

CURRÍCULO INTEGRADO DO ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO PROEJA DO INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ

Hanny Paola Domingues¹, Sonia Maria Chaves Haracemiv²,
Ettiene Cordeiro Guérios³

RESUMO

O artigo se origina da pesquisa de mestrado que teve por objetivo analisar os Projetos Pedagógicos dos Cursos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA do Instituto Federal do Paraná, buscando identificar os elementos que possibilitam ou dificultam a integração do Ensino Médio com a Educação Profissional. A abordagem metodológica é de cunho qualitativo. Inicialmente, foram analisados os Projetos Pedagógicos dos cursos PROEJA dos *campi* Campo Largo, Colombo e União da Vitória, com vista a identificar a consonância entre os currículos e o proposto pelo Documento Base do PROEJA no Decreto nº 5.840/06. As análises revelaram que as propostas curriculares apresentadas nos Projetos Pedagógicos dos Cursos estudados alinharam-se com as proposições do Documento-Base do PROEJA, além de se aproximarem do disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Também foi aplicado um questionário aos Professores e Equipe Pedagógica, constatando-se que, apesar de haver uma preocupação em desenvolver um currículo integrado e os *campi* apresentarem em seus projetos uma concepção de currículo pautado na perspectiva da formação humana integral, isso não se efetivou na prática, podendo ter sido um dos motivos que contribuiu para o elevado número de evasão na Instituição, chegando a um índice de mais de 80% de estudantes evadidos. Portanto, é preciso pensar na elaboração de um currículo integrado, compreendendo o processo de interação de todas as práticas e reflexões que marcam os processos educativos.

Palavras-chave: Currículo Integrado, Educação Profissional, Ensino Médio, PROEJA.

ABSTRACT

The article originates from master's research that aimed to analyze the Pedagogical Projects of the Courses of the National Program for the Integration of Professional Education with Basic Education in the Youth and Adult Education Modality - PROEJA of the Federal Institute of Paraná, seeking to identify the elements that enable or hinder the integration of High School with Professional Education. The methodological approach is qualitative in nature. Initially, the Pedagogical Projects of the PROEJA courses on the Campo Largo, Colombo and União da Vitória campuses were analyzed, with

1 Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Pedagoga do Instituto Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, Brasil. E-mail: hannypaola@yahoo.com.br.

2 Professora do Setor de Educação, Departamento de Teoria e Prática de Ensino. Docente dos Programas de Pós-Graduação em Educação – PPGE e PPGE-Teoria e Prática de Ensino, da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, Brasil. E-mail: sharacemiv@gmail.com.

3 Professora do Setor de Educação, Departamento de Teoria e Prática de Ensino. Docente dos Programas de Pós-Graduação em Educação – PPGE e PPGE-Teoria e Prática de Ensino, da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Paraná, Brasil. E-mail: ettiene@ufpr.br.

a view to identifying the consonance between the curricula and that proposed by the PROEJA Base Document in Decree nº 5.840/06. The analyzes revealed that the curricular proposals presented in the Pedagogical Projects of the Courses studied align with the propositions of the PROEJA Base Document, in addition to being close to the provisions of the National Curricular Guidelines for Technical Professional Education at Secondary Level. A questionnaire was also applied to the Teachers and Pedagogical Team, noting that, despite there being a concern to develop an integrated curriculum and the campuses presenting in their projects a curriculum design based on the perspective of integral human formation, this was not implemented in the practice, which may have been one of the reasons that contributed to the high number of dropouts at the Institution, reaching a rate of more than 80% of students dropping out. Therefore, it is necessary to think about developing an integrated curriculum, understanding the process of interaction of all practices and reflections that mark educational processes.

Keywords: Integrated Curriculum, Professional Education, Secondary Education, PROEJA.

INTRODUÇÃO

A discussão sobre currículo, bem como a compreensão de seu conceito, é fundamental para que se possa defini-lo e conhecer quais teorias o sustentam na educação. Um currículo não deve ser visto como um conjunto de conteúdo. Sua definição é muito mais ampla e está rodeada de problematizações diversas, como política, teoria, conhecimento, poder, inclusão e outras. Por isso, sua elaboração requer: a) uma ou mais teorias acerca do conhecimento escolar; b) a compreensão de que o currículo é produto de um processo de conflitos culturais dos diferentes grupos de educadores que o elaboram; c) conhecer os processos de escolha de um conteúdo em detrimento de outro, havendo disputa de poder pelos grupos (Lopes, 2006).

Sacristán (2000) ressalta que o currículo não é um conceito, mas uma construção cultural, isto é, não se trata de um conceito abstrato que tenha algum tipo de existência fora do contexto da experiência humana. É, antes, um modo de organizar uma série de práticas educativas. Desde a sua origem, o currículo se mostra como mecanismo regulador dos conteúdos e das práticas pedagógicas nos processos de ensino e aprendizagem, impondo e transmitindo regras. Assim, comprehende-se que o currículo não é algo neutro, universal e estático, mas um território controverso e conflituoso a respeito do qual se tomam decisões, fazem-se opções e se age de acordo com orientações que não são as únicas possíveis (Sacristán, 2013).

A despeito do currículo integrado, Ciavatta e Ramos (2012) explicitam a relação não somente com o tipo de oferta do Ensino Médio articulado com a Educação Profissional, mas também com uma formação que seja integrada, inteira, que possibilite ao estudante a compreensão das partes no todo, assim como a unidade no diverso. Para uma formação integrada, presume-se um currículo integrado, e o Documento-Base do PROEJA afirma que, “[...] 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, 2007, p. 39), ou seja, o currículo sendo um instrumento de superação das disciplinas escolares e da descontextualização dos conhecimentos. Esse modelo de currículo objetiva a interação com diferentes campos epistemológicos, pois possibilita a qualidade na organização do conhecimento para pensar de forma crítica, além de promover a integralização entre o que se estuda e a realidade vivida (Castro, 2017).

No currículo integrado do PROEJA, a Educação Geral torna-se parte inseparável da Educação Profissional e a formação básica deve dialogar com a Educação Profissional em todos os campos em que se dá a preparação para o trabalho, devendo o estudante ser o protagonista do processo de integração. Ao elucidarem a proposta de currículo integrado, Ciavatta e Ramos (2012, p. 310) afirmam que “(...) nenhum conhecimento é só geral, posto que estrutura objetivos de produção”. O currículo integrado não é um currículo descontextualizado, mas um projeto de sociedade, de uma formação humana mais ampla, em que se deve considerar as especificidades do grupo a que se destina. Para se efetivar o currículo integrado, contudo, é necessário compreender que “não se trata de uma ferramenta de ensino (aspecto operacional/instrumental/metodológico), mas de uma concepção de currículo e prática pedagógica” (Lima Filho; Machado, 2012, p. 5).

A articulação entre trabalho e educação, na qual se têm o caráter formativo do trabalho e a ação humanizadora da educação, pressupõe compreender a história de vida do estudante trabalhador. Nesse sentido, cabe pensar os modos de trabalho alternativos, a auto-organização e os espaços coletivos como campo de luta dos trabalhadores, superando modelos tradicionais, disciplinares e rígidos. Sendo assim,

é preciso desconstruir para construir novos paradigmas curriculares e metodológicos, de modo a promover a ressignificação do ambiente escolar, em abordagem e práticas inter e transdisciplinares, concebendo a pesquisa e o trabalho como fundamentos da formação do sujeito.

É necessário refletir sobre as demandas do PROEJA, as quais, muitas vezes, surgem da falta de direitos, dos conflitos. Logo, ao conceber o currículo integrado para o PROEJA, é necessário considerar os sujeitos a quem ele se destina, levar em conta os conflitos como fator de mudança, de transformação social, pensar em uma educação comprometida com a formação integral do ser humano atrelado a uma proposta política de uma pedagogia libertadora, dialógica, uma vez que a construção do conhecimento é um processo dialógico, constituído coletivamente. Conforme situa Freire (1987, p. 47), “os homens se educam num processo interativo, o que não se dá de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo”.

Sendo assim, o currículo integrado no PROEJA deve propor uma maior conexão entre educação e trabalho, na qual se têm o caráter formativo do trabalho e a ação humanizadora da educação, uma educação comprometida com a formação integral do ser humano, tendo o trabalho como princípio educativo, bem como a articulação entre trabalho, ciência e cultura. Um currículo integrado incumbe-se de garantir a todos o domínio dos conhecimentos e saberes concebidos ao longo de cada história de vida, assegurando aos sujeitos envolvidos a possibilidade de ressignificar o seu mundo.

ANALISANDO OS PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS PROEJA

Na pesquisa, os Projetos Pedagógicos dos cursos Técnico em Agroindústria, Técnico em Administração e Técnico em Manutenção e Suporte em Informática se constituíram documentos essenciais para compreender como os cursos foram estruturados, uma vez que, neles, se encontram a concepção pedagógica e curricular dos cursos propostos.

Cabe salientar que a concepção do PROEJA fundamenta-se na formação integral do estudante a fim de superar uma formação voltada apenas para o mercado

de trabalho. Conforme orienta o Documento-Base: “[...] uma das finalidades mais significativas dos cursos técnicos integrados no âmbito de uma política educacional pública deve ser a capacidade de proporcionar educação básica sólida, em vínculo estreito com a formação profissional, ou seja, a formação integral do educando” (BRASIL, 2007, p. 35).

Desse modo, a organização de um curso PROEJA deve apresentar princípios que garantam não apenas o acesso, como também a permanência dos educandos, por meio de uma política contra a evasão, a implantação da EJA na Educação Profissional, tendo o trabalho como princípio educativo, e a valorização da diversidade dos sujeitos que compõem a EJA (BRASIL, 2007).

Simultaneamente às discussões sobre a propositura de um curso PROEJA, deve-se considerar os eixos produtivos da região em que se objetiva sua abertura, uma vez que a abrangência dos Institutos Federais, na concepção de Pacheco (2010), tem entre suas premissas conferir ações de intervenção nas regiões em que se encontram, identificando problemas e criando soluções para o desenvolvimento sustentável, visando à inclusão social.

É nessa conjuntura, de defesa de uma educação comprometida com a classe trabalhadora, que os *campi* Campo Largo, Colombo e União da Vitória propuseram seus cursos, sendo Técnico em Administração, Técnico em Agroindústria e Técnico em Manutenção e Suporte em Informática, respectivamente. Os parágrafos seguintes versarão sobre as especificidades de cada um desses cursos, no intuito de compreender a concepção pedagógica e curricular dos cursos propostos.

A carga horária dos três cursos obedeceu ao disposto na Resolução CNE/CEB n.º 6/2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2012), atualmente revogada pela Resolução CNE/CP nº 1/2021, sendo 2.400 horas, distribuídas em três anos letivos. O Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática teve 100 horas a mais de carga horária destinada ao estágio obrigatório.

Ao organizar o regime acadêmico, é imperioso considerar que os educandos da EJA são sujeitos que, muitas vezes, conciliam trabalho e escola e, por isso, para

possibilitar a permanência desses sujeitos na escola, o calendário escolar deve ser organizado de forma a garantir essa condição. Assim, é importante que cada campus do IFPR organize seu calendário a fim de atender às necessidades reais de seus educandos. Seguindo essa premissa, o regime acadêmico dos Cursos Técnicos em Administração e Manutenção e Suporte em Informática foi organizado semestralmente, e o Curso Técnico em Agroindústria, anualmente.

Tendo em vista o fato de o PROEJA ser um programa que tem entre seus princípios a inclusão da população em suas ofertas educacionais, entende-se que ela deve permear todo o processo educativo do educando, incluindo o acesso, organizado de forma que o estudante se sinta pertencente à instituição, reconhecendo aquele espaço, do qual em algum momento de sua vida fora excluído, agora como seu. Dessa forma, considerou-se relevante destacar a forma de acesso à cada um dos cursos PROEJA em estudo, a fim de verificar se essa inclusão foi realizada.

Para o acesso aos cursos, além de respeitar o previsto na legislação e nos documentos institucionais do IFPR, que são idade mínima de 18 anos, comprovar conclusão do Ensino Fundamental e participar do sistema de Ampla Concorrência ou de Cotas para Escolas Públicas, cada campus elencou seus próprios requisitos. Em Campo Largo, por exemplo, o estudante participou de um sorteio público de vagas, que ocorreu no próprio campus, e realizou a matrícula tão logo tenha sido sorteado (IFPR – PPC – CAMPUS CAMPO LARGO, 2018).

O Campus Colombo trouxe uma inovação inclusiva para a seleção: o candidato teve que comprovar maior tempo de conclusão do Ensino Fundamental e maior idade, dando, assim, mais oportunidade àqueles estudantes que ficaram um período mais longo fora da escola. Como requisito de acesso ao curso, o estudante também participou de rodas de conversa na comunidade, onde foi apresentada a proposta do curso (IFPR – PPC – CAMPUS COLOMBO, 2016).

Os estudantes de União da Vitória obedeceram a critérios como comprovação de tempo fora da escola, situação de vulnerabilidade social e atuação na área do curso (IFPR – PPC – UNIÃO DA VITÓRIA, 2014). Cabe destacar que este último critério considera os conhecimentos oriundos das experiências dos estudantes, tal

como propõe Paulo Freire, uma vez que reconhece a identidade dos candidatos e suas experiências.

Dados relativos aos aspectos econômicos de cada região onde se localizam os *campi* também foram considerados pela comissão dos três cursos na elaboração do PPC, conforme previa a Resolução CNE/CEB n.º 6/2012 (BRASIL, 2012). A Comissão de Estruturação de Curso de Campo Largo, no intuito de contribuir com o desenvolvimento local e regional, levantou dados do Caderno Estatístico do Município de 2017 e do Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social – IPARDES (PARANÁ, 2017), visando constatar a necessidade de um profissional Técnico em Administração na região, para justificar a verdadeira necessidade do referido curso. Ainda, com a finalidade de atender às reais demandas da região, a equipe de ensino do Campus Campo Largo realizou outra pesquisa na comunidade, entrevistando pessoas, com a intenção de revelar o curso de interesse da região.

Em Colombo, a comissão responsável por organizar a proposta do Curso Técnico em Agroindústria levantou dados do IPARDES (2015) e do IBGE (2015) considerando os arranjos produtivos locais da região, de forma que pudessem contribuir com a inclusão da população de Colombo nas ofertas educacionais da Rede Federal de Ensino Médio Técnico e Profissionalizante, proporcionando qualificação profissional de acordo com os produtos característicos do município, permitindo, assim, o desenvolvimento e a sustentabilidade da região (IFPR – PPC – CAMPUS COLOMBO, 2016).

União da Vitória, ao elaborar o PPC, indicou dados relativos aos aspectos econômicos da cidade e região. As informações apresentadas pela Comissão foram baseadas nos relatórios do IPARDES (2012). Considerando o cenário da região, a Comissão de Estruturação do PPC defende que “[...] a Educação Profissional na área da informática e das tecnologias da informação se torna cada vez mais importante, tendo em vista as necessidades e demandas que se multiplicam a partir da expansão tecnológica [...]” (IFPR – PPC – UNIÃO DA VITÓRIA, 2014, p. 8).

Dados referentes ao contexto educacional do município também foram considerados pela Comissão. Na época da elaboração do Curso, além de 12 escolas

que ofertavam Ensino Médio, havia um Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA) e outros dois colégios da Rede Estadual de União da Vitória, Colégio Estadual Adiles Bordin e Colégio Estadual Astolpho Macedo de Souza, que também oferecem Educação de Jovens e Adultos. Essas três instituições contam com 1.335 alunos da Educação de Jovens e Adultos, sendo 685 alunos matriculados no Ensino Fundamental II e 650 alunos matriculados no Ensino Médio (IFPR - PPC - UNIÃO DA VITÓRIA, 2014).

O município de União da Vitória disponibilizava apenas um curso PROEJA de nível médio, sendo o curso Técnico em Edificações pertencente ao Eixo Tecnológico de Infraestrutura. Portanto, a abertura do curso PROEJA Técnico em Manutenção e Suporte em Informática representava “uma grande oportunidade de formação educacional de qualidade para os jovens e adultos da região, ainda com oferta muito reduzida de cursos dessa natureza” (IFPR - PPC - UNIÃO DA VITÓRIA, 2014, p. 9).

Nos objetivos, os três cursos, embora pertencentes a Eixos Tecnológicos diferentes, preocuparam-se em desenvolver uma proposta curricular que integrasse conhecimentos gerais e específicos, ou seja, buscaram reunir a formação básica e a formação técnica, a teoria e a prática, o fato e o contexto, considerando as dimensões do trabalho, da tecnologia, da ciência e da cultura (BRASIL, 2012).

É importante lembrar que, concernente aos objetivos dos cursos, é preciso [...] “considerar o papel da Educação Profissional e Tecnológica no desenvolvimento nacional, para bem além do campo estritamente educacional” (BRASIL, 2012, [s.p.]), compreendendo que a educação profissional deve integrar “[...] um contexto de tensões, avanços e limites de uma educação que contempla, também, a formação ou qualificação para o trabalho, como um dos direitos fundamentais do cidadão, no contexto atual do mundo do trabalho [...]” (BRASIL, 2012, [s.p.]). Logo, na elaboração de um Projeto Pedagógico de Curso, é fundamental que se busque a formação integral do ser humano, de forma que se possa “[...] superar a dicotomia historicamente cristalizada da divisão social do trabalho entre a ação de executar e as ações de pensar, planejar, dirigir, supervisionar ou controlar a qualidade dos produtos ou serviços” (BRASIL, 2012, [s.p.]).

Considerando, então, o disposto na Resolução n.º 06/2012 (BRASIL, 2012), vigente na época em que os cursos foram criados, e os objetivos que o Projeto de Curso pretende alcançar, fez-se necessária uma Organização Curricular coerente com os princípios da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, devendo ser [...] “uma construção contínua, processual e coletiva que envolve todos os sujeitos que participam do Programa” (BRASIL, 2007, p. 48).

Acerca da Organização Curricular para a Educação de Jovens e Adultos, o Documento-Base do PROEJA dispõe que a EJA possibilita “[...] a desconstrução e construção de modelos curriculares e metodológicos, observando as necessidades de contextualização frente à realidade do educando, e promovem a ressignificação de seu cotidiano” (BRASIL, 2007, p. 48). Essa concepção presente no Documento-Base permite “a abordagem de conteúdos e práticas inter e transdisciplinares, a utilização de metodologias dinâmicas, promovendo a valorização dos saberes adquiridos em espaços de educação não formal, além do respeito à diversidade” (BRASIL, 2007, p. 48).

Orientados pelos fundamentos político-pedagógicos que norteiam a Organização Curricular para a EJA e para a Educação Profissional, constantes no Documento-Base do PROEJA (BRASIL, 2007), cada campus do IFPR tem autonomia para organizar seu currículo de forma a atender suas especificidades. Em vista disso, a Organização Curricular do Curso PROEJA Técnico em Administração de Campo Largo traz a interdisciplinaridade como forma de efetivar a integração do Ensino Médio ao Ensino Técnico, “para que assim haja a interação de disciplinas como forma de desenvolver o aprendizado como um todo dentro do curso técnico” (IFPR – PPC – CAMPO LARGO, 2018, p. 21). Os componentes curriculares da formação geral e da formação técnica devem, juntos, de acordo com a Organização Curricular, compor a formação do Técnico em Administração, por meio de mecanismos que as associem (IFPR – PPC – CAMPO LARGO, 2018).

Em busca da integração curricular, é previsto no Curso Técnico em Administração de Campo Largo o elemento curricular denominado Prática Profissional Articulada, que é um componente construído coletivamente pelos

docentes, com o objetivo de possibilitar a interdisciplinaridade e a integração dos componentes curriculares com os saberes dos estudantes e o trabalho. “Em síntese, esse componente curricular objetiva perpassar todos os conteúdos abordados durante o período/semestre” (IFPR – PPC – CAMPO LARGO, 2018, p. 17).

Para o desenvolvimento do componente “Prática Profissional Articulada”, está recomendado no PPC que os professores devem trabalhar coletivamente, propondo:

[...] a discussão e possibilidade de encontro de matérias disciplinares que apresentam pontos em comum, possibilitando o trabalho em conjunto dos docentes com vistas no reconhecimento da necessidade de uma educação profissional e tecnológica integradora de conhecimentos científicos, de experiências e saberes necessários do mundo do trabalho (IFPR – PPC – CAMPO LARGO, 2018, p. 18).

No último ano do curso, os estudantes do IFPR Campo Largo deveriam desenvolver um Plano de Negócio, orientado por, no mínimo, dois docentes, um da área técnica e um da área da Educação Básica, cujo objetivo será possibilitar a articulação direta entre teoria e prática (IFPR – PPC – CAMPO LARGO, 2018).

A Matriz Curricular do Curso Técnico em Administração prevê uma carga horária de 2.400 horas, sendo 1.920 horas presenciais e 480 horas de atividades a distância. Os encontros presenciais totalizam quatro por semana, e cada semestre possui 400 horas, sendo ofertados oito componentes curriculares por semestre. O Projeto Pedagógico do Curso prevê a oferta integrada dos componentes curriculares independentemente da carga horária destinada a cada um, valorizando cada área do conhecimento “na medida em que não se estabelece hierarquia entre eles e assumindo um trabalho pedagógico que trate os conteúdos das diferentes áreas de forma interdisciplinar” (IFPR – PPC – CAMPO LARGO, 2018, p. 34).

Considerando a Organização Curricular de cada Curso PROEJA, foi necessário traçar o perfil dos estudantes ano a ano, a fim de verificar se o descrito no PPC, ou seja, aquilo que foi idealizado, correspondeu ao real desenvolvido. No Curso PROEJA Técnico em Administração do *Campus Campo Largo*, para a turma que iniciou em 2019 com previsão de término para 2021, houve oferta de 40 vagas, porém foram preenchidas 35, sendo 9 matrículas do sexo masculino e 26 do sexo feminino.

Importa destacar que, entre o total de matrículas, 74% delas são mulheres. Essa presença significativa de mulheres na Educação de Jovens e Adultos é algo recente. Sabe-se que, historicamente, as mulheres tiveram seus direitos cerceados, estando sempre à margem da sociedade, inclusive no que tange à educação. Sobre esse aspecto, Valle (2010, p. 36) ressalta que:

[...] as mulheres são historicamente excluídas da escola não só pela necessidade de trabalhar, pelas condições financeiras ou indisponibilidade de vagas, ou ainda pelo insucesso na escola, mas também por razões culturais referenciadas nas relações de gênero: “mulher não precisa estudar”.

As mulheres, ao longo da história, foram colocadas em condição de submissão e em posição de inferioridade em relação ao homem, e somente estes tinham o direito de escolarizar-se e profissionalizar-se. Segundo Foucault (2005), os espaços de saberes foram se estabelecendo no decorrer do tempo, entrelaçados às estratégias de poder. Assim, “durante séculos as mulheres estiveram submetidas à estrutura patriarcal [...] que começou a mudar somente no século XIX, quando a educação feminina começou a ser associada à modernização da sociedade, à higienização da família [...]” (Leoncy, 2013, p. 8).

Apesar desses avanços, que ocorreram a partir do século XIX, “a incorporação da mulher no sistema educacional brasileiro é recente [...] nos últimos trinta anos que a mulher vem se beneficiando da lenta expansão e democratização do acesso à escola [...]” (Carvalho, 1999, p. 22).

No que se refere à faixa etária, o maior número de matrículas está entre as pessoas de 18 a 29 anos, com 18 matrículas. Em seguida, vem a faixa etária de 30 a 59 anos, com 15 matrículas. Há, portanto, um equilíbrio com relação a essas faixas etárias e quase uma ausência de matrículas quando se trata de pessoas de 60 anos ou mais.

No campus IFPR Colombo, em acordo com a Organização Curricular do Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agroindústria, os conhecimentos são dispostos por eixos temáticos e por temas integradores, que são o alicerce para a

organização do ensino pela interdisciplinaridade. A escolha dos temas integradores é feita a partir do conhecimento específico da área técnica em consonância com conhecimentos da base comum, expressando, dessa forma, a prática pedagógica fundamentada na formação integrada, relacionando teoria e prática (IFPR – PPC – COLOMBO, 2016).

Os objetivos e conteúdos do curso foram escolhidos e organizados por áreas, tendo os eixos como um norte, devendo integrar trabalho, tecnologia, ciência e cultura, de modo a construir um currículo que leve em conta o mundo do trabalho, bem como as formas de aprender dos jovens e adultos (IFPR – PPC – COLOMBO, 2016). Nesse sentido, coube aos docentes desenvolver um currículo que articulasse os conhecimentos da área profissional e da área básica, além da inclusão dos interesses dos sujeitos que buscam o PROEJA.

Além dos projetos semestrais propostos pelos professores, coube ao estudante desenvolver um projeto individual e pessoal, uma vez que o estabelecido no PPC era de que o aluno teria “a responsabilidade e o compromisso de buscar informações e experiências exteriores à escola para agregar valor ao que vem sendo discutido na sala de aula” (IFPR – PPC – COLOMBO, 2016, p. 37). O estudante deveria utilizar a pesquisa para desenvolver inovações a partir de produtos da sua região de forma a obter o reconhecimento social, cultural e econômico (IFPR – PPC – COLOMBO, 2016).

A Organização Curricular do Curso PROEJA Técnico em Agroindústria trouxe uma ideia de currículo entendido como produção cultural. Nesse sentido, a concepção de currículo foi de que ele não deveria ser pensado “(...) como uma lista de conteúdo a ser ministrada em sala de aula, mas como um projeto interessado de um modelo de educação emancipadora que interligue a instituição escolar, o conhecimento/saberes e os sujeitos” (IFPR – PPC – COLOMBO, 2016, p. 34).

O Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agroindústria teve “como intenção formar os trabalhadores de maneira integral, possibilitando que eles tivessem garantido o Ensino Médio e Técnico, tendo o trabalho como princípio educativo” (IFPR – PPC – COLOMBO, 2016, p. 34). Para tanto, foi necessário, de acordo com o Projeto Pedagógico em análise, o entendimento de que o trabalho é

condição essencial da vida humana, uma necessidade eterna, sendo o mediador da circulação material entre o homem e a natureza (Marx, 1987), e, dessa forma, está sempre presente na vida humana, sendo o caminho pelo qual o homem constrói sua identidade, ou seja, o homem forma-se pelo trabalho e o trabalho é o princípio da sua formação. Em harmonia com Marx (1987), o Campus Colombo, em seu Projeto Pedagógico, propôs a construção de “uma relação pedagógica entre experiência (não idealizada de aluno) e saber na qual as vivências cotidianas dos estudantes juntamente com o conhecimento científico se interliguem a fim de tornarem-se referências críticas para outras experiências de vida” (IFPR – PPC – COLOMBO, 2016, p. 34). Alinha-se com o entendimento de Araújo (2015, p. 67), quando este afirma que “o fundamental é o compromisso com a formação ampla dos trabalhadores e a articulação dos processos de formação com o projeto ético-político de transformação social”.

A Organização Curricular do curso também previu a oferta de projetos extracurriculares que fossem de interesse dos estudantes e professores, além de projetos de extensão e pesquisa. Também estava estabelecido no PPC que seriam reconhecidas as experiências adquiridas fora do ambiente escolar e, especialmente, aquelas relacionadas com o mundo do trabalho (IFPR – PPC – COLOMBO, 2016).

A Matriz Curricular do Curso PROEJA Técnico em Agroindústria foi organizada por áreas, totalizando 2.400 horas, divididas em 800 horas/aula por ano. Cada hora-aula era de 60 minutos e cada turno possuía 4 horas/aula. As aulas ocorreram de segunda a quinta-feira e, alternadamente, às sextas-feiras, com 20% da carga horária a distância. O Curso Técnico em Agroindústria teve sua oferta suspensa em 2019, e o Campus Colombo não disponibiliza turmas PROEJA no momento.

Em 2017, o Campus Colombo ofertou 40 vagas para ingresso no curso PROEJA Técnico em Agroindústria, todavia foram efetivadas 21 matrículas, sendo 10 do sexo masculino e 11 do sexo feminino.

Nota-se que, a despeito de toda a pesquisa realizada pela Comissão do Campus Colombo para a abertura do curso, quase 50% das vagas não foram

preenchidas. Nem mesmo o fato de o IFPR Campus Colombo ter sido, à época, o único a oferecer Educação Profissional na modalidade EJA motivou o interesse pelo Curso.

Outro indicador que chama atenção é a evasão. Dos ingressantes em 2017, apenas quatro concluíram os estudos, o que representa uma taxa de mais de 80% de estudantes evadidos, um número alarmante. Os dados apresentados no Quadro 17 revelam que, apesar de o Decreto n.º 5.840/2006 (BRASIL, 2006) ter possibilitado um grande crescimento da oferta da educação profissional na rede federal para jovens e adultos, sua implementação ainda tem sido um desafio para as instituições, dada a dificuldade de garantir a permanência dos estudantes.

O que se observa é um problema de ordem política e institucional, em que há oferta, porém o direito à permanência dos estudantes PROEJA no IFPR não está sendo assegurado.

As causas para esse elevado número de abandono escolar sofrido nos cursos PROEJA do IFPR podem ser muitas, sendo relevante destacar que, historicamente, entre os estudantes matriculados na EJA, muitos vêm de um histórico de insucesso escolar pelos mais variados motivos, como condição financeira, relação escola/trabalho, problemas familiares, saúde, aprendizagem, prática pedagógica, ou a estrutura e funcionamento do próprio sistema de ensino.

Esse histórico de insucesso escolar ainda tem se mostrado presente nos cursos PROEJA do IFPR, dado o elevado número de estudantes evadidos. Portanto, uma política de enfrentamento e combate à evasão é urgente no IFPR, especialmente por essa instituição trazer entre seus valores a política da inclusão social.

Sob a evasão escolar, Arroyo (1993) confirma que se trata de uma questão social resultante da desigualdade social no Brasil e que, por consequência, gera prejuízos não só para o aluno que abandona, como também para a sociedade, uma vez que torna o aluno um trabalhador sem qualificação, com má remuneração ou, por vezes, levando ao desemprego.

Essas desigualdades sociais, tão presentes na sociedade brasileira, se originam, conforme Arroyo (1993), das diferenças de classe, sendo elas o reflexo do fracasso escolar nas camadas mais pobres:

É essa escola das classes trabalhadoras que vem fracassando em todo lugar. Não são as diferenças de clima ou de região que marcam as grandes diferenças entre escola possível ou impossível, mas as diferenças de classe. As políticas oficiais tentam ocultar esse caráter de classe no fracasso escolar, apresentando os problemas e as soluções com políticas regionais e locais (Arroyo, 1993, p.21).

É sabido que há muitos desafios a serem enfrentados para garantir a permanência dos estudantes trabalhadores na escola e, nesse sentido, uma reconfiguração da EJA é necessária e deve partir da compreensão de quem são esses jovens e adultos, principalmente trabalhadores, que retornam à escola (Arroyo, 2006). Segundo o autor, esses jovens e adultos, quando voltam aos bancos escolares, continuam sendo vistos sob as perspectivas das carências escolares, ou seja, quando as crianças ou adolescentes não tiveram acesso ou foram excluídos, e essa problemática tem se repetido quando regressam após anos longe da escola.

O maior percentual de evasão dos estudantes PROEJA do Campus Colombo está entre os homens, correspondendo a 90% das evasões. O percentual entre as mulheres é de 73%, percentual menor, porém crítico. Dados apresentados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2017a) revelam que os motivos relacionados à inserção no mercado de trabalho, e o consequente abandono escolar, é maior entre os homens, 49,4% contra 28,9% das mulheres.

De fato, a necessidade de trabalhar e a impossibilidade de conciliar trabalho e educação são causas determinantes para a evasão escolar. Arroyo (1987, p. 78) afirma que

[...] enquanto hoje se defende dentro do Estado o direito à educação escolar como garantia do direito do cidadão, se reprime o povo comum, especialmente os trabalhadores quando tentam exercer esse direito, consequentemente se reprime o processo de educação para a cidadania que é inerente à luta e ao exercício da própria cidadania.

Nesse sentido, Lima Filho (2010, p. 114) contribui ao realçar a necessidade da articulação entre as políticas de inserção e as políticas de integração, e estas últimas devem articular-se entre si nas diversas áreas do conhecimento, “seja no campo da

educação, da ciência e tecnologia, do trabalho, emprego e renda, da cultura, do meio ambiente etc., de modo a compor um projeto de nação na perspectiva de construção de uma sociedade democrática”.

No intuito de possibilitar reflexões entre o que foi idealizado e o real desenvolvido no decorrer dos Cursos PROEJA do IFPR, e de contribuir para a elaboração de novos cursos, foi necessário analisar o Memorial Descritivo dos cursos PROEJA que suspenderam suas ofertas. Esse Memorial consiste em um Relatório que deve conter as justificativas para a solicitação de suspensão de curso e deve ser elaborado pelos *campi* do IFPR quando solicitam a suspensão, conforme disposto na Instrução Interna de Procedimentos IFPR n.º 05/2019.

Foi possível perceber, na solicitação de suspensão temporária do Curso Técnico em Agroindústria do campus Colombo, que houve um distanciamento entre o que foi idealizado no Projeto Pedagógico do Curso e o real desenvolvido pelo campus. No Memorial Descritivo, afirma-se que a metodologia proposta no PPC, pela Comissão de Estruturação do Curso, não foi bem recebida pelo corpo docente, que mostrou resistência em desenvolvê-la. Ressalta-se que a organização estabelecida para tal Curso foi feita por projetos e por áreas do conhecimento e, nesse sentido, as aulas e as avaliações deveriam ser realizadas, em conjunto, pelos docentes que compunham cada área. Como essa proposta não teve aceitação pelo corpo docente, foi desenvolvida, no decorrer do curso, uma versão adaptada da proposta, mantendo-se a organização por projetos, todavia de forma disciplinar, e não mais por áreas.

Outros fatores que contribuíram para que o curso não se desenvolvesse como idealizado no PPC, de acordo com o descrito no Memorial, foi a falta de formação específica para os educadores que atuam com o PROEJA, a proposta do curso em três anos e a falta de uma política institucional de fortalecimento da formação de trabalhadores. O campus também destaca que a proposta conteudista e de ensino classificatório contribuiu para afastar os estudantes, além de fatores externos, como linha de ônibus próxima ao campus e questões de trabalho e familiares (IFPR – CAMPUS COLOMBO, 2020).

Em continuidade ao processo de análise, a Organização Curricular do Curso PROEJA Técnico em Manutenção e Suporte em Informática de União da Vitória partiu dos fundamentos político-pedagógicos que norteiam a Organização Curricular da EJA e a Educação Profissional. Nesse sentido, constatou-se que a concepção de educação foi pautada pela perspectiva de formação humana integral (e integrada em sua forma e conteúdo), inspirada nos princípios da educação politécnica e tomando o trabalho como princípio educativo (IFPR – PPC – UNIÃO DA VITÓRIA, 2014).

Nessa perspectiva, a interdisciplinaridade foi utilizada como método no desenvolvimento do currículo integrado, possibilitando

[...] conexões com diferentes campos do conhecimento, buscando respeitar os saberes dos educandos e tomá-los como ponto de partida. Já que estes estudantes, em sua maioria, já possuem experiências no campo do trabalho, e suas histórias de vida e experiências devem ser consideradas no processo de ensino, vislumbrando a apropriação dos conhecimentos que fazem parte do currículo (IFPR – PPC – UNIÃO DA VITÓRIA, 2014, p. 33).

Outra forma constante no PPC proposta como alternativa metodológica do currículo integrado foi o trabalho com projetos integradores. De acordo com o PPC, os projetos integradores contemplam teoria e prática, tendo em vista a intervenção no mundo do trabalho, contribuindo com o desenvolvimento local da região. “Os projetos integradores se constituem em componentes curriculares do curso, que serão desenvolvidos ao longo do 3.^º e do 5.^º semestres, possuindo carga horária de 60 horas e 45 horas, respectivamente” (IFPR – PPC – UNIÃO DA VITÓRIA, 2014, p. 34), com regulamento próprio.

Com o intuito de promover a integração curricular, foram previstas, na Organização do Curso, oficinas interdisciplinares que visaram possibilitar “o planejamento e desenvolvimento de atividades e ações estruturadas a partir da identificação das relações entre os objetos de estudo e conteúdo dos componentes curriculares” (IFPR – PPC – UNIÃO DA VITÓRIA, 2014, p. 34).

O Campus União da Vitória buscou compreender a função social da escola pública e garantir políticas educacionais que atendessem às necessidades do público

da Educação de Jovens e Adultos. Assim, o IFPR Campus União da Vitória se constitui como

[...] uma instituição de educação, ciência e tecnologia que, tendo em vista seu caráter inclusivo e voltado para as demandas da comunidade pode, por meio da oferta da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos/PROEJA, proporcionar formação educacional de qualidade aos jovens e adultos de União da Vitória e região, ajudando a garantir o direito à educação, o qual ainda é item da pauta das lutas sociais (IFPR - PPC - UNIÃO DA VITÓRIA, 2014, p. 10).

Nesse viés, evidenciou-se no PPC em análise a preocupação com a realidade na qual o campus se insere, além da orientação “a partir de um projeto de sociedade que visou à garantia dos direitos sociais a todos os sujeitos [...]” (IFPR - PPC - UNIÃO DA VITÓRIA, 2014, p. 11). O Projeto Pedagógico destacou que a concepção de formação integrada pretendida se alinhou ao pensamento de Ramos (2012), que defende uma educação unitária, politécnica e omnilateral, e apresenta os dois pilares conceptuais de uma educação integrada, [...] “um tipo de escola que não seja dual, ao contrário, seja unitária, garantindo a todos o direito ao conhecimento; e uma educação politécnica, que possibilita o acesso à cultura, à ciência, ao trabalho, por meio de uma educação básica e profissional” (Ramos, [s.d.], p. 3 apud IFPR - PPC - UNIÃO DA VITÓRIA, 2014, p. 12).

Importa dizer que o conceito de politécnica utilizado por Ramos (2012) não se refere simplesmente ao ensino de muitas técnicas, e sim a “[...] uma educação que possibilita a compreensão dos princípios científico-tecnológicos e históricos da produção moderna, de modo a orientar os estudantes à realização de múltiplas escolhas” (Ramos, [s.d.], p. 3 apud IFPR - PPC - UNIÃO DA VITÓRIA, 2014, p. 12).

Considerando esse conceito, embasado em Ramos (2012), o Perfil Profissional almejado por esse curso ultrapassa o contido no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, trazendo a possibilidade de que os concluintes, entre outras formações, desenvolvessem “[...] a formação humanística e cultura geral integrada à formação técnica, tecnológica e científica [...]” (IFPR - PPC - UNIÃO DA VITÓRIA, 2014, p. 15), de forma que pudesse atuar “[...] com base em princípios éticos e de maneira

sustentável; que saibam interagir e aprimorar continuamente seus aprendizados a partir da convivência democrática com culturas, modos de ser e pontos de vista divergentes" (IFPR – PPC – UNIÃO DA VITÓRIA, 2014, p. 15).

A Organização do Currículo no Curso Técnico Suporte e Manutenção em Informática buscou romper com a justaposição de dois cursos (Ensino Médio + Educação Profissional) para propor uma organização de formação integrada e articulada de conhecimento geral e conhecimento específico. Portanto, o Curso apresentou uma parte comum e outra diversificada, que objetivava atender às necessidades locais da região. Ademais, desde o primeiro ano do curso o estudante teria acesso a componentes tanto da área técnica quanto da formação geral, e tais componentes foram assentados nas dimensões do trabalho, ciência, cultura e tecnologia (IFPR – PPC – UNIÃO DA VITÓRIA, 2014).

A Matriz Curricular do Curso PROEJA Técnico em Manutenção e Suporte em Informática, Anexo 9, foi organizada por componentes curriculares, com um total de 2.400 horas, sendo 1.200 horas para a formação geral, 1.080 horas para a Formação Profissional e 120 horas para a Prática Profissional. O curso também ofertou 480 horas de Atividades Curriculares Complementares. O Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática teve sua oferta suspensa em 2019. União da Vitória, no momento, não disponibiliza cursos PROEJA. Em 2017, o Campus União da Vitória ofertou 40 vagas para ingresso no curso PROEJA Técnico em Manutenção e Suporte em Informática, das quais foram efetivadas 38 matrículas, sendo 15 do sexo feminino, no entanto com apenas uma concluinte, e 23 do sexo masculino, concluindo apenas cinco. Esses dados revelam que houve um distanciamento entre o idealizado e o alcançado, uma vez que o Curso PROEJA de União da Vitória chegou a 85% de evasão.

Cabe assinalar que, em União da Vitória, quando da oferta do Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática, ofereceu-se somente Ensino Médio pelo CEEBJA, que, apesar de não disponibilizar Educação Profissional, proporcionava duas formas de Organização Curricular: uma coletiva, na qual a escola organizava um cronograma comum a todos os estudantes que tivessem interesse, com previsão

de início e término das disciplinas; e uma forma de organização individual, na qual o estudante poderia escolher, dentre as disciplinas facultadas pela escola, qual cursar. Essa forma de organização respeita o ritmo de cada estudante em suas condições de vinculação à escolarização e nos saberes dos educandos adquiridos em suas trajetórias escolares (PARANÁ, 2017).

Essa forma individual de organização, proposta pelo CEEBJA, apesar de não ofertar Educação Profissional, possibilitava atender mais efetivamente àquele estudante que desejava a conclusão do Ensino Médio, uma vez que ele podia fazer seu próprio horário, condição fundamental e que satisfaz as particularidades do estudante trabalhador que não pode frequentar as aulas com regularidade (PARANÁ, 2017). Isso ocorreu até 2019. A partir de 2020, passou a vigorar a proposta de adequação da organização curricular da Educação de Jovens e Adultos, a qual começou a ser feita em blocos semestrais e somente na organização coletiva (PARANÁ, 2019). O IFPR não oferece este tipo de organização, o que pode fazer com que seus estudantes migrem para o CEEBJA.

Outro aspecto relevante, possível de identificar pela leitura dos dados, é que os ingressantes no Curso PROEJA tinham idade entre 18 a 59 anos, compreendendo duas faixas etárias da pesquisa, sendo os sujeitos considerados ativos e produtivos economicamente. As questões referentes a gênero evidenciam-se nos dados. A maior taxa de evasão foi do sexo feminino, compreendendo 94% do total. Esse alto número de evasão entre as mulheres, em detrimento dos homens, reforça a desigualdade não somente de acesso, mas principalmente de permanência das mulheres na escola, pois, historicamente, elas são responsáveis por cuidar dos filhos, das tarefas domésticas, ou são responsáveis por todo o sustento da família, enfrentando dupla jornada.

Dos dados apresentados na pesquisa, revela-se que o IFPR, apesar de todas as suas políticas de inclusão, não atende às especificidades dessas estudantes, e o mesmo se pode afirmar com relação aos estudantes do sexo masculino, pois, embora a evasão tenha ocorrido em menor número, ainda assim expressa uma grande quantidade, chegando a 79% o índice de evasão entre os homens.

Ao abordar o real desenvolvido pelo Campus União da Vitória, no que se refere ao Curso PROEJA Técnico em Manutenção e Suporte em Informática, constata-se que o idealizado não correspondeu àquilo que se pretendia quando da elaboração no PPC.

No Memorial Descritivo, o Campus União da Vitória relata o que pode ter possibilitado esse distanciamento entre o idealizado e o desenvolvido, destacando a carga horária diária do curso, com três horas e quinze minutos de segunda a sexta, o que é incompatível com a realidade do estudante adulto trabalhador, o qual, além da escola, tem compromisso com o trabalho e com a família. Questões de gênero também são trazidas como indicadores de desistência por parte das mulheres. Em muitos casos, são elas as únicas responsáveis pelos afazeres domésticos, sendo, ainda, as provedoras de suas famílias, além de sofrerem com o machismo de seus companheiros, que muitas vezes as impedem de estudar (IFPR – PPC – CAMPUS UNIÃO DA VITÓRIA, 2018).

No tocante às dificuldades encontradas para desenvolver o proposto no PPC, o campus salienta a falta de trabalho coletivo no desenvolvimento dos componentes curriculares referentes às oficinas interdisciplinares e aos projetos integradores. Houve, também, falta de acompanhamento pedagógico em virtude do pequeno número de servidores na Equipe Pedagógica. Essa ausência de profissionais possibilitou que espaços como Biblioteca e Secretaria não atendessem de forma efetiva aos estudantes do PROEJA (IFPR – PPC – CAMPUS UNIÃO DA VITÓRIA, 2018).

O Memorial Descritivo, apresentado pelo Campus União da Vitória, realça a necessidade de programas de assistência estudantil desde o ingresso do estudante no curso e para todos os estudantes e evidencia a falta de políticas institucionais como determinantes do processo de exclusão (IFPR – PPC – CAMPUS UNIÃO DA VITÓRIA, 2018). No que diz respeito aos objetivos do Curso, houve fragilidades referentes às questões relacionadas à integração entre conhecimentos gerais e específicos, e, para que realmente se efetive essa integração, novamente, o campus

reconhece que é necessário planejamento sistemático e coletivo (IFPR - PPC - CAMPUS UNIÃO DA VITÓRIA, 2018).

Sabe-se que a Educação de Jovens e Adultos, principalmente quando integrada à Educação Profissional, traz muitos desafios, sejam de caráter político, epistemológico, pedagógico ou infraestrutural (Lima Filho, 2010), no entanto cabe ao professor da EJA, segundo as contribuições de Moll (2004, p. 140), “[...] pensar formas de intervir e transformar a realidade, problematizando-a, dialogando com o educando. Em sala de aula o importante não é “depositar” conteúdos, mas despertar uma nova forma de relação com a experiência vivida”. Nesse sentido, conforme propõe Freire (1996), é fundamental que o educador esteja aberto às diferenças, que diminua a distância entre professor e aluno, que haja respeito mútuo de forma que o aluno se conscientize de sua importância no mundo, tornando-se sujeito de sua própria existência, autônomo, livre, com condições de decidir o que é melhor para si. É fundamental, sobretudo, que o processo seja dialógico, reflexivo, coletivo, para que se possa, então, diminuir a distância existente entre aquilo que se almeja na teoria e o que se desenvolve na prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo apresentou reflexões sobre o currículo integrado do PROEJA, com foco em sua concepção e implementação em uma dada realidade. O artigo se originou de pesquisa de mestrado intitulada Currículo do Ensino Médio e da Educação Profissional do PROEJA do IFPR, que teve por objetivo geral analisar os Projetos Pedagógicos dos Cursos PROEJA do Instituto Federal do Paraná buscando identificar os elementos que possibilitam ou dificultam a integração do Ensino Médio com a Educação Profissional.

A partir do que foi estudado, constatou-se que os Projetos Pedagógicos de Curso dos três *campi* que ofertavam cursos Projeja à época da pesquisa, apresentaram como método para integrar o Ensino Médio à Educação Profissional no PROEJA, a Interdisciplinaridade e, como forma de garantir a integração curricular, os cursos promoveram oficinas interdisciplinares, projetos integradores e o componente

curricular denominado Prática Profissional Articulada, cujo objetivo é possibilitar a interdisciplinaridade e a integração dos saberes dos estudantes e o trabalho.

Por conseguinte, é possível afirmar que as propostas curriculares apresentadas nos Projetos Pedagógicos dos Cursos estudados alinham-se com as proposições do Documento-Base do PROEJA (BRASIL, 2007) e também se aproximam ao disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2012). No entanto, perante os dados coletados, observou-se que, apesar de haver uma preocupação em desenvolver um currículo integrado e os *campi* apresentarem em seus projetos uma concepção de currículo pautado pela perspectiva da formação humana integral, isso não se efetivou na prática. A integração curricular, idealizada nos PPCs, não refletiu no real desenvolvido e pode ter sido um dos motivos que contribuiu para o elevado número de evasão na Instituição, chegando-se a obter um índice de mais de 80% de estudantes evadidos em dois cursos dos *campi* estudados.

Importante destacar que dentre os fatores que contribuíram para que os cursos não se desenvolvessem como idealizado está a carência de formação específica para os educadores que atuam com o PROEJA; ausência de diálogo entre os pares e a escassez de trabalho coletivo durante a construção do PPC e no desenvolvimento dos cursos; incompatibilidade do curso com a realidade do estudante trabalhador; inexistência de acompanhamento pedagógico; além de fatores externos, como falta de transporte coletivo que possibilite acesso aos *campi*, condições familiares e de trabalho dos estudantes, e outros.

Considerando os fatores expressos como impeditivos para o desenvolvimento do currículo idealizado, observa-se que é preciso voltar o olhar, compreender a história de vida do estudante trabalhador e entender o sentido da Educação Profissional, sobretudo, perceber qual é a educação almejada pelos estudantes, especialmente aqueles que, por anos, se encontravam à margem da sociedade e do processo educacional. Nesse sentido, ao pensar em currículo integrado, devem-se considerar, conforme propõe Ramos (2005), seus enfoques teórico-metodológicos, trabalho, ciência, cultura e tecnologia, dimensões constituintes de fundamentos sobre

os quais os conhecimentos escolares devem ser trabalhados na perspectiva de uma escola unitária, considerando o trabalho como princípio educativo, em sua dimensão ampla e fundamental, o que significa o modo pelo qual o homem produz sua própria existência em sua articulação com a natureza, com os outros homens, e como estes geram conhecimentos.

Cabe ressaltar, ainda, conforme propõe Araújo (2015, p. 67), que [...] “não há uma única forma tampouco uma forma mais correta que outra para a efetivação de um currículo integrado, mas que elas têm sempre algum impacto sobre a produção/reprodução da sociedade”. Nesse sentido, ao se pensar na elaboração de um currículo que se quer integrado, deve-se ultrapassar a ideia de currículo como lista de conteúdos, compreendendo a função social da escola e como esta pode contribuir para a formação da mente, do corpo, com a formação humana e cidadã, ou seja, um currículo desenvolvido na perspectiva freiriana, entendido como processo de interação de todas as práticas e reflexões que marcam os processos educativos, ou seja, um currículo composto pelas necessidades humanas.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, M. L.; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado. *Revista em Questão*, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956/5723>. Acesso em: 10 maio 2019.

ARROYO, M. G. Educação e exclusão da cidadania. In: BUFFA, Ester. *Educação e cidadania: quem educa o cidadão*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

ARROYO, M. G. Educação de Jovens e Adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOBANETTI, M.; GOMES, N. L. (org.) *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 19-50.

ARROYO, M. G. O direito do trabalhador à educação. In: GOMES, C. M. et al. *Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1987. p. 75-92.

BRASIL. Decreto n.º 5.840, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica

na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/Decreto/D5840.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5840.htm). Acesso em 21 abr. 2018.

BRASIL. Documento Base do PROEJA. Brasília, ago. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/PROEJA_medio.pdf. Acesso em: 17 jun. 2019.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 7 dez. 2018.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 6/2012 - Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. MEC: Brasília - DF, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/seb-1/pdf/leis/resolucoes_cne/rceb006_12.pdf. Acesso em: 23 ago. 2020.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1/2021 - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. MEC: Brasília - DF, 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>. Acesso em: 23 ago. 2020.

CARVALHO, Marilia Pinto de. Um olhar de gênero sobre as políticas educacionais *In:* FARIA, N.; NOBRE, M. *et al.* (org.). **Gênero e educação**. São Paulo: Coleção Cadernos Sempre Viva, 1999.

CASTRO, E. **Curriculum integrado no PROEJA:** concepções e implementação no IFMA. 2017. 226 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino Médio integrado. *In:* CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 307-315.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura.).

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

IFPR – INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Campus Campo Largo**. Disponível em: <https://campolargo.ifpr.edu.br/menu-institucional/o-campus/>. Acesso em: 10 dez. 2019.

IFPR - INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Campus Colombo**. Disponível em: <https://colombo.ifpr.edu.br/>. Acesso em: 10 dez. 2019.

IFPR - INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Campus União da Vitória**. Disponível em: <https://uniao.ifpr.edu.br/>. Acesso em: 10 dez. 2019.

LEONCY, C. E. T. **Mulheres na EJA**: questões de identidade e gênero. Campinas: [s.n.], 2013. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=000919934> Acesso em: 12 ago. 2020.

LIMA FILHO, D. L. O PROEJA em construção: enfrentando desafios políticos e pedagógicos. **Educação e Realidade**, Curitiba, p. 109-127, 2010.

LIMA FILHO, D. L.; MACHADO, M. M. **Manifestação da Anped na Audiência Pública Nacional sobre Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Brasília: CNE, 2012.

LOPES, A. C. Pensamento e política curricular – entrevista com William Pinar. **Políticas de currículo em múltiplos contextos**. São Paulo: Cortez, 2006.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. São Paulo: Nova Cultural, 1987. Araújo (2015, p. 67).

MOLL, J. EJA como política pública local: atores sociais e novas possibilidades educativas. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 9-24, jul./dez. 2004.

PACHECO, E. Os **Institutos Federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. Brasília: MEC/SETEC, 2010.

PARANÁ. **Gestão Escolar na Educação de Jovens e Adultos**: aspectos legais e pedagógicos. Unidade 3 Organização e funcionamento da Educação de Jovens e Adultos no cotidiano escolar. SEED-PR, 2017. Disponível em: [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/gestão em foco/educação_jovens_adultos_unidade3.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/gestão%20em%20foco/educação_jovens_adultos_unidade3.pdf). Acesso em: 6 ago. 2020.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte/Departamento de Educação Profissional/CEJA. **Parecer CEE/Bicameral n.º 231/19, de 7 de novembro de 2019**. Proposta de adequação da organização curricular da Educação de Jovens e Adultos/EJA. Disponível em: http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Pareceres_2019/Bicameral/pa_bicameral_21_19.pdf. Acesso em: 6 ago. 2020.

RAMOS, M. N. Possibilidades e desafios na construção do currículo integrado. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. N. (org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Tradução Ernani F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SACRISTÁN, J. G. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Tradução Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2013.

VALLE, M. C. A. **A leitura literária de mulheres na EJA**. 2010. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUOS8SKQDF/a_leitura_literaria_de_mulheres_na_eja.pdf?sequence=1. Acesso em: 12 ago. 2020.