

A importância do entrosamento e das estratégias sociointeracionistas no contexto pedagógico do Proeja: construções da educação profissional

Rui Manuel Cruse¹

Michelle Chagas de Farias²

Márcia Amaral Corrêa de Moraes³

Leane Maria Filipetto⁴

Josiane Carolina Soares Ramos do Amaral⁵

Resumo

O presente artigo tem por objetivo relatar e refletir sobre uma experiência, envolvendo um grupo de alunos do Proeja, no que tange ao entrosamento entre si com seus professores e com a instituição de ensino que frequentam. Por meio do estudo, procura mostrar que o processo de entrosamento é condição fundamental para a realização de aprendizagens no ambiente institucionalizado de ensino.

Palavras-chave: Proeja. Entrosamento. Estratégias sociointeracionistas.

Abstract

The present work aims at relating and reflecting about an experience involving a group of Proeja students concerning connectedness amongst themselves, with their teachers and with the institution they belong to. Through the study, it tries to show that the connectedness process is a fundamental condition for the realization of learning in the teaching institutionalized environment.

Keywords: Proeja. Connectedness. Sociointeractionist strategies.

1 Doutor em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), São Paulo, SP, Brasil. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), Porto Alegre, RS, Brasil. E-mail: rui.cruse@poa.ifrs.edu.br

2 Especialista em PROEJA pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), Bento Gonçalves, RS. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), Câmpus Bento Gonçalves, RS. E-mail: michelle.farias@poa.ifrs.edu.br

3 Doutora em Psicologia e Educação pela Universidade de São Paulo (PUCSP), São Paulo, SP. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), Porto Alegre, RS. E-mail: marcia.moraes@poa.ifrs.edu.br

4 Mestre em Ciências, na área de Educação Agrícola, pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), Bento Gonçalves, RS. E-mail: leane.filipetto@bento.ifrs.edu.br

5 Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), Porto Alegre, RS. E-mail: josiane.amaral@poa.ifrs.edu.br

1 Introdução

O presente trabalho que originou o artigo tem um caráter qualitativo e desenvolveu-se sob a forma de um Estudo de Caso. Ele surge em consequência de algumas inquietações por parte dos autores, no sentido de observarem, ao longo do tempo, várias lacunas no processo de aprendizagem dos alunos do Proeja de uma instituição pública federal destinada à oferta da educação profissional, decorrentes da falta de entrosamento ou integração entre os próprios alunos e entre professores e alunos. A metodologia utilizada foi o Estudo de Caso, implementado por meio de observações e vivências realizadas com os alunos desses cursos, cuja idade varia, aproximadamente, dos 17 aos 60 anos.

Assim, o principal objetivo do presente artigo é analisar em que medida, na realidade investigada, o processo de entrosamento é condição para a aprendizagem discente, ao mesmo tempo em que sugerem algumas estratégias pedagógicas de cunho prático e de natureza sociointeracionista que poderão auxiliar alunos e professores no fazer pedagógico específico do Proeja.

As estratégias sociointeracionistas concebem a aprendizagem como um fenômeno que se realiza na interação com o outro. A aprendizagem acontece por meio da internalização, a partir de um processo anterior, de troca, que possui uma dimensão coletiva. Segundo Vigotsky, a aprendizagem deflagra vários processos internos de desenvolvimento mental, que tomam corpo somente quando o sujeito interage com objetos e sujeitos em cooperação. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento. (OLIVEIRA *et al.*, 2004, p. 2).

Para fins de contextualização, cabe destacar que o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja –

[...] vem atender à demanda de jovens e adultos pela oferta de educação profissional técnica de nível médio, da qual, em geral, são excluídos, bem como, em muitas situações do próprio ensino médio. (BRASIL, 2007, p.12).

O Proeja, como política pública de integração da educação básica e formação profissional, tem como finalidade proporcionar educação básica vinculada à formação profissional, contribuindo diretamente para a integração do sujeito em sociedade e para o exercício da cidadania. É nesse sentido que busca

[...] condições para que todos os cidadãos e cidadãs, independentemente de sua origem socioeconômica, tenham acesso, permanência e êxito na educação básica pública, gratuita, unitária e com qualidade para as faixas etárias regulares, e que garanta o direito de aprender por toda a vida a jovens, homens e mulheres, independente dos níveis conquistados de escolaridade, firma-se a concepção de que a formação pode contribuir para a integração sociolaboral dos diversos conjuntos populacionais, e mais do que isso, para que se constitua, efetivamente, direito de todos. (BRASIL, 2007, p. 34).

O documento preconiza que o objetivo dessa política é a formação sustentada na integração entre trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral, o que pode contribuir para o enriquecimento científico, cultural, político e profissional das populações, pela indissociabilidade dessas dimensões no mundo real. (BRASIL, 2007, p. 35).

Levando em consideração todas as especificidades do campo pedagógico atinente ao Proeja, ressaltamos que o papel docente, tanto do ponto de vista das relações interpessoais como dos aspectos metodológicos, necessita ser refletido e realinhado, tendo em vista os impactos da ação do educador sobre o autoconceito dos alunos.

Em seguida, comentaremos sobre as práticas integrativas no âmbito do Proeja. Após, faremos uma breve discussão sobre as estratégias sociointeracionistas e suas especificidades. Comentaremos, ainda, sobre o trabalho propriamente dito, seguindo-se uma discussão mais aprofundada sobre algumas das estratégias interacionistas observadas. Por último, discutiremos o papel do professor, enquanto mediador do ato de entrosar ou integrar.

2 Sobre as práticas integrativas

Referirmo-nos a práticas integrativas como um todo, traz-nos à mente a questão do ensino integrado cuja preconização faz parte do Documento Base do Proeja: “[...] uma integração epistemológica de conteúdos, de metodologias e práticas educativas [...] refere-se a uma integração teoria-prática [...]”. (BRASIL, 2006, p. 41).

O termo ‘entrosamento’, ou ‘integração’, tem uma série de sinônimos, entre os quais relacionamento, adequação, adaptação, organização e tantos outros. Falar explicitamente em entrosamento é remeter, de imediato, à ideia de engrenar ou dispôr as coisas em boa ordem. Por outras palavras, é o ato de harmonizar no sentido de que a aprendizagem só ocorre de forma efetiva e eficiente, quando aprendemos uns com os outros, quando nos entrosamos ou nos integramos – é, portanto, um ato social que se concretiza nos mais variados contextos: em sala de aula, no ambiente profissional ou familiar e assim por diante.

Com base nessa premissa, os alunos dos cursos do Proeja deveriam ser constantemente convidados a interagir com os seus colegas e seus professores, tanto em sala de aula como fora dela (familiares, amigos, etc.), por meio de perguntas, troca de ideias e experiências. Nesse sentido, acreditamos que a aprendizagem ocorra de maneira mais prazerosa, quando o ambiente educativo proporciona entrosamento, isto é, relações interpessoais, a partir das quais o aluno seja reconhecido, enquanto sujeito de pensamento e ação. Brunel (2004) destaca que, quando o professor consegue ver o aluno mais do que um simples indivíduo, quando percebe que existe em cada estudante um universo rico de saberes e que são sujeitos capazes de dizerem coisas, talvez boas, talvez não, o sentido de estar na escola começa a mudar.

Levando em conta as especificidades do Proeja - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, há que se considerar que “o saber não é um processo fácil, mas é preciso que o aluno perceba

que, mesmo sendo difícil, é um processo bonito”. (FREIRE, 1995, p. 94). Por isso, enquanto educadores do Proeja, entendemos que é de fundamental importância estimular os alunos a interagirem, a compartilharem seus saberes e a estabelecerem laços afetivos. É, sem dúvidas, por meio de uma postura de escuta e respeito, que se implementa a dialogia como princípio e prática na sala de aula.

3 Breve discussão teórica sobre as estratégias sociointeracionistas de entrosamento

É importante considerarmos, na perspectiva de Oliveira *et al.*, 2004, que a abordagem sociointeracionista concebe a aprendizagem como um fenômeno que se realiza na interação com o outro. A aprendizagem acontece por meio da internalização, a partir de um processo anterior, de troca, que possui uma dimensão coletiva.

Para Ekman (2003) e Grabowski (2011), é bastante comum, nos dias de hoje, nos depararmos com a palavra *estratégia*, considerada sob as mais diversas acepções. A estratégia pode ser entendida, de uma forma geral, como sendo um método de abordar um problema ou atividade, um modo de operar para alcançarmos um fim específico ou, ainda, um esboço planejado para manipularmos esta ou aquela informação. Importa salientar que essas pequenas definições ou descrições representam apenas algumas das várias formas possíveis de conceituarmos o termo estratégia.

Nos últimos anos, contudo, tem-se dado muita atenção à especialização das estratégias, isto é, o pesquisador ou o interessado limita-se a estudar ou analisar apenas um determinado tipo de estratégia, tornando-se, assim, num especialista daquela matéria específica. Essa postura torna-se cada vez mais notória em congressos nacionais e internacionais e está, também, presente nas publicações especializadas. Nós, professores, como não poderia deixar de ser, não fugimos a esse enfoque ao limitarmos o presente trabalho e o nosso interesse ao estudo particular das estratégias de entrosamento sociointeracionista.

Poderíamos dizer, grosso modo, que a estratégia de entrosamento sociointeracionista nada mais é do que um método de captar ou perceber e estocar determinados itens para serem recordados e colocados em prática posteriormente, de forma coletiva. Melucci (2004) entende que as estratégias diferem, basicamente, no propósito e na forma como se manifestam, embora nós, professores, saibamos, até mesmo pela experiência do dia a dia, que existe uma relação profunda entre muitas delas. Para Stones (2008), o entrosamento refere-se aos relacionamentos que as pessoas estabelecem umas com as outras e aos benefícios que podem trazer, não só para o indivíduo, mas também, para a sociedade como um todo. Segundo MacNelly, Nonnemaker e Blum (2002), o entrosamento sociointeracionista ocorre entre a família, amigos, colegas de escola e professores e assim por diante. Para Rubin (2005), tais relacionamentos e entrosamentos podem constituir-se em fonte de diversão e suporte mútuo. Ainda, segundo a autora, ajudam as pessoas a se considerarem como pertencentes a um grupo social e conscientes de que todas elas têm uma função a desempenhar como ocorre, por exemplo, nas relações aluno/aluno e aluno/professor. Os indivíduos que se sentem socialmente entrosados, também contribuem para a construção de comunidades escolares e da sociedade em geral. Essas pessoas ajudam a criar o que, por vezes, se denomina de “capital social”, ou seja, as redes que permitem a sociedade funcionar de forma efetiva.

4 O trabalho: relação teoria-prática e o processo de entrosamento no Proeja

Como já foi mencionado anteriormente, o trabalho que deu origem ao presente artigo tem um caráter qualitativo e desenvolveu-se sob a forma de um Estudo de Caso. Foram realizadas observações em três turmas de Proeja, numa instituição da Rede Federal de Ensino, durante um semestre. Nesse período, foram observadas as aulas, os intervalos, algumas atividades extracurriculares (como visitas técnicas), bem como analisados os resultados das avaliações discentes.

Durante as observações realizadas, percebeu-se que as atividades pedagógicas propostas em aula propiciavam oportunidades para que os alunos erassem e, a partir dos seus próprios erros, acertassem, vivenciando relações interpessoais e percepções diferentes, sempre num clima de bom humor, de solidariedade e de respeito às diferenças.

As estratégias integrativas observadas, que propiciavam o entrosamento entre os próprios alunos e entre alunos e professores em sala de aula e nos contextos externos, foram inúmeras. Elas tinham, segundo os docentes, a intenção de estimular o desenvolvimento da autonomia integrativa do aluno, em relação ao aprendizado, por meio de táticas que lhes permitissem exercitar e avaliar a aprendizagem. Abaixo, relatamos algumas das estratégias observadas e que mereceram destaque no âmbito desta investigação.

4.1 O uso do telefone e da internet

Segundo os alunos e os docentes, sujeitos desta pesquisa, tanto o telefone quanto a internet aumentam a habilidade dos indivíduos em se manterem em contato com os próprios colegas, professores, com a família e com os amigos em geral, a fim de atuarem nas mais variadas atividades: trabalhos escolares, pesquisas, envio e recebimento de informações de e para qualquer lugar.

A internet, muito em particular, está se tornando um meio cada vez mais importante de acesso à informação. Pela mídia social na internet, as pessoas podem expandir, consideravelmente, a malha social. Na opinião de Tjra (2009), o impacto das tecnologias da informação e, com grande ênfase, da evolução da Internet nos nossos dias, tem influenciado cada aspecto da vida de toda a gente. A forma como a sociedade funciona está sendo redefinida por tais tecnologias. O mundo passa a ser sustentado por uma infraestrutura de informação avançada, na qual a internet tem um papel crucial:

A internet é uma ferramenta utilizada, com bastante frequência e eficiência pelas pessoas [...] quebrando barreiras, aproximando as sociedades e ligando os indivíduos uns aos outros. (CRUSE; PECK, 2012, p. 4).

Os alunos, no contexto estudado, foram motivados a explorar, em particular, a internet como uma fonte extremamente valiosa que estimula oportunidades de interdisciplinaridade curricular:

A interdisciplinaridade implica a existência de um conjunto de disciplinas interligadas e com relações definidas, que evitam desenvolver as suas atividades de forma isolada, dispersa ou fracionada. [...] Graças à interdisciplinaridade, o objeto de estudo é abordado de forma integral, e a elaboração de novos enfoques metodológicos para a resolução de problemas é estimulada. Por outras palavras, a interdisciplinaridade é uma abordagem metodológica que consiste na busca sistemática de integração das teorias, dos instrumentos e das fórmulas de ação científica de diferentes disciplinas (interdisciplinaridade curricular), com base numa concepção multidimensional dos fenômenos. (CONCEITO.DE, 2011, p. 1).

Os estudantes se envolveram em práticas integrativas de entrosamento via *web*. Conforme Morán (2014), a internet é uma tecnologia que facilita a motivação dos alunos, pela novidade e pelas possibilidades inesgotáveis de pesquisa que oferece. Essa motivação aumenta se o professor a faz em um clima de confiança, de abertura, de cordialidade com os alunos. Mais que a tecnologia o que facilita o processo de ensino-aprendizagem é a capacidade de comunicação autêntica do professor, de estabelecer relações de confiança com os seus alunos, pelo equilíbrio, competência e simpatia com que atua.

É preciso considerar que há apenas alguns anos, praticamente, a única forma de acesso ao conhecimento se fazia por meio de livros, dos estudos em sala de aula e mediante apelo e pedido de ajuda aos professores. Porém, atualmente, o aluno contemporâneo é pró-ativo, autônomo, extrapola as fronteiras, ampliando o seu conhecimento, lançando mão dos recursos da internet que lhe fornecem informações que vão além das paredes das salas de aula.

Além disso, observou-se que a utilização de laboratórios de informática nas aulas cria condições para a interação entre os alunos que, na

eventualidade de se depararem com dificuldades, são auxiliados pelos próprios colegas que já possuem certa familiaridade com as máquinas e *softwares*, o que, por si só, favorece o entrosamento. Essa estratégia teve, na pesquisa em questão, a vantagem de melhorar, também, o relacionamento entre professor e aluno, pois a proximidade física beneficiou o atendimento individual, estreitando laços do relacionamento interpessoal.

Há que se destacar, ainda que, neste trabalho, se observou o já afirmado por Morán (2014) sobre a internet como auxiliar do desenvolvimento da intuição, da flexibilidade mental, da adaptação a ritmos diferentes. A intuição, porque as informações vão sendo descobertas por acerto e erro, por conexões “escondidas”. Essas conexões não são lineares, vão-se “linkando” por hipertextos, textos interconectados, mas ocultos, com inúmeras possibilidades diferentes de navegação. Desenvolve a flexibilidade mental, porque a maior parte das suas sequências são imprevisíveis, abertas. Uma mesma pessoa costuma ter dificuldades em refazer a mesma navegação duas vezes. Ajuda também na adaptação a ritmos diferentes, pois a internet permite a pesquisa individual, em que cada aluno trabalha no seu próprio ritmo, e a pesquisa em grupo, em que se desenvolve a aprendizagem colaborativa.

4.2 A integração do conhecimento

Merecem destaque também, as atividades pedagógicas realizadas por meio da conexão entre as disciplinas. Nas observações, ficou clara a intenção docente de levar o aluno a uma condição de ciência de que as disciplinas estão integradas umas com as outras – interdisciplinaridade – e, por isso, o conhecimento não pode ser fragmentado ou construído de forma isolada.

No contexto investigado, foi possível perceber que o corpo docente envolvido compreende que todo o ato educacional implica uma metodologia. Mesmo quando não utilizam qualquer material didático, trabalham seguindo alguma metodologia. Além disso, manifestam conhecer os princípios teóricos que embasam o seu material de trabalho, estando absolutamente conscientes de

cada ação e de cada procedimento em sala de aula.

Os professores observados, inicialmente, acordavam com os alunos o emprego de uma determinada metodologia de ensino para desenvolver os conteúdos programáticos, cujos resultados vieram a satisfazer suas reais necessidades. A metodologia era atraente para o aluno, a fim de que lhe propiciasse a efetiva aprendizagem, aproximando-se da sua linguagem, do seu universo e cativando-o para a apropriação do conteúdo. Observou-se, também, que os professores estimulavam atividades integrativas entre os alunos, fora da sala de aula, como, por exemplo, pesquisar para elaborar projetos, fazer pesquisas de campo, como, por exemplo, visitas técnicas a empresas, fazer entrevistas com profissionais da área e convidá-los para proferirem palestras, etc.

Percebeu-se, pois, a preocupação do corpo docente de que, quando determinado campo de conhecimento transita pelos outros complementares, por meio da integração dos seus objetivos, conteúdos, metodologias e processos de avaliação dos diversos saberes, é que o aluno poderá, efetivamente, compreender a complexidade de um fenômeno ou de uma prática. Observou-se, ainda, a organização de pequenos projetos com dois ou mais componentes curriculares que levam à reflexão discente e que tem a pesquisa como princípio educativo.

4.3 O conhecimento prévio

A teoria da aprendizagem estabelece que o conhecimento prévio do indivíduo é o elemento básico e determinante na organização do ensino. Em outras palavras, os conhecimentos já adquiridos pelo aluno têm de funcionar como ponto de partida para o processo de ensino-aprendizagem. Ainda dentro dessa ordem de ideias, é oportuno observar este comentário:

Se eu tivesse que reduzir toda a psicologia educacional a um único princípio, diria isto: o fator singular que mais influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já conhece. Descubra isso e ensine-o de acordo. (AUSUBEL; NOVAK; HANESIAN, 1980, p. 137).

Segundo Carrano (2007), o efetivo entrosamento só ocorre, quando os alunos se percebem de 'pertencimento' ao ambiente escolar e de que isso é parte importante no processo educacional, trazendo para a escola sua cultura, seus conhecimentos e suas experiências prévias. As atividades que lhes são atribuídas precisam levar em consideração todos esses aspectos.

Nas observações realizadas, as atividades pedagógicas propostas propiciavam aos alunos oportunidades, para que eles estabelecessem conexões entre o seu próprio conhecimento prévio e as experiências passadas, com os tópicos que estavam sendo estudados e as habilidades e competências que estavam adquirindo, compartilhando uns com os outros essas vivências. Nesse contexto, eram explorados conhecimentos da comunidade escolar, conhecimento local, experiências pessoais, mídia e fontes culturais populares. Os tópicos selecionados eram de interesse dos alunos. Além de temáticas específicas, voltadas para áreas de interesse, foram abordados, ainda, assuntos da atualidade relacionados com o meio ambiente, explorações e descobertas de outras temáticas emergentes que funcionaram de forma eficiente como veículos para o entrosamento entre os alunos e seus professores.

A participação dos alunos de diferentes idades em aula, relatando suas experiências profissionais e até pessoais, contribuiu para uma maior aproximação entre eles, à medida que passaram a se conhecer mais e melhor. Compartilhando as suas expectativas, alegrias e dificuldades, os alunos foram aprendendo a conviver com as diferenças, o que é de importância extrema nesse estágio particular do processo de aprendizagem como um todo:

[...] a rica troca de experiências entre jovens e adultos contribui muito para a construção de conhecimentos, para a abertura a novas maneiras de visualizar o mundo e para a valorização e respeito às diferenças. Sabemos que alguns alunos estão em busca somente da certificação mas em contrapartida, nota-se que ao longo dos anos na convivência com os adultos, os mais jovens amadurecem seu posicionamento em relação à educação, deslocando o seu foco antes direcionado somente ao trabalho, para uma formação para a vida. (FARIAS; NASCIMENTO, 2010, p. 48).

Logicamente, o fator “idade” tem aqui um papel decisivo, à medida que alunos mais velhos, teoricamente, já acumularam mais experiência de vida do que os mais novos, o que lhes propicia algumas vantagens. Ao longo da pesquisa realizada, os alunos sentiam dificuldade em aceitar as diferenças do outro, muito em particular, no que diz respeito ao fator ‘idade’. O comportamento dos jovens, por vezes, imediatista, era confrontado pelos alunos com mais idade. Ao longo do tempo, por meio das intervenções pedagógicas realizadas, essas diferenças foram se ajustando e o que antes era um obstáculo, por fim, acabou contribuindo com o crescimento e entrosamento da turma. Os mais jovens terminaram por respeitar o ritmo dos de mais idade, aprendendo com eles por meio dos exemplos de vida, e esses também passaram a aceitar o dinamismo e até a agitação dos mais novos.

5 O papel do professor dos cursos de Proeja, enquanto mediador do ato de entrosar ou integrar

Como já mencionado anteriormente, os professores que ministram suas aulas no contexto da educação de jovens e adultos se deparam com diferentes realidades, no que diz respeito à relação que o aluno tem com a escola. De acordo com Freire,

[...] uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar. (FREIRE, 1998, p. 46).

No Estudo de Caso, aqui descrito, os professores ocupam o “lugar de mediadores, proporcionando aos educandos a possibilidade de refletirem” sobre os significados atribuídos à escola, bem como de ressignificarem as

percepções sobre o seu ambiente de educação. Para Freire (1998), tanto os educadores, quanto os educandos, no ato pedagógico, encontram-se diante de uma tarefa em que ambos são sujeitos, desvelando-a, conhecendo-a criticamente e recriando-a. Com efeito, esses professores foram mediadores de importância crucial para a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres e bem preparados para o mundo do trabalho.

A relação com a escola e com o saber é uma relação de sentido engendrada e alimentada pelos móveis que se enraízam na vida individual e social, mas é também relação com um saber que o indivíduo, para se formar, deve se apropriar de maneira eficaz. [...] a relação com o saber lança suas raízes no social. [...] quando a sociologia desconhece a função específica da escola de transmissão do saber, ela analisa uma instituição que previamente se esvaziou de sua substância e corre o risco de cair num relativismo impotente. (CHARLOT, 1996, p. 90).

A escola é, de acordo com Charlot, uma instituição social e é impossível para ela negligenciar sua função de preparar o jovem para a vida social: “a escola não é politicamente neutra, é verdade; mas os fatos sociais tampouco o são.” (CHARLOT, 1979, p. 213). Pensar o papel da escola e, em particular, do Proeja, é pensar que ela, inevitavelmente, assume diferentes significados para todos os que estão implicados nesse processo. Segundo Abramovay, Lima e Varella (2002), a escola e seus profissionais formam um universo capaz de propiciar o desenvolvimento do aluno, bem como de criar condições, para que ocorram aprendizagens significativas e interações. E mais, na Carta dos Estudantes e Gestores (2010), o Proeja, pelo seu caráter inédito e inovador, exige bases pedagógicas que reconheçam as especificidades dos sujeitos jovens e adultos trabalhadores, quanto à organização de espaços e tempos, quanto à organização curricular, quanto à socialização de pesquisas, quanto às atividades de extensão, quanto às atividades esportivas, laborais, culturais e científicas.

Os cursos do Proeja são vistos e estimulados pelo MEC como uma instância de socialização e inclusão cidadã. Segundo Molon e Kaefer (2010, p. 81),

[...] as diretrizes legais e político-pedagógicas do Proeja versam para uma integração epistemológica de conteúdos, metodologias e práticas, como espaço privilegiado de inovação, diversidade e de saberes que se alicerçam nas experiências de cada um e no seu coletivo.

Esse programa de educação de jovens e adultos é voltado, especificamente, para a atualização cultural e social e para necessidades educativas e profissionais daqueles trabalhadores adultos que possuem uma escolaridade muito básica e que decidem voltar a estudar, após períodos consideráveis de interrupção ou marcados por repetições de ano, ou desistências de curso pelos mais variados motivos.

Gandin (1995) afirma que vivemos em uma sociedade que está em constante transformação social, vivemos, hoje, um tipo de transição de valores e conhecimentos em mudança constante. Conhecimentos que levaram séculos para se estruturarem, agora, mudam em questões de meses. Como em toda mudança, nesse particular, há vantagens e desvantagens. A principal vantagem é poder experimentar o novo. Já as desvantagens consistem, justamente, na instabilidade dos valores e no desgaste dos inter-relacionamentos pessoais. Para expressar, de modo resumido, essa crise da contemporaneidade, podemos usar as palavras do próprio Gandin:

[...] é um momento em que os valores estabelecidos já não resolvem os problemas, nem trazem a necessária segurança à caminhada, ao mesmo tempo em que os valores novos não se firmaram ainda suficientemente, não produziram ainda resultados claros e, por isto, não podem trazer uma nova segurança no caminho. (GANDIN, 1995, p. 21).

Nem sempre existe tempo hábil para uma capacitação prévia que, na verdade, habilite o

professor do Proeja a uma atuação pedagógica e educacional coerentes com as reais necessidades desse tipo de aluno e das demandas do mundo do trabalho. Via de regra, essa preparação é feita com o professor em serviço. Isso é, já em plena sala de aula.

Móran (2014) refere que os saberes que toda a sociedade deveria deter e transmitir não são saberes prontos, pré-estabelecidos ou limitados. Pelo contrário, são saberes que estão de acordo com as regras próprias de cada sociedade, respeitando os seus conhecimentos e sua cultura. Esses conhecimentos não se limitam somente ao saber científico, mas visam ao conhecimento humano em geral, com seus erros e acertos. Nossos alunos, além de conhecerem este mundo, precisam entender-se dentro dele, como participantes ativos da sociedade. Talvez, por isso seja tão complexo, no mundo contemporâneo, o fazer pedagógico. E, talvez, por isso, enquanto educadores, precisemos, a todo o momento, pensar e repensar as nossas práticas, os nossos conceitos, as nossas convicções pedagógicas, metodológicas e teóricas.

Para que o Proeja cumpra o seu papel social, torna-se necessário pensá-lo, não apenas com o objetivo de preparar os sujeitos para o trabalho, profissionalizando-os, mas no sentido de uma formação humana, tornando acessíveis os saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos historicamente pela humanidade [...]. Busca-se uma formação que permita aos sujeitos compreender o mundo e compreender-se no mundo, participando ativamente da sociedade, exercendo sua autonomia, seus direitos de cidadãos e cidadãs. (BALZAN; CARDOSO, 2010, p. 57).

De acordo com Morin (1999), o princípio da explicação da ciência clássica tendia a reduzir o conhecível ao manipulável:

[...] hoje, há que insistir fortemente na utilidade de um conhecimento que possa servir à reflexão, meditação, discussão, incorporação por todos, cada um no seu saber, na sua experiência, na sua vida. (MORIN, 1999, p. 30).

Para o autor, a vida é uma trama complexa e interdependente. Precisamos do outro. O conhecimento do eu exige o conhecimento do todo para podermos interagir no ambiente em que vivemos. Ainda, segundo esse cientista, é preciso considerar o ser humano não só na sua individualidade, mas como um ser global, social e integrador.

A família, a escola como um todo e, particularmente, os professores precisam estar altamente motivados no sentido de saberem como aplicar técnicas e estratégias de entrosamento tanto fora como dentro da sala de aula, fixando e vivenciando essas dinâmicas motivacionais de conhecimento em seus alunos, ou seja, as dinâmicas para o sucesso de sua equipe e para a vida.

6 Considerações finais

Neste estudo, investigamos em que medida práticas de entrosamento de natureza sociointeracionista auxiliam nos processos de aprendizagem dos alunos do Proeja. Por meio de pesquisa qualitativa, através de Estudo de Caso, concluímos que os alunos do Proeja que se sentem mais entrosados no meio escolar, tendem a apresentar atitudes mais positivas, melhores resultados acadêmicos e de boa convivência com todos aqueles envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem. O entrosamento escolar, fundamentado no sociointeracionismo teve, também, a particularidade de fazer com que os alunos jovens e os mais adultos se preocupassem com a aprendizagem uns dos outros e com a própria aprendizagem individual, o que demonstrou a importância do investimento nas práticas de entrosamento por parte dos professores.

Referências

ABRAMOVAY, M.; LIMA, F., VARELLA, S. **Percepções dos alunos sobre as repercussões da violência nos estudos e na interação social na escola.** In: CONFERÊNCIA REGIONAL O DESEMPENHO DOS PROFESSORES NA AMÉRICA LATINA E CARIBE, 2002, Brasília. Anais eletrônicos... Brasília, 2002.

Disponível em: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001347/134704porb.pdf> >. Acesso em: 16 abr. 2014.

AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. **Psicologia educacional.** Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

BALZAN, C. F.; CARDOSO, S. P. A literatura na construção de subjetividades. In: ZORZI, F., PEIXOTO, J. P. (Org.). **Refletindo sobre Proeja:** produções de Bento Gonçalves. Pelotas: UFPEL, 2010.

BRASIL. **Documento base.** Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2006.

_____. **Proeja - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.** Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2007.

BRUNEL, C. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos.** Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARRANO, P. **Educação de jovens e adultos e juventude:** o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. Belo Horizonte, 2007. Disponível em: <http://reveja.com.br/revista/atual/artigos/REVEJ@_O_PauloCarrano.htm/>. Acesso em: 15 mar. 2014.

CARTA DOS ESTUDANTES E DOS GESTORES. **Programa de Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.** Santa Maria, 2010. Disponível em: < <http://www.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/arquivoweb.id.2119.pdf> >. Acesso em: 11 mar. 2014.

CHARLOT, B. **A mistificação pedagógica, realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação.** Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

_____. Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 97, p. 47-63, 1996.

CONCEITO.DE. **Conceito de interdisciplinaridade**. 2011. Disponível em: <<http://conceito.de/interdisciplinaridade>, 2011>. Acesso em: 22 set. 2014.

CRUSE R.; PECK, E. A importância do inglês para as tecnologias da informação. **TEAR: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**. Canoas: IFRS, v.1. n.1, 2012.

EKMAN, P. **Emotions in the human face**. New York: Pergamon, 2003.

FARIAS, M. C.; NASCIMENTO, C. T. Desafios da juvenilização no Proeja. In: ZORZI, F.; PEIXOTO, J. P. (Org.). **Refletindo sobre Proeja**: produções de Bento Gonçalves. Pelotas: UFPEL, 2010.

FREIRE, P. **À sombra dessa mangueira**. São Paulo: Olho D'água, 1995.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

GANDIN, D. **A Prática do planejamento participativo**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GRABOWSKI, G. Plano Nacional de Educação: palavra de professor. **Jornal Extra Classe**, Porto Alegre, v. 16, n. 151, mar., 2011.

MACNELLY, C.; NONNEMAKER, J.; BLUM, R. **Promoting school connectedness**: evidence from the national longitudinal study of

adolescent health. 2002. Disponível em: <<http://www2.gsu.edu/~wwwche/Promoting%20School%20Connectedness%20Evidence%20from%20the%20Natl%20Longitudinal%20Study%20of%20Adolescent%20Health.pdf>>. Acesso em: 11 mar. 2014.

MELUCCI, A. **O jogo do eu**: a mudança de si em uma sociedade global. São Leopoldo: Unisinos, 2004.

MOLON, L. C.; KAEFER, M. T. Currículo e ensino integrado no Proeja. In: ZORZI, F.; PEIXOTO, J. P. (Org.). **Refletindo sobre Proeja**: produções de Bento Gonçalves. Pelotas: UFPEL, 2010.

MORÁN, J. **Mudar a forma de ensinar com a internet**. 2014. Disponível em: <http://www2.ufpel.edu.br/crm/pgl/computador/mudar_com_internet.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2014.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand, 1999.

OLIVEIRA, E. S. et al. **O processo de aprendizagem em uma perspectiva sócio-interacionista**: ensinar é necessário, avaliar é possível. Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <http://www.cultec.uerj.br/files/o_processo_de_aprendizagem.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2013.

RUBIN, J. **Learner strategies**: assumptions, research history and typology. New York: Prentice-Hall International, 2005.

STONES, E. **An introduction to educational psychology**. London: Mathuen, 2008.

TJRA, S. **Projetos em sala de aula**: Internet. São Paulo: Érica, 2009.