições concretas de existência. “Assim, a educação [...] deve compreender que os sujeitos têm história, participam de lutas sociais, têm nome e rostos, gêneros, raças, etnias e gerações diferenciadas. O que significa que a educação precisa levar em conta as pessoas e os conhecimentos que estas possuem” (BRASIL, 2005, p. 17).

## **METODOLOGIA**

### **Local de Estudo**

A pesquisa de campo foi realizada no Instituto Federal do Sertão Pernambucano no Campus Petrolina, no período de fevereiro a junho de 2017, onde se aplicou um questionário contendo dez perguntas que buscavam verificar a eficiência da contextualização e da interdisciplinaridade como prática pedagógica no processo de ensino-aprendizagem dos alunos do PROEJA do IFSertão-PE. O referido questionário foi respondido por 30 professores ligados diretamente a esta modalidade de ensino.

O percurso metodológico seguido foi o estudo de caso, por se tratar de um instrumento importante e que possibilita, através do contato direto e prolongado do pesquisador com os eventos e situações investigadas, descrever ações, comportamentos, captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagens, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias em que se manifestam. Assim, permitem compreender não só como surgem e se desenvolvem esses fenômenos, mas também como evoluem num dado período de tempo (André,2013).

Stake (1995), citado por Creswell (2007), esclarece que no estudo de caso, o pesquisador estuda exaustivamente um fato, fenômeno ou atividade com um ou mais indivíduos, buscando informações precisas a partir da diversidade de procedimentos durante um tempo determinado.

Para coleta de dados, optou-se pela abordagem quantitativa, onde “(...) os pesquisadores valem-se de amostras amplas e de informações numéricas (...)’ e qualitativa cuja finalidade é “fornecer análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento, etc. (MARCONI, LAKATOS,2008, P.269).

### **Estudo de Caso**

Este trabalho é resultante de um estudo de caso com ênfase na pesquisa qualitativa e quantitativa, onde se investigou a eficiência da contextualização e da interdisciplinaridade como prática pedagógica no processo de ensino-aprendizagem dos alunos do PROEJA do IFSertão-PE. O estudo foi baseado nas hipóteses a seguir:

- Hipótese 1: os alunos do PROEJA, na sua grande maioria, possuem conhecimentos práticos advindos da sua experiência profissional;
- Hipótese 2: o fazer docente quando pautado no conhecimento prévio que o aluno traz consigo poderá contribuir para ressignificar o ensino-aprendizagem no PROEJA;

- Hipótese 3: a prática docente ancorada no trabalho contextualizado e interdisciplinar alcança melhores resultados.

A escolha desta temática como instrumento de investigação se deu em virtude das inquietações geradas pela constatação da existência de práticas pedagógicas fragmentadas e descontextualizadas que interferem sobremaneira nos resultados alcançados pelos alunos.

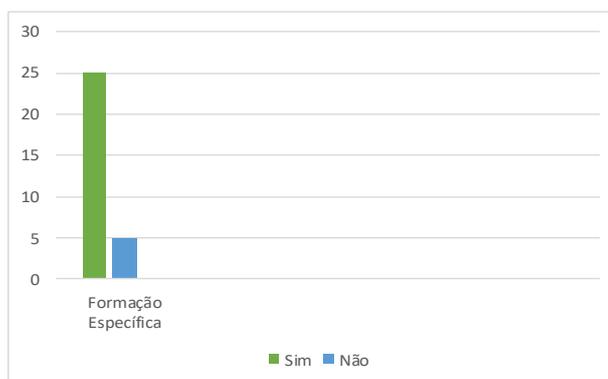
## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A opinião dos professores sobre os desafios da docência nos cursos do PROEJA ofertados no Campus Petrolina do IFSertão-PE foi coletada através de questionário que abarcou dez perguntas abertas relacionadas à experiência profissional no PROEJA.

Aqui estão especificados os itens mais relevantes levantados de acordo com o questionário aplicado. Ao analisar tais itens, foi possível perceber que há opiniões dissonantes entre os professores consultados em relação a maioria das questões.

Em respeito a formação específica dos professores para atuar nesta modalidade de ensino, dentre os participantes desta pesquisa, apenas cinco professores disseram que uma formação específica não é relevante.

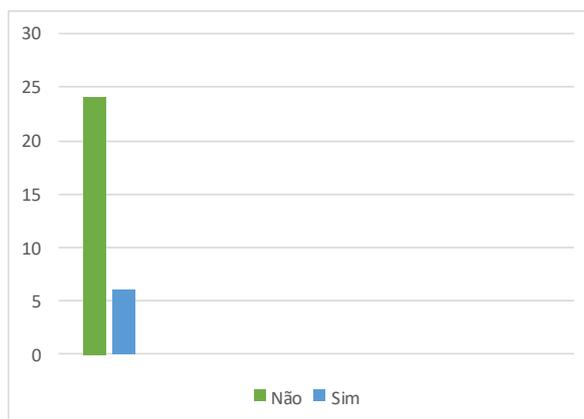
**Gráfico 1 – Formação Específica de Professores**



**Fonte: Alessandra Latorre e Adriana Santana (autoras)**

No tocante ao planejamento integrado entre os professores do PROEJA e a integração entre as disciplinas dos cursos, em ambas situações, vinte e quatro professores afirmaram que não há integração entre o planejamento dos professores, muito menos entre as disciplinas dos cursos.

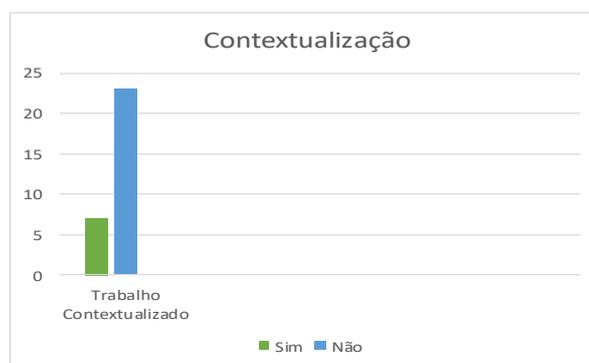
**Gráfico 2 – Planejamento Integrado entre os Professores**



**Fonte: Alessandra Latorre e Adriana Santana (autoras)**

Ao abordarmos sobre trabalhar os conteúdos de forma contextualizada de forma contextualizada, levando em consideração a experiência de vida pessoal e profissional do aluno e o conhecimento prévio que este pode trazer consigo, a maioria dos professores informaram saber da importância desses dados, entretanto, disseram que de fato não trabalham levando esses fatores em consideração. Apenas sete professores afirmaram categoricamente que trabalham de forma contextualizada.

**Gráfico 3 – Trabalho de forma Contextualizada**



**Fonte: Alessandra Latorre e Adriana Santana (autoras)**

No item sobre a necessidade de adequar os conteúdos disciplinares ao ritmo de aprendizagem do aluno do PROEJA, todos responderam de forma unânime que há necessidade desta adequação, o que demonstra que eles têm consciência e clareza da realidade em que atuam.

## CONCLUSÕES

O resultado da pesquisa junto aos docentes que atuam nos cursos do PROEJA do IF Sertão Pernambucano – Campus Petrolina revela o quanto ainda é complexa e polêmica a

prática docente nesta modalidade de ensino, seja pela ausência de uma formação específica para atuar nos cursos em questão, seja por se tratar de algo novo, como também da falta de uma discussão mais aprofundada na comunidade acadêmica a respeito dos princípios, das concepções, finalidades e relevância do programa, a fim de sensibiliza-los sobre a compreensão da magnitude desta modalidade de ensino, pelo resgate da dívida social que o Brasil possui com os nossos estudantes, ao longo da história.

Constatamos, através das discussões oriundas da pesquisa, que os docentes que possuem empatia com o PROEJA tem consciência da importância da formação docente e estão mais propensos a desenvolver projetos pedagógicos mais exitosos no âmbito do PROEJA, por acreditarem na força da prática interdisciplinar e contextualizada, no uso de metodologias e material didático apropriados às especificidades do público de jovens e adultos, protagonistas de histórias reais e ricos em experiências de vida, são homens e mulheres que chegam a escola com uma bagagem de crenças, valores e conhecimentos já constituídos.

Por fim reconhecemos que ainda há um longo caminho a ser trilhado, de tentativas, erros e acertos e que este caminho será traçado de acordo com o compromisso social da instituição em relação a comunidade e a construção de sua identidade.

## REFERÊNCIAS

**ANDRÉ, M. E. D. A. O QUE É Um Estudo de Caso Qualitativo em Educação?** Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez.2013. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/viewFile/753/526> Acesso em: 20 mar. 2017.

**BARACHO; MOURA. PROEJA no IFRN: práticas pedagógicas e formação docente.** Natal: IFRN Editora, 2010.

**CRESWELL, J. (2007). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches.** London: Sage.

**LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos da metodologia científica.** 8. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

Ministério da Educação. **Programa de Integração Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.** Documento Base. Brasília: 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Programa de Integração Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.** Educação Profissional Técnica de Nível Médio/Ensino Médio: Documento Base. Brasília: 2009.

**MORAN, José Manuel. A Educação que Desejamos: Novos desafios e como chegar lá.** - 5ª ed -. Campinas, SP: Papyrus, 2012.174p.

**STAKE, R. E.** (1994). **Case Studies.** Em N. Denzin & Y. Lincoln (Orgs.). Handbook of qualitative research (pp.236-247). London: Sage.