

## O DISPOSITIVO PEDAGÓGICO FORMAÇÃO INTEGRADA E OS PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO

*Luiz Antonio Saléh Amado*

Professor do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana – PPFH, da  
UERJ – e-mail: saleh.amado@gmail.com

*Daniel Vieira Silva*

Bolsista de I.C. da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense – FEBF/UERJ  
e-mail: daniel.febf@gmail.com

### **Resumo**

O trabalho apresenta os resultados parciais da pesquisa realizada numa escola da rede pública, cujo objetivo é acompanhar a instauração de proposta pedagógica no âmbito da EJA, baseada no currículo integrado, investigando os efeitos dessa forma de organização dos conhecimentos escolares sobre o trabalho docente e sobre os modos de subjetivação dos alunos. Foram desenvolvidas ações, junto com os professores, visando práticas integradoras, tais como: construção de um blog, rodas de diálogo, entrevistas e produções textuais. Para além da aquisição de conhecimento, as informações obtidas através destas ações forneceram referências sobre configurações existenciais dos sujeitos e orientaram estratégias de acompanhamento dos alunos. Os pesquisadores centraram o foco no plano da experiência, nas linhas de força e nas redes constituídas pelos alunos com os professores e com o conhecimento escolar.

**Palavras-chave:** currículo integrado; produção de subjetividades; trabalho docente

### **Abstract**

This paper presents partial results of a research conducted in a public school, whose purpose is to monitor the introduction of integrated curriculum in an adult education context. It examines the curricular integration effects on teaching practices and on the students modes of subjectification. As integrative practices, initiatives were carried out, along with teachers, such as building a blog, dialogue meetings, interviews and textual productions. Beyond the knowledge acquisition, the information obtained through these actions provides references on the subjects existential settings and guided strategies for students monitoring. The researchers focused the terms of experience, the power lines and networks formed by students with teachers and school knowledge.

**Keywords:** curricular integration; subjectivity production; teaching practice

Este trabalho apresenta os resultados parciais da pesquisa realizada numa escola da rede pública, cujo objetivo é acompanhar a instauração de uma proposta pedagógica no âmbito da EJA, baseada no currículo integrado, investigando os efeitos dessa forma de organização dos conhecimentos escolares sobre o trabalho docente e sobre os modos de subjetivação dos alunos.

A perspectiva da educação baseada no currículo integrado vem se materializando nos últimos anos através de inúmeras ações e programas. No âmbito da EJA temos o PROEJA – Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos que, de acordo com a própria denominação, pretende vincular a formação profissionalizante à Educação Básica, tendo como princípio a integração. Conforme explicitado no Documento Base do PROEJA (BRASIL, 2006), há a intenção de se superar a dualidade histórica entre cultura geral e cultura técnica presente na educação brasileira.

Romper com a ideia que dispõe a formação humana de um lado e a educação para o trabalho de outro é apenas um dos efeitos esperados ao se adotar a integração curricular como referência do fazer pedagógico. Como pode ser visto nos documentos da educação básica, os quais orientam as discussões das diversas áreas de conhecimento para a construção de seus respectivos currículos, a proposta de organização curricular integrada também busca reunir aquilo que as disciplinas separaram ao longo de vários anos obedecendo à lógica fragmentar, própria da racionalidade produzida na modernidade. Para alcançar este objetivo, todavia, é necessário colocar em discussão os fazeres e as relações pedagógicas, resultando na efetiva análise das práticas profissionais dos professores.

Outro efeito esperado da adoção do currículo integrado como orientador das práticas pedagógicas é a configuração de novas subjetividades. No caso específico dos processos de subjetivação que tem lugar na educação não estamos nos baseando em afirmações ou pressupostos contidos nos documentos oficiais, mas partindo do entendimento de que a educação é uma das instituições sociais mais significativas e influentes na sociedade atual. Deste modo, como resultado da instrumentalização de relações e de práticas muito específicas, voltadas para a pedagogização dos sujeitos, a instituição educação age diretamente na produção social de subjetividades.

Vale ressaltar que estamos falando de pedagogização não apenas no seu sentido escolar – de adaptação recíproca dos conteúdos e informações aos indivíduos que se quer formar –, mas, principalmente, como estratégia de constituição dos sujeitos. Compartilhando deste pensamento, Jorge Larrosa (1999) destaca a importância da obra de Foucault para percebermos como as pessoas são fabricadas no interior de aparatos (pedagógicos, terapêuticos,...) de subjetivação. O autor espanhol desenvolve a ideia de dispositivo pedagógico, com o objetivo de destacar determinadas práticas nas quais se produz ou se transforma a experiência que as pessoas têm de si mesmas.

Porém, ciente de que o entendimento comum acerca da pedagogia e, por extensão, da educação, não as evidencia enquanto aparatos de subjetivação, Larrosa reafirma, por um lado, que as teorias e práticas pedagógicas produzem os sujeitos e, por outro, alerta para a forte tendência de:

... ocultação da própria pedagogia como uma operação constitutiva, isto é, como produtora de pessoas, e a crença arraigada de que as práticas educativas são meras “mediadoras”, onde se dispõem os “recursos” para o “desenvolvimento” dos indivíduos (1999, p. 37).

A partir desta breve discussão em torno das práticas pedagógicas e dos processos de subjetivação, é possível percebermos pelo menos duas posições muito claras: uma que compreende a subjetividade como resultado de construção ou fabricação pelo campo social e outra que a define como algo individual, próprio da essência de cada um. Defendemos a importância de problematizar estes diferentes pontos de vista, embora estejamos alinhados com a primeira posição.

A questão da produção social de subjetividades foi apontada por Guattari (1986) como sendo de vital importância para a manutenção da ordem social ou para a sua transformação, constituindo-se em “matéria-prima de toda e qualquer produção”. Foi exatamente a possibilidade de lidar eficazmente com os mecanismos responsáveis pelos processos de subjetivação, o que permitiu ao sistema capitalista aprimorar seu poder e seu domínio através de ações antecipadas sobre tais processos, cuja problemática de produção não pode ser percebida de maneira clara por intermédio do modelo que opõe infra-estrutura econômica à superestrutura ideológica, numa relação onde a última é determinada pela primeira. Por isso, afirma:

Não contraponho as relações de produção econômica às relações de produção subjetiva. A meu ver, ao menos nos ramos mais modernos, mais avançados da indústria, desenvolve-se na produção um tipo de trabalho ao mesmo tempo material e semiótico. Mas essa produção de competência no domínio semiótico depende de sua confecção pelo campo social como um todo: é evidente que para fabricar um operário especializado não há apenas a intervenção das escolas profissionais. Há tudo o que se passou antes, na escola primária, na vida doméstica – enfim, há toda uma espécie de aprendizado que consiste em ele se deslocar na cidade desde a infância, ver televisão, enfim, estar em todo um ambiente maquínico (1986, p. 27).

Não obstante o que afirma Guattari, o papel das escolas de maneira geral, e não apenas das profissionais, não se restringe à transmissão de conteúdos formalizados; tampouco se revela unicamente através das manifestações explícitas presentes no ato de educar. É preciso voltar a atenção para a maneira como a escola organiza seus tempos, seus espaços, suas relações, pois é a partir disso que ocorre a metaprendizagem, ou seja, o aprendizado das maneiras de ser, conforme apontara Bohoslavsky (1989).

Esta afirmação está ancorada na ideia de que existe uma relação intrínseca entre os dispositivos pedagógicos e os processos de subjetivação. Em outras palavras, se quisermos compreender o funcionamento da instituição educação, especialmente no que tange à produção dos sujeitos, será preciso problematizar os dispositivos pedagógicos utilizados nos espaços educacionais, cujo objetivo principal é interpelar os sujeitos ensinando-lhes, além dos conteúdos e dos saberes definidos pela forma disciplinar de organização do conhecimento, modos de ser e estar no mundo.

A noção de dispositivo pedagógico advém da ideia de dispositivo, descrito por Foucault (1989), como:

[...] um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos (FOUCAULT, 1989, p. 244).

A formação integrada pode ser entendida, portanto, como um dispositivo pedagógico. Embora os dispositivos, em sua gênese, obedeçam a objetivos estratégicos, seus possíveis efeitos, como destaca Castro (2009), podem sequer ter relação com previsões iniciais ou não ter nada a ver com a astúcia estratégica de alguém que os tivesse planejado. Parte-se do pressuposto, então,

de que o currículo integrado não garante resultados pré-estabelecidos, mas, em função da crítica que faz ao modo disciplinar de organização dos saberes, favorece o surgimento de estratégias educacionais implicadas com a emancipação dos sujeitos e a transformação da sociedade. Um dos efeitos desejados, portanto, é colocar em discussão as relações e as práticas instituídas nos espaços educacionais.

### **A integração curricular**

É preciso lembrar que as discussões mais recentes sobre o currículo têm incorporado a concepção de integração curricular, resultando na apropriação desta ideia por diferentes perspectivas, ora de forma mais crítica, ora menos. Alice C. Lopes (2002) afirma que o discurso sobre a interdisciplinaridade vem se tornando um dos discursos com maior índice de consenso no campo educacional. No entanto, alerta, a interdisciplinaridade já foi vista como uma das possibilidades de trabalho com o currículo integrado, mas, ao que parece, agora se transforma em “sinônimo” de currículo integrado. Esta transformação tende a esvaziar o potencial crítico da proposta de integração. Em suas análises, Lopes conclui que muitas práticas denominadas de integração curricular têm se especializado em trabalhar com a interdisciplinaridade como uma espécie de inter-relação de campos disciplinares instituídos, afastando-se muito pouco do modo tradicional de organização do conhecimento escolar. Por essa razão destaca que “... o discurso sobre integração curricular e sobre disciplinaridade ao longo da história do currículo vem se desenvolvendo segundo diferentes princípios integradores, nem sempre associados a perspectivas mais críticas” (2002, p. 147).

Mesmo num viés crítico, também existem modos diferentes de conceber a integração curricular. Sob a perspectiva do marxismo, por exemplo, pode-se assumi-la como resgate da formação integral, cindida em certo momento histórico, pela institucionalização da concepção que separava a educação geral daquela destinada à profissionalização, ao trabalho. Esse dualismo, como alerta Ciavatta (2005), vai se tornar estrutural, no Brasil, a partir da década de 1940, graças aos efeitos provocados por leis orgânicas que irão segmentar a educação, resultando em modelos e espaços voltados para os setores produtivos e outros modelos e espaços para a formação

propedêutica. Sob a perspectiva do pensamento foucaultiano, a integração curricular pode ser encarada como forma de desnaturalizar a ideia de que os saberes são disciplinares, uma vez que, segundo Veiga-Neto (2002), existe o esquecimento de que esses dispositivos são invenções sociais, de que não são dados naturais. Para este autor, a possibilidade de se organizar os conhecimentos a partir de uma visão integrada pressupõe a transversalidade, ou melhor, a noção de transdisciplinaridade, como uma estratégia de problematizar os saberes produzidos pelo homem ao longo de sua existência, colocando-os a serviço da transformação.

Em geral, nos programas e políticas do governo atual, como o PROEJA – o programa nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos – a concepção de integração presente fundamenta-se na idéia de que trabalho, ciência, tecnologia, humanismo e cultura geral, integrados entre si, criam as condições necessárias para o desenvolvimento cultural, político, científico e profissional dos sujeitos, uma vez que essas dimensões encontram-se relacionadas de maneira indissociável no mundo real. Ademais, com base numa educação que tenha como princípios tais dimensões, propicia-se a crítica da sociedade atual e, como desdobramento possível e desejável, sua superação.

Reconhecer as limitações de uma educação dicotomizada por propostas curriculares que privilegiam ou a tecnologia e a ciência ou as humanidades é um passo importante e necessário a fim de superar os problemas sociais causados pelas crises econômicas, cujos resultados tem sido, com freqüência, a exclusão social, o desemprego estrutural e a concentração de renda. O passo seguinte, contudo, requer a participação da sociedade, inclusive do poder político, na construção de um projeto de educação que proporcione a organização de outros modos de existência, de outras subjetividades.

### **As estratégias desenvolvidas na pesquisa**

As estratégias escolhidas para o acompanhamento da construção desta experiência de integração curricular se voltaram para a análise de dois aspectos: os limites e as possibilidades do

trabalho docente frente ao currículo integrado e a relação entre uma formação integrada em EJA e os modos de subjetivação dos alunos.

No que se refere ao primeiro aspecto, a participação dos pesquisadores nas atividades pedagógicas desenvolvidas ao longo do curso foi fundamental. Estabelecer o contato direto entre pesquisador e grupo pesquisado tornou-se imprescindível, por entendermos a relevância da pesquisa participativa no processo de desenvolvimento do estudo e mesmo na implementação da proposta pedagógica baseada no currículo integrado.

Entre as atividades planejadas visando alcançar a integração, estão as reuniões semanais, espaço privilegiado no qual a coordenação e o conjunto de professores discutem os fatos relevantes ocorridos na semana anterior e planejam as ações para a semana seguinte. Paralelamente, há reuniões entre os professores das áreas afins e, eventualmente, de áreas que venham a desenvolver atividades comuns, com o objetivo de construir estratégias e ações em torno dos temas que serão trabalhados num determinado período.

Através da participação nestas reuniões e grupos, buscou-se colher informações acerca do modo como os professores vivenciam as dificuldades e os avanços proporcionados pela proposta de integração curricular. A inserção nestes espaços permitiu a observação sobre o processo de formulação das estratégias (individuais ou coletivas) utilizadas pelos docentes na tentativa de promover a formação integrada.

Importante detalhar de que maneira as reuniões podem contribuir para a construção de experiências e de saberes relacionados ao propósito de uma educação calcada na formação integrada. Através destes momentos de contato direto, os professores têm a possibilidade de relatar dificuldades e êxitos encontrados tanto no que se refere ao exercício de atividades ligadas diretamente à proposta pedagógica, quanto à vivência profissional no cotidiano escolar de cada um. As soluções pensadas surgem do encontro entre os docentes e da oportunidade que têm de problematizar as dificuldades com as quais se deparam neste percurso: de que modo costumam desenvolver suas aulas? Seria possível pensar em outras maneiras de estabelecer a relação entre ensino e aprendizagem? O que os impede de alterar as práticas pedagógicas

instrumentalizadas? Em suma, ao debaterem tais questões, a organização curricular e as estratégias a ela relacionadas são colocadas em evidência e, ao mesmo tempo, são questionadas.

No decorrer deste processo, novas formas de relacionar os conteúdos e as disciplinas foram desenvolvidas, levando inevitavelmente à reflexão sobre um dispositivo pedagógico muito específico: a avaliação. Ao criarem novas formas de relacionar os conteúdos e apresentá-los, os professores sentiram a necessidade de se pensar no modo como a Escola se acostumou a avaliar seus alunos, traduzindo o conhecimento adquirido numa nota ou numa posição hierárquica frente aos demais. Ao perceberem que as estratégias para se trabalhar os conteúdos de suas disciplinas não era algo imutável, as diversas formas de organização e controle presentes na escola também passaram a ser questionadas.

No momento em que a pesquisa se iniciou, o debate sobre avaliação já se encontrava presente, resultando no desenvolvimento de uma nova ferramenta avaliativa de acompanhamento, chamada “ficha de avaliação”. Esta ferramenta foi desenvolvida de forma coletiva através das reuniões, porém cada professor organizava sua ficha de acordo com as necessidades específicas de sua disciplina. As informações contidas nas fichas circulavam durante as reuniões semanais, sendo expostas nos conselhos de classe, quando, então, os professores conversavam sobre cada aluno e verificavam a possibilidade de que prosseguisse para a etapa posterior ou a necessidade de que permanecesse no atual estágio para um melhor aproveitamento. Desde que a ficha de avaliação passou a ser adotada, os resultados dos processos avaliativos têm sido analisados, abrindo-se espaço para, sempre que necessário, a reformulação tanto do formato das fichas quanto da dinâmica e objetivos da própria avaliação do ensino e da aprendizagem. Dessa forma, este instrumento não se cristaliza, permitindo a análise constante de suas implicações, podendo adaptar-se a novos propósitos e reflexões que são desenvolvidos ao longo do processo. Para os professores, o fato de ter uma ferramenta de avaliação que seja maleável possibilita que seu próprio programa esteja aberto a novas contribuições advindas de sua interação com o grupo.

Estes encontros, portanto, mostraram-se fundamentais para o exercício de integração curricular, por possibilitar a troca de informações e de experiências e favorecer o desenvolvimento de estratégias que unissem duas ou mais disciplinas, sendo norteadores para o desdobramento de novas possibilidades de ensino-aprendizagem. Ademais, foram importantes



como oportunidade de discutir a organização do curso de EJA, seus propósitos e objetivos. Neste espaço os docentes organizaram o projeto político-pedagógico do curso de EJA e pensaram em diversas ferramentas, ações e práticas sintonizadas com a proposta curricular.

Com base no conhecimento das atividades planejadas semanalmente, foram definidas estratégias para o acompanhamento de várias atividades, mas, principalmente, foi possível a elaboração de outras estratégias especialmente construídas para o desenvolvimento de práticas alternativas às aulas regulares. Como produto dessa interação, houve o desenvolvimento de ações, em conjunto com os professores, visando práticas integradoras, tais como: construção de um blog, rodas de diálogo, entrevistas, produções textuais, etc, entre outras estratégias propostas no decorrer do estudo e das reuniões periódicas com os professores, a fim de se conhecer os possíveis efeitos da formação integrada sobre o modo como os alunos estão construindo relações com o processo de ensino e, principalmente, dos efeitos sobre os modos de subjetivação – o segundo aspecto a ser analisado. O material originado nas atividades realizadas até o momento é registrado num diário de campo, no qual também são anotados os dados obtidos nas conversas com professores e alunos.

Uma das primeiras ferramentas desenvolvidas, o blog do curso de EJA, buscava a aproximação entre o aluno e a informática, reconhecendo a importância desta mídia no que diz respeito à produção de conhecimento e à própria comunicação. Todavia, serviu também como espaço para dar visibilidade às produções das diversas disciplinas ali reunidas. Neste espaço virtual os alunos e professores expuseram seus trabalhos e tiveram conhecimento do que estava acontecendo na escola.

A oficina foi organizada em quatro encontros na sala de informática da escola. Este espaço conta com 40 computadores para os alunos e um para o professor. O horário utilizado é o que costuma ser destinado às atividades programadas pela equipe pedagógica, propositalmente coincidente com os tempos liberados graças à reunião semanal dos professores. A presença dos alunos nas oficinas e atividades extras sempre é facultativa. Por ser relacionada à informática, temática que costuma atrair ainda bastante curiosidade, a oficina foi procurada por um grande número de alunos. Especificamente na modalidade EJA, alguns alunos tem pouco ou nenhum contato com computadores, o que combinado com uma necessidade imposta em um mundo cada

vez mais conectado, torna-se uma cobrança para que todos estejam incluídos digitalmente. Logo, muitos alunos participaram com o objetivo de se aproximar da máquina e aprender como utilizá-la. Ainda que este não fosse o propósito principal da oficina, sem dúvida estávamos conscientes destes anseios e procuramos lidar com eles da melhor forma possível, buscando sempre agregar possibilidades de aprendizado à atividade na medida do possível.

Nos dois primeiros encontros foram desenvolvidas atividades para o reconhecimento da ferramenta (apresentação de um blog, seu uso, suas possibilidades etc). Após esse primeiro momento, passou-se à construção do blog de forma coletiva. Discutiu-se também o que seria publicado no blog, de que maneira se poderia utilizá-lo depois de pronto. A partir daí, surgiram diversas ideias que foram anotadas para desenvolvimento no encontro seguinte. Sugeriu-se, ainda, a utilização de recursos, como trechos de filmes, que pudessem provocar o debate e alimentar a produção de textos. O principal objetivo era pensar sobre a visão que a sociedade tem da escola, estimulando o debate e a produção textual dos alunos. Os textos construídos de maneira coletiva foram colocados no blog, juntamente com o material utilizado.

Durante a oficina houve a preocupação de demonstrar que a utilização desse espaço virtual não deveria se restringir àqueles momentos. No quarto e último encontro, fizemos uma avaliação da atividade, destacando pontos positivos e negativos, e estimulando o uso contínuo da ferramenta. Também nas reuniões e conversas com os professores procuramos estimular a utilização do blog pelo corpo docente, pois este instrumento deveria servir à toda a escola, possibilitando a circulação de informações de forma rápida e simples. Assim, seu uso por parte dos professores seria fundamental tanto para manter o blog sempre atualizado como para incentivar sua utilização por parte dos alunos.

Este instrumento mostrou-se importante para o exercício da integração curricular, passando a ser utilizado também por professores, tornando-se veículo de divulgação, possibilitando que toda a comunidade escolar tivesse conhecimento das produções de diferentes turmas em diversas disciplinas. Para além do espaço dos encontros semanais, o blog permitiu que professores e alunos pudessem relacionar atividades, inclusive buscando uma aproximação maior entre conteúdos específicos.

Ao final do semestre, o trabalho foi apresentando em evento semestral intitulado “Feira de Ciência, Cultura e Arte”, cujo objetivo é reunir trabalhos desenvolvidos pelas turmas no decorrer do semestre, possibilitando a troca de informações entre alunos e professores, assim como com a comunidade externa.

A partir da convivência na escola, do contato com os professores e do acompanhamento das atividades, novas possibilidades foram surgindo, visando os objetivos do projeto. Centrar o foco da atenção na visão que o educando tem do mundo foi uma preocupação contínua, pois esta perspectiva é essencial para a análise da construção social de subjetividades a partir dos processos pedagógicos.

O corpo docente vinha enfrentando problemas com a leitura e produção textual dos alunos, característica que acaba por atingir todas as disciplinas e prejudica o desenvolvimento das atividades pedagógicas rotineiras. Esta queixa era repetidamente feita nas reuniões, mas não só esta. Havia outras como: desinteresse pela leitura e escrita, dificuldade em se expressar, em construir textos próprios etc. Incomodados com estes problemas, os professores de língua portuguesa desenvolveram um projeto que viabilizasse a produção textual, escapando do modelo tradicional de ensino da gramática que visa às regras da escrita e induz à “reprodução” textual. Para isso pensou-se em maneiras de não apenas “treinar” formas de construção dos textos, mas também em possibilidades de estimular a reflexão sobre temas que pudessem ser pontos de partida para o desenvolvimento de debates, oferecendo ferramentas para a organização das ideias em forma de texto escrito.

Com este objetivo foram criadas as “rodas de diálogos”, cujo ponto central era a troca de experiências. Através de suas vivências, os alunos debatiam os temas colocados, percebendo-se como detentores de opiniões e, ao mesmo tempo, aprendendo a ouvir o ponto de vista de outros.

As rodas de diálogo surgiram também de uma necessidade apontada por professores de língua portuguesa, ao perceberem que as formas tradicionais de ensino acabavam por inibir a produção de conhecimento na sala de aula, ao colocarem como foco da aprendizagem as questões gramaticais. Dessa forma, os pesquisadores em conjunto com estes professores, desenvolveram uma estratégia utilizada em sala de aula com os alunos, a fim de possibilitar o debate sobre temas que estimulassem a participação e a produção de material.

Houve uma preocupação na escolha dos temas que norteariam essa atividade. Buscando-se a participação dos alunos e compreendendo que qualquer atividade escolar deve estar ligada à vivência social, foram escolhidas temáticas que abordassem questões presentes no cotidiano dos alunos, possibilitando a troca de experiências e opiniões. No desenvolvimento da atividade foi possível acompanhar como a discussão coletiva favorece reflexões profundas sobre temas que esbarram muitas vezes em barreiras sociais, tais como: religião, família, moral, costumes. Ao se entender a escola como espaço onde o questionamento pode estar presente, os alunos puderam contribuir com a discussão a partir da exposição de suas próprias experiências e da articulação dos saberes que detêm.

Partimos então debatendo questões de gênero e sexualidade. Através de materiais em vídeo ou reportagens veiculadas em jornais e revistas, os temas eram expostos e colocados para discussão. Ao final de cada aula, após a exibição do material e debate, os alunos elaboravam um texto sobre o assunto. Através dos debates e da leitura desse material escrito, percebemos as mudanças nos discursos dos alunos ao relacionarem sua opinião com a dos demais. Interessante perceber que a resistência ao tema transformou-se em completa curiosidade, exigindo uma aproximação cada vez maior do assunto. A partir desta motivação apresentada pelos alunos, foram realizados debates e entrevistas com pessoas ligadas ao tema em pauta.

Tais discussões possibilitaram a ampliação da visão dos alunos sobre relações de opressão no que diz respeito a gênero e sexualidade. Na medida em que os debates foram acontecendo, a auto avaliação dos envolvidos tornou-se um exercício contínuo. Levar o educando a analisar suas próprias atitudes e comportamento se tornou extremamente importante, para que tudo aquilo que estava sendo colocado em questão pudesse de alguma maneira se relacionar com a vivência de cada um. O modo como o sujeito se relaciona com o mundo não é algo inquestionável. De acordo com Guattari (1986), podemos experimentar a subjetividade, basicamente, de dois modos: ou como reprodução, caso nos submetamos às formas enrijecidas de expressão – únicas e homogêneas –, ou como criação, se admitimos os processos de singularização e expressão – valorizando o diverso e o plural. Assim, certos valores instituídos acabaram por ser questionados, na intenção de compreender porque a exclusão social acontece, e de que maneiras ela pode ser revertida, de modo a abranger toda forma de expressão humana.

O material proveniente das rodas de diálogo desdobrou-se em uma atividade feita por alunos na feira semestral de exposição escolar e em uma matéria na revista semestral do curso de EJA da escola, sendo então divulgada de forma ampla por toda a escola e também na comunidade externa.

Outra ferramenta muito importante no sentido de auxiliar a análise dos processos de subjetivação colocados em movimento pela prática do currículo integrado na EJA, foi a produção textual. Esta tarefa vem sendo solicitada aos alunos desde os primeiros dias de aula na EJA da Escola e tem sido uma fonte especialmente interessante para se conhecer o modo com os estudantes percebem o mundo e se veem nele.

Com a proposta das rodas de diálogos, a construção de textos escritos tem alcançado outra dimensão. No entanto, esta atividade foi iniciada recentemente, de acordo com o cronograma da pesquisa. Através da produção textual dos estudantes, que se deu ao longo do curso, pretendeu-se conhecer os percursos realizados no processo de formação e os diferentes modos de vivenciar esta experiência.

A última ferramenta citada foi a entrevista. Este instrumento é de grande importância, pois através dele podemos ter uma aproximação com as falas desses alunos, podendo-se registrar possíveis apropriações ou transformações, de acordo, inclusive, com a percepção deles próprios. O roteiro proposto para as entrevistas inclui questões que levam à reflexão do aluno acerca de dois momentos específicos: antes do ingresso na EJA e após este. Ademais, a possibilidade de trabalharmos com dados obtidos nas entrevistas realizadas no momento de seu ingresso favorece as análises e discussões sobre o material em questão. Ao se entrevistar o aluno, a conversa passa a se direcionar para a vivência singular de cada um, onde as dificuldades que os impediram de continuar/ingressar na escola são expostas, assim como os atuais empecilhos que podem vir a se apresentar. A pesquisa se volta para o olhar desse educando sobre a instituição escola. De que modo ele compreende seu processo atual, na escola que hoje estuda, e como relaciona esta com suas experiências escolares anteriores, ou mesmo sobre receios e anseios que foram desconstruídos, assim como sua visão sobre a implementação de atividades visando à formação integrada.

Através destas entrevistas pudemos relacionar todo material obtido na participação e realização de atividades com o corpo docente, com as falas dos alunos. Notamos uma estreita relação entre a proposta escolar e o olhar do sujeito educando sobre si e sobre o mundo. Uma fala que vem sendo repetida pelos alunos nas entrevistas é que a forma com que a escola trabalha seus conteúdos acaba por incentivar o interesse por esferas sociais em que antes estes sujeitos não se reconheciam como atores, como a questão política de sua cidade, estado e país.

Tendo em vista que a pesquisa encontra-se em andamento, faltam ainda alguns elementos para uma análise final. Atualmente prosseguimos com o desenvolvimento das entrevistas e o acompanhamento das atividades, em especial, a produção textual. Os dados já coletados estão sendo organizados e avaliações periódicas das atividades são feitas, buscando-se novas ferramentas que possam contribuir na busca dos objetivos da pesquisa.

Para além dos aspectos imediatamente associados à aquisição de conhecimento, as informações obtidas através destes instrumentos fornecem referências sobre configurações existenciais dos sujeitos e orientam estratégias de acompanhamento destes alunos. Neste sentido, os pesquisadores centraram o foco no plano da experiência, nas linhas de força e nas redes constituídas pelos alunos na relação com os professores, com os colegas e com o conhecimento escolar.

Percebemos haver maior entrosamento entre professores, entre alunos e entre os dois grupos se compararmos com momentos anteriores à implementação do currículo integrado. Além disso, de acordo com o relato informal de muitos professores (durante as reuniões, nos corredores etc), a desistência desses alunos tem sido muito menor do que em anos anteriores. Este é um dado especialmente relevante, haja vista os altos índices de evasão, relacionados à modalidade da EJA.

Outro aspecto a ser destacado diz respeito ao trabalho docente diante da proposta de integração curricular. Não é simples desconstruir a ideia de disciplinaridade dos saberes, especialmente quando se foi submetido a esta lógica de pensamento durante a vida toda e, principalmente, no percurso de formação profissional. Apesar das dificuldades de se implementar alterações em práticas tão firmemente estabelecidas, podemos concluir que os professores têm conseguido desenvolver suas atividades de modo a promover maior envolvimento dos alunos e deles próprios – docentes – do que no formato tradicional de ensino.

Não há dúvidas de que o espaço semanal destinado às reuniões do corpo docente foi imprescindível para que estes resultados fossem alcançados. A insegurança, compreensível quando nos vemos frente à possibilidade de modificarmos o modo como estamos acostumados a trabalhar, mas, não somente isso, como também problematizarmos e alterarmos o modo como pensamos sobre o que somos e fazemos, pode ser reduzida se nos vemos em grupo, junto com nossos pares – profissionais também –, cujas apreensões e dificuldades são muito semelhantes às nossas. Além disso, o modo como este espaço coletivo foi construído permite que as mudanças levem em conta a autonomia de cada profissional, sendo necessário que todos façam suas contribuições para que o projeto se desenvolva, porém permitindo que cada docente incorpore em sua prática diferentes elementos visando a integração curricular, experimentando e criando novas possibilidades.

Embora saibamos que o processo de transformação das práticas pedagógicas da EJA em questão se deu em função da ação de um dispositivo – o currículo integrado –, o que levou este grupo de educadores a repensarem suas práticas, sua formação prévia e, sobretudo, o modo como pensavam a educação, não se resume à mera necessidade de se adaptarem a uma nova organização curricular.

A insatisfação e o incômodo inegáveis, descrito por boa parte dos professores, quando solicitados a refletirem sobre o seu cotidiano de trabalho, sobre as relações construídas com os alunos e com os demais docentes, devem ser considerados também como fatores que reforçaram a aceitação de propostas cujos objetivos diziam respeito a transformar o espaço pedagógico. Consideramos, portanto, que a construção de estratégias para o desenvolvimento de um currículo integrado para a EJA da experiência em questão está sendo conseguida com base no enfrentamento conjunto e consentido das dificuldades surgidas, por parte dos educadores que fazem parte desta Escola.

## Referências bibliográficas

BRASIL. MEC/SETEC/PROEJA. Documento Base. Programa nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos. Brasília: SETEC/MEC, 2006.

BOHOSLAVSKY, R. A Psicopatologia do vínculo professor-aluno: o professor como agente socializador. In: PATTO, M.H.S. (org.). **Introdução à Psicologia Escolar**. São Paulo, T. A. Queiroz, 1989.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

GUATTARI, F. **Micropolítica: cartografias do desejo**. Petrópolis: Vozes, 1986.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **O sujeito da educação – estudos foucaultianos**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1995 (p. 35-86).

LOPES, Alice C. Parâmetros curriculares para o ensino médio: quando a integração perde seu potencial crítico. In: LOPES, Alice. C. e MACEDO, Elizabeth (orgs.). **Disciplinas e integração curricular: história e políticas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

VEIGA-NETO, Alfredo. Espaço e currículo. In: LOPES, Alice. C. e MACEDO, Elizabeth (orgs.). **Disciplinas e integração curricular: história e políticas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.