



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
PERNAMBUCO – CAMPUS OLINDA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA – PROFEPT
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

GERLANGI DA CONCEIÇÃO SILVA

**CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO INTEGRADO NAS PRÁTICAS CURRICULARES
DO PROEJA**

Olinda
2023

GERLANGI DA CONCEIÇÃO SILVA

**CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO INTEGRADO NAS PRÁTICAS CURRICULARES
DO PROEJA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE, Campus Olinda, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Professora Dra. Edilene Rocha Guimarães

Linha de Pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Macroprojeto: Organização do currículo integrado na EPT.

Olinda

2023

S586c Silva, Gerlangi da Conceição.
Concepções de Currículo Integrado nas práticas curriculares do PROEJA. /
Gerlangi da Conceição Silva. – Olinda, PE: A autora, 2023.
162 f.: il., color. ; 30 cm.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Edilene Rocha Guimarães.

Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de Pernambuco - IFPE, Campus Olinda, Coordenação Local
ProfEPT/IFPE - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica,
2023.

Inclui Referências, Apêndices e Anexos.

1. Educação – Currículo. 2. Prática de Ensino. 3. Educação de Jovens e
Adultos. 4. Ensino Médio Integrado. 5. Currículo integrado. 6. Educação
Profissional e Tecnológica. I. Guimarães, Edilene Rocha (Orientadora). II.
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE. III.
Título.

375

CDD (22 Ed.)

GERLANGI DA CONCEIÇÃO SILVA

**CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO INTEGRADO NAS PRÁTICAS CURRICULARES
DO PROEJA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *Campus* Olinda do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 5 de outubro de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Edilene Rocha Guimarães
Instituto Federal de Pernambuco
Orientadora

Prof. Dr. José Reginaldo Gomes de Santana
Instituto Federal de Pernambuco

Profa. Dra. Ana de Fátima Pereira de Sousa Abranches
Fundação Joaquim Nabuco

GERLANGI DA CONCEIÇÃO SILVA

**CURRÍCULO INTEGRADO: PRINCÍPIOS E CONCEPÇÕES
PROPOSTA DE PRÁTICAS CURRICULARES INTEGRADORAS**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *Campus* Olinda do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 5 de outubro de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Edilene Rocha Guimarães
Instituto Federal de Pernambuco
Orientadora

Prof. Dr. José Reginaldo Gomes de Santana
Instituto Federal de Pernambuco

Profa. Dra. Ana de Fátima Pereira de Sousa Abranches
Fundação Joaquim Nabuco

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter guiado cada passo para a realização dessa conquista e cuidado para que eu vencesse os obstáculos que surgiram pelo caminho.

A meu pai, Luis Cipriano, que com todo seu amor me ensina que as coisas mais simples da vida são as mais importantes, aquele que é o companheiro de todas as horas e a pessoa que mais acredita em mim.

A minha mãe, Maria Helena, que tem me ensinado que uma das formas mais bonitas do amor é o desinteressado.

A minha avó, Dionila Francisca, que com seu exemplo de mulher me ensinou a ser forte e a nunca desistir.

Aos meus queridos irmãos, Jeane, Márcia e Luiz Henrique, por torcerem e se alegrarem com minhas conquistas.

A meu esposo, Genival, pelo apoio durante a trajetória do Mestrado.

A minha orientadora Profa. Dra. Edilene Rocha Guimarães, por ser uma professora maravilhosa, afetuosa, competente, e não soltar a minha mão durante toda essa jornada do Mestrado, cuja orientação cuidadosa foi imprescindível para construção desta Dissertação.

Aos meus familiares e amigos que se alegraram com esta conquista.

Aos professores do ProfEPT, aos quais sou imensamente grata pela partilha de conhecimentos.

Ao ProfEPT, por me ensinar que a educação não tem sentido se não almejar a emancipação de todos.

Aos colegas de turma, pelas trocas de conhecimentos e ajuda mútua.

A minha professora da graduação Juliana Coelho, por ter me incentivado a seguir carreira acadêmica.

Por fim, agradeço também à equipe do IFPE – *Campus Recife*, por ter consentido e participado da pesquisa.

Se alguém não é capaz de sentir-se e saber-se tão homem quanto os outros, é que lhe falta ainda muito que caminhar, para chegar ao lugar de encontro com eles. Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber mais (Freire, 1987, p. 46).

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo geral compreender as concepções de currículo integrado nas práticas curriculares do Curso Técnico em Refrigeração e Climatização na modalidade Integrado PROEJA, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) – *Campus* Recife. Especificamente, pretende: analisar as concepções de currículo integrado em documentos normativos e institucionais; identificar as concepções de currículo integrado no discurso dos docentes; analisar a percepção dos gestores sobre a materialização dos princípios do currículo integrado nas práticas curriculares; e elaborar um produto educacional composto por um Caderno Pedagógico que aborde os princípios e as concepções de currículo integrado e desenvolva proposições de práticas curriculares integradoras. A metodologia utilizada nessa pesquisa tem uma abordagem qualitativa, com realização de pesquisa documental e pesquisa de campo. Inicialmente foi realizada a pesquisa exploratória por meio da análise de documentos normativos e institucionais. Em seguida, foi aplicado um Questionário Misto com 21 professores que lecionam no Curso e uma Entrevista Semiestruturada com o coordenador do curso e a pedagoga que acompanha o curso. Para análise dos dados colhidos nos documentos institucionais e normativos, nas perguntas abertas do questionário misto e nas entrevistas, utilizamos a análise de conteúdo categorial, assim como a análise estatística descritiva para as perguntas fechadas. A partir dos resultados da pesquisa documental e de campo, aplicamos o Caderno Pedagógico e o Questionário de Avaliação da Aplicabilidade do Produto Educacional com os participantes da pesquisa, com vistas a contribuir com a materialização do currículo integrado no PROEJA. Os resultados da pesquisa documental indicaram que os documentos, em sua maioria, trazem as concepções de currículo integrado que defendem a formação humana integral numa perspectiva histórica e sociocultural. Entretanto, os resultados da pesquisa de campo indicaram que o discurso dos docentes enfatiza a formação instrumental para o mercado de trabalho, e que as práticas pedagógicas não têm promovido a materialização dos princípios do currículo integrado, porque os princípios são preconizados teoricamente, mas não se consolidam nas práticas curriculares. O discurso dos participantes permitiu concluir que as práticas curriculares desenvolvidas no Curso se distanciam da proposta da formação humana integral, pois são baseadas na justaposição dos componentes curriculares da formação geral e da formação técnica, não havendo ainda uma integralização curricular.

Palavras-chaves: Currículo integrado. PROEJA. Práticas curriculares integradoras. Educação profissional e tecnológica. Educação de jovens e adultos.

ABSTRACT

This research aims to understand the concepts of integrated curriculum in curricular practices of the Technical Course in Refrigeration and Air Conditioning in the Integrated PROEJA modality, from the Federal Institute of Education, Science and Technology of Pernambuco (IFPE) - Campus Recife. Specifically, it is intended to analyze the concepts of curriculum integrated in normative and institutional documents; to identify the concepts of integrated curriculum in the discourse of teachers; to analyze the perception of managers about the materialization of the principles of the integrated curriculum in the curricular practices; and to elaborate an educational product composed by a Pedagogical Notebook that approaches the principles and conceptions of the integrated curriculum and develops propositions of integrating curricular practices. The methodology used in the research has a qualitative approach, with this realization of documentary research and field research. Initially, exploratory research was carried out through the analysis of normative and institutional documents. Then, a mixed questionnaire was applied with the 21 teachers who teach in the Course and a semi-structured interview that will be applied with the course coordinator and the pedagogue accompanying the course. To analyze the data collected in the institutional and normative documents and in the open questions of the mixed questionnaire and of the interview, thematic content analysis was used, as well as the descriptive statistical analysis for the closed questions. Based on the results of documentary and field research, we applied the Pedagogical Notebook and the Educational Product Applicability Assessment Questionnaire with research participants, with a view to contributing to the materialization of the curriculum integrated into the PROEJA. The results of the documentary research indicated that the documents, for the most part, bring the concepts of integrated curriculum that defend the integral human formation in a historical and sociocultural perspective. However, the results of the field research indicated that the teachers' discourse emphasizes instrumental training for the job market, and that the pedagogical practices have not promoted the materialization of the principles of the integrated curriculum, because the principles are theoretically recommended, but are not consolidated in the curricular practices. The participants' speech allowed us to conclude that the curricular practices developed in the Course distance themselves from the proposal of integral human formation, since they are based on the juxtaposition of the curricular components of general formation and technical formation, with no curricular integration yet.

Keywords: Integrated curriculum. PROEJA. Integrating curriculum practices. Professional and technological education. Youth and adult education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Trabalhos de pós-graduação <i>stricto sensu</i> que abordam o tema do Currículo Integrado no PROEJA, publicados entre os anos de 2010 e 2020.....	15
Quadro 2 - Documentos normativos e institucionais como unidades de contexto.....	50
Quadro 3 - Categorização das Concepções de Currículo Integrado.....	51
Quadro 4 - Categorização da constituição do currículo integrado na perspectiva do PROEJA.....	60
Quadro 5 - Categorização das experiências que exemplificam as concepções de currículo integrado.....	64
Quadro 6 - Categorização das contribuições do currículo integrado para formação integral dos discentes do PROEJA.....	70
Quadro 7 - Categorização das justificativas sobre a importância de práticas pedagógicas considerarem o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico.....	75
Quadro 8 - Dificuldades em concretizar os princípios da contextualização, da interdisciplinaridade, e o compromisso com a transformação social, nas práticas curriculares.....	77
Quadro 9 - Justificativas sobre o nível de importância de práticas curriculares interdisciplinares para efetivação do currículo integrado no PROEJA.....	80
Quadro 10 - Justificativas do nível de integração do planejamento dos componentes curriculares de formação geral e formação técnica.....	85
Quadro 11 - Motivos que levaram à descontinuidade da oferta do Curso Técnico em Refrigeração e Climatização Integrado PROEJA.....	86
Quadro 12 - Justificativas da contribuição dos conteúdos abordados no Caderno Pedagógico para materialização do currículo integrado.....	96
Quadro 13 - Justificativas sobre a identificação dos princípios e das concepções de currículo integrado que você utiliza para desenvolver práticas curriculares integradoras	98
Quadro 14 - Justificativas sobre o Caderno Pedagógico ajudar para que os docentes pensem e construam práticas curriculares integradas.....	99
Quadro 15 - Sugestões que contribuam com a proposição para a organização curricular do ensino médio integrado.....	100
Quadro 16 - Contribuições para a melhoria do Caderno Pedagógico	101

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Perspectiva de formação do currículo integrado no PROEJA.....	69
Gráfico 2 - Práticas pedagógicas, que consideram o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico.....	74
Gráfico 3 - Nível de importância de práticas curriculares interdisciplinares para efetivação do currículo integrado no PROEJA.....	80
Gráfico 4 - Práticas pedagógicas que contribuem com o desenvolvimento do currículo integrado no PROEJA.....	83
Gráfico 5 - Nível de integração do planejamento dos componentes curriculares de formação geral e formação técnica.....	84
Gráfico 6 - Nível da aplicabilidade dos conteúdos abordados no Caderno Pedagógico para a construção de práticas curriculares integradoras.....	95
Gráfico 7 - Contribuição dos conteúdos abordados no Caderno Pedagógico para materialização do currículo integrado.....	96
Gráfico 8 - Identificação dos princípios e das concepções de currículo integrado que utilizam para desenvolver práticas curriculares integradoras.....	97
Gráfico 9 - Opiniões sobre o Caderno Pedagógico ajudar para que os docentes pensem e construam práticas curriculares integradas.....	99
Gráfico 10 - Proposição de organização curricular para o ensino médio.....	100

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEAA - Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa

CNE - Conselho Nacional de Educação

CONIF - Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

DCNEPT - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio

EJA - Educação de Jovens e Adultos

EMI - Ensino Médio Integrado

EPCT - Educação Profissional, Científica e Tecnológica

EPT - Educação Profissional e Tecnológica

FDE - Fórum de Dirigentes de Ensino

IF - Instituto Federal

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IFPE - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

PNE - Plano Nacional de Educação

PPC - Projeto Pedagógico de Curso

PPPI - Projeto Político Pedagógico Institucional

PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PROFEPT - Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica

RFEPCT - Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

TCLE - Termo de Consentimento Livre Esclarecido

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	22
2.1 Relação trabalho e educação na EJA.....	23
2.2 Trabalho como princípio educativo	31
2.3 Pesquisa como Princípio Educativo	32
2.4 Currículo Integrado no PROEJA	34
2.5 Interdisciplinaridade e Contextualização.....	38
3 METODOLOGIA.....	41
3.1 Procedimentos metodológicos.....	41
3.1.1 Critérios de inclusão e exclusão dos participantes da pesquisa.....	44
3.2 Plano de desenvolvimento do produto educacional.....	44
3.3 Aspectos éticos da pesquisa.....	46
3.3.1 Riscos e benefícios da pesquisa.....	47
4 ANÁLISE DOS DADOS	49
4.1 Análise documental	49
4.2 Análise dos dados de campo obtidos com a aplicação dos questionários	59
4.2.1 Constituição do currículo integrado na perspectiva do PROEJA.....	60
4.2.2 Experiências que exemplificam as concepções de currículo integrado.....	64
4.2.3 Perspectiva de formação do currículo integrado no PROEJA.....	69
4.2.4 Contribuição do currículo integrado para formação integral dos discentes do PROEJA	70
4.2.5 Práticas pedagógicas que consideram o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico	74
4.2.6 Concretização dos princípios contextualização, interdisciplinaridade e o compromisso com a transformação social	77
4.2.7 Importância de práticas curriculares interdisciplinares para efetivação do currículo integrado no PROEJA	79
4.2.8 Práticas pedagógicas que contribuem com o desenvolvimento do currículo integrado no PROEJA	83
4.2.9 Correspondência do nível de integração do planejamento dos componentes curriculares de formação geral e formação técnica	84
4.2.10 Descontinuidade da oferta do Curso Técnico em Refrigeração e Climatização Integrado PROEJA	86

4.3 Análise dos dados de campo obtidos com a aplicação das entrevistas.....	88
4.3.1 Formação continuada docente para a modalidade de ensino PROEJA	89
4.3.2 Dificuldades de materialização dos princípios do currículo integrado nas práticas curriculares	90
5. PRODUTO EDUCACIONAL	94
5.1 Aplicação do Caderno Pedagógico – Currículo integrado: princípios e concepções. Proposta de práticas curriculares integradoras	94
5.2 Avaliação da aplicação do Caderno Pedagógico – Currículo integrado: princípios e concepções. Proposta de práticas curriculares integradoras	94
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	103
REFERÊNCIAS	105
APÊNDICES	113
APÊNDICE A – Questionário Misto – Professores.....	113
APÊNDICE B – Entrevista Semiestruturada	116
APÊNDICE C – Questionário de Avaliação da Aplicação do Produto Educacional.....	117
APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	119
APÊNDICE E – Produto Educacional	122
ANEXO A – Rede de relações do currículo integrado	154
ANEXO B – Parecer Consubstanciado do CEP	155
ANEXO C – Publicação de Artigo e Certificado de Apresentação de Trabalho.....	161

1 INTRODUÇÃO

A escolha pela temática, Currículo Integrado no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), para esta pesquisa, parte da experiência inicial da pesquisadora como professora na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e, atualmente, pelo fato de ser professora da educação básica pública, e poder contribuir com a formação de sujeitos críticos e autônomos. Por fim, não menos importante, pela oportunidade de ser mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), o qual permitiu a realização deste estudo.

Esta pesquisa pretende colaborar com o Projeto Político Pedagógico do Instituto Federal de Educação, Ciência, e Tecnologia de Pernambuco (IFPE, 2012) e, especificamente, com o Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Refrigeração e Climatização na modalidade Integrado PROEJA, no que se refere à materialização do currículo integrado.

De acordo com o Documento de Área 46 – Ensino, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), “os cursos de Mestrado e Doutorado profissionais formam pesquisadores, cujas pesquisas focam em práticas, processos e produtos, que possam ser disseminadas para as escolas brasileiras, de modo a qualificar o ensino no País [...]” (Brasil, 2019, p. 16).

Para atender ao objetivo da CAPES, esta pesquisa, que aborda a temática do Currículo Integrado no PROEJA, pretende contribuir de maneira significativa com o PROFEPT, pois ratifica a importância do Programa no que diz respeito à luta por uma educação pública de qualidade social no país e, de maneira específica, por uma educação básica inclusiva, a qual ainda necessita muito da atenção do Estado brasileiro para atender a todos.

Portanto, o Documento de Área 46 – Ensino da CAPES define que um Mestrado na Área de Ensino, como é o PROFEPT, visa atender às demandas sociais, o que é muito significativo, pois colabora para a melhoria da sociedade. É por esse motivo que esta pesquisa ao abordar a temática do Currículo Integrado no PROEJA coopera com o Projeto Político Pedagógico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), pois a Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, propõe em seu artigo 2º que:

Os Institutos Federais são instituições de **educação superior, básica e profissional**, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei (Brasil, 2008, grifo nosso).

Como podemos observar, os Institutos Federais devem ofertar também a educação básica. No caso do PROEJA, a oferta vai além do cumprimento da legislação, pois atender o público da EJA numa Instituição reconhecida pela experiência em realizar uma educação de qualidade social, isto é, atender essa modalidade de ensino só reforça a importância da instituição para melhoria da nossa sociedade, em vista dos processos descontínuos e voluntários pelos quais essa modalidade de ensino tem passado até os dias atuais (Moura; Henrique, 2012).

Sabemos que a educação brasileira ainda precisa vencer diversos desafios para atender à questão da universalização do ensino, no que diz respeito à educação básica e de maneira específica na modalidade de ensino EJA. Pois, como bem trouxe Haddad e Di Pierro (2000), historicamente as ações desenvolvidas para essa modalidade de ensino aconteceram por meio de políticas de governo, campanhas e programas fragmentados, o que tem deixado de garantir o direito dos jovens e adultos à educação de maneira igualitária.

Ao longo dos séculos, a nossa sociedade produziu exclusões em diversas esferas, principalmente na educacional, que tem se aprofundado com o modo de produção vigente, que é o capitalismo, com isso, os níveis de analfabetismo no país sempre foram altos entre a classe menos favorecida (Moura, 2017). Ratificamos que este problema não será resolvido por meio de programas e campanhas emergenciais, faz-se necessário uma política pública que tenha o objetivo de garantir o acesso à educação.

Segundo Sá, Moura e Henrique (2020), ainda temos os entraves em relação à questão da Educação Profissional no Brasil, a qual é marcada pela separação da educação básica e por ações que contribuem para que a formação oferecida sirva aos interesses do capital. Por esses e outros fatores, é necessário continuarmos lutando por uma educação que todos tenham direito de acesso e permanência.

Segundo Santos (2014), foi durante a transição entre os governos Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva que se intensificaram os debates a respeito do ensino médio e a educação profissional, por meio de discussões de base política e teórica que resultaram no Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. O Decreto nº 5.154/2004 trazia a possibilidade de integração, e distanciava o dualismo existente anteriormente no Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997, o qual separava formação geral, aquela destinada à preparação para o acesso aos cursos superiores, da formação técnica, designada a preparar os estudantes para o mundo do trabalho.

Importante salientar que apesar de trazer a integração do Ensino Médio à Educação Profissional, o Decreto nº 5.154/2004 mantém as formas de articulação presentes no Decreto anterior, ou seja, a concomitante e subsequente.

De acordo com Moura e Henrique (2012), o PROEJA tem vários desafios a superar. Um dos maiores consiste na questão de integrar três áreas da educação que historicamente não estão próximas: o ensino médio, a formação profissional técnica de nível médio e a educação de jovens e adultos. Como também, fazer com que essa oferta contribua efetivamente para inserção desses jovens e adultos no mundo do trabalho.

Por outro lado, temos a utopia de que no futuro o PROEJA torne-se política pública, como está disposto em seu Documento Base (Brasil, 2007), o qual traz a intenção que o PROEJA seja um programa perene.

A discussão sobre a temática de estudo partiu da análise inicial de oito dissertações e duas teses, que abordam o tema do Currículo Integrado no PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Utilizamos para a pesquisa do estado da arte os bancos de dados do Catálogo de Teses e Dissertações CAPES (http://sdi.capes.gov.br/banco-de-teses/01_bt_index.html) e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) (<http://bdtd.ibict.br/vufind/>), devido à grande quantidade de trabalhos acadêmicos que esses bancos de dados oferecem.

É importante destacar que surgiram dificuldades no momento da pesquisa nos bancos de dados, porque a consulta aos catálogos traz inúmeras dificuldades ao pesquisador, pois muitos dos títulos e trabalhos são difusos e não revelam indicações do tema da pesquisa (Romanowski; Ens, 2006).

Em vista disso, para classificar os trabalhos, foi necessário realizar a leitura dos resumos das oito dissertações e das duas teses, as quais estão sintetizadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Trabalhos de pós-graduação *stricto sensu* que abordam o tema do Currículo Integrado no PROEJA, publicados entre os anos de 2010 e 2020.

Instituição Autor/Ano	Título	Campo da pesquisa	Objetivo geral	Tipo de pesquisa
UFC Araújo, Ana Cláudia Uchôa (2010)	Avaliação do Currículo Integrado no PROEJA do IFCE: concepção e prática na percepção do docente.	Instituto Federal do Ceará (IFCE) Campus Fortaleza	Compreender como o currículo do PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Básica à Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos) tem-se efetivado no IFCE (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará), no Campus Fortaleza.	Dissertação (mestrado)
UNISINOS Lampert, Fernanda Gabriela (2011)	PROEJA: mais que uma possibilidade de qualificação profissional?	Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSUL)	Problematizar o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA),	Dissertação (mestrado)

		Campus Sapucaia do Sul	enquanto possibilidade de qualificação profissional, para sujeitos com trajetória escolar e de trabalho descontínuas e que trabalharam no período infanto juvenil.	
UNIOESTE Lizzi, Maria Sandreana Salvador da Silva (2013)	O programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos-PROEJA: Uma investigação acerca da concepção de currículo integrado dos professores que atuam nos cursos de secretariado e técnico administrativo em cascavel.	Núcleo Regional de Educação (NRE), de Cascavel. Colégio Estadual Professor Francisco Lima da Silva e Colégio Estadual Wilson Joffre	Investigar a concepção que os professores que atuam nos cursos de Secretariado e Técnico Administrativo na cidade de Cascavel possuem acerca de Currículo Integrado.	Dissertação (mestrado)
UFC Silva, João Eudes Moreira da (2013)	Estudo de Caso Avaliativo do Currículo Integrado do Curso de Refrigeração e Climatização do PROEJA do IFCE.	Instituto Federal do Ceará (IFCE) Campus Fortaleza.	Investigar o entendimento de como o Currículo do PROEJA tem se efetivado no Curso de Refrigeração e Climatização, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), Campus Fortaleza.	Tese (doutorado)
UFSC Santos, Maria do Socorro Ferreira dos (2014)	De Patinho Feio a Cisne: desafios da implantação de uma política institucional para o PROEJA no IFAL.	Instituto Federal de Alagoas (IFAL)	Investigar, junto à gestão atual e aos professores do Instituto Federal de Alagoas (IFAL), as particularidades constitutivas da implantação do PROEJA e seu processo de desenvolvimento como política pública.	Tese (doutorado)
IFRN Andrade, Maria Adilina Freire Jerônimo de (2016)	O currículo do Curso de Comércio - PROEJA do IFRN Campus Natal-Zona Norte: identificando avanços, analisando dificuldades.	Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) Campus Natal-Zona Norte	Identificar se a maneira como o currículo do PROEJA foi construído e tem sido implantado atende às demandas e especificidades dos sujeitos beneficiários do programa: o jovem e o adulto.	Dissertação (mestrado)
UNINOVE Silva, Fernanda Pereira da (2018)	Política educacional de formação de jovens e adultos: o processo de implementação do PROEJA no IFPI Campus Picos entre os anos de 2007 e 2017.	Instituto Federal do Piauí (IFPI) Campus Picos	Compreender, a partir da percepção de gestores e professores, o contexto e as dificuldades encontradas no processo de implementação do Programa, entre os anos de 2007 e 2017.	Dissertação (mestrado)
IFPE	Ensino médio integrado à	Instituto Federal de	Analisar as práticas curriculares do Curso Técnico Integrado em	Dissertação (mestrado)

Castro, Angeline Santos (2019)	educação profissional e tecnológica: a relação entre o currículo integrado e a prática pedagógica docente.	Alagoas (IFAL) Campus Santana do Ipanema	Agropecuária do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas - Campus Santana do Ipanema, a fim de levantar subsídios que contribuam para o fortalecimento de práticas pedagógicas orientadas ao Ensino Médio Integrado.	
IFSC Lopes, Hewerton Aparecido (2020)	O Currículo Integrado na EPT/EJA: os desafios da implantação de um Curso no IFPR-Campus Umuarama.	Instituto Federal de Paraná (IFPR) Campus Umuarama	Analisar as dificuldades e possibilidades que transpassam a implantação de um curso de Educação Profissional e Técnica de Nível Médio integrado à modalidade de Educação de Jovens e Adultos - EPT/EJA, no contexto do IFPR – Campus Umuarama.	Dissertação (mestrado)
UFPR Domingues, Hanny Paola (2020)	Currículo do Ensino Médio e da Educação Profissional do PROEJA do IFPR.	Instituto Federal do Paraná (IFPR)	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.	Dissertação (mestrado)

Fonte: Elaboração da autora (2022), com base nos bancos de dados do Catálogo de Teses e Dissertações CAPES (http://sdi.capes.gov.br/banco-de-teses/01_bt_index.html) e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) (<http://bdt.d.ibict.br/vufind/>).

A partir dos objetivos e autores que fundamentaram às pesquisas, escolhemos cinco dessas dissertações e uma tese para serem analisadas, por terem informações mais específicas sobre as concepções teóricas, metodologias utilizadas e objetivos da pesquisa, pois se demonstraram mais próximas do objeto de estudo em questão. No que diz respeito ao período, inicialmente optamos pelo período de 2012 (ano posterior a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC) até 2021, mas devido à escassez de pesquisas com foco no currículo integrado na perspectiva do PROEJA, resolvemos incluir as pesquisas a partir de 2010.

A pesquisa do estado da arte partiu dos seguintes descritores: PROEJA, Currículo Integrado, EJA; visto que esses descritores estão intimamente ligados ao estudo proposto. Optou-se também por filtrar os resultados da pesquisa de modo a chegar o mais próximo possível do objeto de estudo em questão, para isso utilizamos os operadores booleanos (AND que significa E) e as aspas que contribuem para pesquisar palavras compostas.

No que diz respeito aos descritores abordados, percebemos que de maneira ampla o tema é bastante pesquisado, como bem demonstrou Frigotto *et al.* (2018), porém identificamos que há poucas pesquisas com foco nas concepções dos professores sobre o currículo integrado no PROEJA. Por esse e outros fatores, consideramos que a pesquisa do estado da arte sobre o tema em estudo é muito importante, como abordam as autoras Romanowski e Ens (2006):

Um levantamento e uma revisão do conhecimento produzido sobre o tema é um passo indispensável para desencadear um processo de análise qualitativa dos estudos produzidos nas diferentes áreas do conhecimento. Este tipo de estudo caracteriza-se por ser descritivo e analítico (Romanowski; Ens, 2006, p. 47).

Ou seja, esse processo é essencial para os pesquisadores, pois possibilita compreender quais as abordagens teóricas e metodológicas estão sendo utilizadas, como também os espaços nos quais são realizadas, as temáticas que são deixadas de lado ou ressaltadas, e todas essas informações demonstram para o pesquisador quais caminhos seguir, observando tanto as contribuições das pesquisas analisadas como as lacunas que elas deixaram. O que vai colaborar de maneira significativa com a “difusão da contribuição acadêmica na produção de conhecimento” (Frigotto *et al.*, 2018, p. 85).

Em relação aos resultados encontrados, destacamos alguns autores que abordaram a temática do Currículo Integrado do PROEJA, como também os desafios que permeiam a sua materialização.

Maria Sandreana Salvador da Silva Lizzi (2013), em sua Dissertação de Mestrado intitulada “O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA: uma investigação acerca da concepção de currículo integrado dos professores que atuam nos cursos de secretariado e técnico administrativo em Cascavel”, considera o PROEJA como uma possibilidade de avanço profissional, tanto como de acesso aos conhecimentos para a classe trabalhadora, afirmando que:

A formação do educando/adulto/trabalhador deveria acontecer de forma a suprir a defasagem intelectual e profissional, e, para tanto, o Documento Base Nacional considera a discussão sobre a dualidade estrutural e propõe um rompimento de tal categoria por meio de uma formação integral que abrange a integração entre trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral (Lizzi, 2013, p. 15).

Nessa perspectiva, entendemos que se faz necessária a construção de um novo projeto educativo, vivenciado por um novo currículo e com caráter transformador, o qual supõe rever os parâmetros tradicionais, sem deixar de aproveitar as experiências que os estudantes jovens e adultos trazem.

Na Dissertação de Mestrado de Maria Adilina Freire Jeronimo de Andrade (2016), intitulada “O Currículo do Curso de Comércio - PROEJA no IFRN /Campus Natal Zona Norte: identificando avanços, analisando dificuldades”, a autora afirma que o PROEJA vem possibilitar uma formação humana integral, que traz o trabalho como princípio educativo, oferecendo uma formação para a vida.

O PROEJA proporcione uma formação que agregue saberes científicos e tecnológicos, que estejam articulados com as demais dimensões da vida humana. Uma formação na qual o trabalho seja tomado como princípio educativo, o currículo seja efetivamente integrado e que sejam respeitados os tempos e as especificidades do sujeito jovem e adulto (Andrade, 2016, p. 25).

A compreensão da autora vem ratificar a importância do PROEJA para a educação básica, pois nele temos a possibilidade de uma formação integral, a qual proporcionará aos jovens e adultos tanto o direito à educação que lhes foi negado no tempo previsto segundo a legislação, como também o acesso ao mundo do trabalho, com o direito de ter respeitado suas experiências de vida.

Na Tese de Doutorado de João Eudes Moreira Silva (2013), intitulada “Estudo de Caso Avaliativo do Currículo Integrado do Curso de Refrigeração e Climatização do PROEJA do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará”, o autor afirma que a dualidade da educação brasileira é expressa de maneira mais enfática no ensino médio, porque é nesse nível de ensino que a relação entre capital e trabalho é mais notada, demonstrando em seu contexto a discriminação com os jovens da classe menos favorecida. Concordamos com Silva (2013, p. 62) quando explicita que: “busca-se, então, com a implantação e implementação do currículo integrado um processo educacional que tenha condições de romper com o dualismo que tem sido uma marca histórica da educação no Brasil”.

Na Dissertação de Mestrado intitulada “O Currículo Integrado na EPT/EJA: os desafios da implantação de um Curso no âmbito do IFPR – Campus Umuarama”, o autor Hewerton Aparecido Lopes (2020) aborda que a Lei 13.415/2017¹, apesar de não fazer uma referência clara a modalidade EJA, propõe alterações para reformar o Ensino Médio que afetam também a Educação Profissional e Tecnológica Integrada a Educação de Jovens e Adultos.

Corroboramos com o autor, pois a presente reforma do Ensino Médio vem fortalecer os interesses da classe dominante, representando um retrocesso para a educação e de maneira mais específica, para a educação básica. A reforma do Ensino Médio proposta pela Lei 13.415/2017, retoma o currículo baseado na construção de competências, sem uma preocupação com a aprendizagem dos conhecimentos científicos, ou seja, a educação tecnicista, a qual tem como principal objetivo formar mão de obra para atender aos interesses do capital.

Na Dissertação de Mestrado intitulada “Política Educacional de Formação de Jovens e Adultos: o processo de implementação do PROEJA no IFPI *Campus* Picos entre os anos de

¹ BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 fev. 2017, Seção 1. p. 1.

2007 e 2017”, a autora Fernanda Pereira da Silva (2018) defende que é necessário pensarmos um currículo que atenda as especificidades da EJA, pois a falta de um currículo específico contribui para o aumento do desinteresse dos estudantes pela escola, mais uma vez. Explicita ainda que:

A proposta de currículo integrado do PROEJA constitui um importante avanço no contexto das políticas educacionais para a Educação de Jovens e Adultos, pois materializar um currículo específico para essa modalidade de ensino é, sem dúvida, considerar as especificidades desses sujeitos que estão inseridos nesse contexto educacional (Silva, 2018, p. 52).

Apesar dos desafios que permeiam a construção do currículo integrado do PROEJA, é preciso perceber o avanço que se tem com a criação do Programa, pois ele é a esperança material para continuar lutando por uma educação com qualidade social para todos.

Na dissertação de Mestrado de Ana Cláudia Uchôa Araújo (2010), intitulada “Avaliação do Currículo Integrado no Proeja do IFCE: concepção e prática na percepção do docente”, a autora defende que “no campo da Educação de Jovens e Adultos, analisar o currículo, sendo este um espaço de conflitos, assume uma conotação, sobretudo política, [...]” (Araújo, 2010, p. 26). Explicita ainda que essa modalidade de ensino foi esquecida no que diz respeito às políticas públicas voltadas para educação, como também ao público que recorre a ela.

Nessa perspectiva, o Documento Base do PROEJA (Brasil, 2007), em linhas gerais, diz qual o caminho para construirmos o currículo integrado e afirma que a organização curricular é construída de maneira contínua, isto é, deve ser um processo contínuo que envolva todos que participam do Programa.

As dissertações e a tese analisadas demonstram que a temática do currículo integrado do PROEJA precisa ser discutida, tanto pelo fato de ser um Programa que nasce com objetivo de se tornar uma política pública, como pelo histórico do acesso à educação básica no Brasil e, de maneira mais específica, à modalidade de educação de jovens e adultos, destinada a pessoas privadas do direito do acesso à educação no tempo previsto pela legislação.

As dissertações e a tese indicaram que ainda hoje a educação de jovens e adultos é deixada de lado, como apontou Lopes (2020) que a reforma do Ensino Médio não faz referência a essa modalidade de ensino, porém a presente reforma afeta o PROEJA, já que não trata do ensino médio integrado.

As dissertações e a tese também contribuíram para que, repensemos como as instituições que oferecem o PROEJA, seja nas formas integrada ou concomitante, estão conseguindo fazer acontecer a materialização da formação integral.

Importante destacar que todas as pesquisas encontradas e analisadas tratam do PROEJA na forma de oferta Integrada, apesar de o Documento Base do PROEJA indicar que devemos priorizar a forma Integrada, a forma de oferta Concomitante também é proposta pelo Documento Base (Brasil, 2007), até porque cada instituição tem suas maneiras de organização, pois tem diferenças na infraestrutura física, geográfica e administrativa, por isso admite-se a articulação entre o ensino médio e a educação profissional técnica de nível médio na forma Concomitante.

Com base na discussão apresentada, elegemos como questão de estudo: Como as concepções de currículo integrado estão sendo incorporadas nas práticas curriculares do Curso Técnico em Refrigeração e Climatização na modalidade Integrado PROEJA, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) – *Campus Recife*.

Para responder à questão de estudo, este trabalho tem como objetivo geral compreender as concepções de Currículo Integrado nas práticas curriculares do Curso Técnico em Refrigeração e Climatização na modalidade Integrado PROEJA, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) – *Campus Recife*. São elencados como objetivos específicos:

1. Analisar as concepções de currículo integrado em documentos normativos e institucionais;
2. Identificar as concepções de currículo integrado no discurso dos docentes;
3. Analisar a percepção dos gestores sobre a materialização dos princípios do currículo integrado nas práticas curriculares;
4. Elaborar um produto educacional composto por um Caderno Pedagógico que aborde os princípios e as concepções de currículo integrado e desenvolva proposições de práticas curriculares integradoras.

O estudo parte do pressuposto de que o Decreto nº 5.154/2004 e o Decreto nº 5.840/2006 preveem, especificamente para o PROEJA, as possibilidades de articulação considerando as formas Integrada e Concomitante, porém, independente da forma oferecida, o currículo deve ser integrado, ou seja, deve-se zelar pela construção de um único Projeto Pedagógico de Curso (PPC), de modo a assegurar a formação integral.

A pesquisa será fundamentada de acordo com o Documento Base do PROEJA (Brasil, 2007), instituído pelo Decreto nº 5.840, de 13 de julho 2006 (Brasil, 2006). A discussão será embasada em teóricos que abordam a temática com relevância nas áreas de Trabalho e Educação, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Currículo Integrado, tais como: Moura (2017); Frigotto e Araújo (2018); Freire (1987, 2009); Guimarães (2008, 2012).

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Sabemos da importância de continuarmos lutando no Brasil pela universalização do ensino, e no que diz respeito à educação básica, mas especificamente a modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) integrada a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), entendemos que ela tem sido silenciada pelas políticas educativas. No entanto, a Meta 10 da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 – Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 define: “oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional” (Brasil, 2014).

Salientamos que a presente Meta ainda está longe de ser alcançada, visto que no Painel de Monitoramento do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), acompanhado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o resultado alcançado da EJA integrada à EPT em 2022 é de 3,5% (<https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/painel-de-monitoramento-do-pne>). Esse dado confirma que o acesso dos jovens e adultos à educação básica no Brasil ainda tem sido negligenciado. Principalmente no que diz respeito aos ensinos fundamental e médio da EJA integrada à EPT. A quantidade de vagas oferecida para as matrículas do PROEJA nos Institutos Federais, também serve de exemplo, sendo destinado apenas 10% das vagas (Brasil, 2008).

Mesmo diante de tantos entraves, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA nasce com a integração curricular, tendo o objetivo de promover de maneira exitosa o acesso à educação básica a aqueles que não tiveram oportunidade de concluir os estudos no tempo previsto e, também, o acesso ao mundo do trabalho por meio de uma formação integrada. Em vista disso, Ciavatta (2005) reitera que:

Remetemos o termo [integrar] ao seu sentido de completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, de tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos [...]. Significa que buscamos enfocar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos (Ciavatta, 2005, p. 84).

Ou seja, o PROEJA traz o anúncio de uma formação humana integral, a qual valoriza o sujeito como um todo. E, segundo Moura (2017), pretende proporcionar aos jovens e adultos um ensino que tenha como eixos estruturantes do currículo, o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura. Visto assim, o PROEJA “tem potencial significativo para os jovens e adultos aos

quais foi negado o direito de acesso ou de conclusão da educação básica na faixa etária de suas vidas denominada de *idade própria* ou *regular*” (Moura, 2017, p. 8).

A fundamentação teórica desta pesquisa é composta por uma discussão que envolve as categorias gerais que vão subsidiar a análise e interpretação dos dados empíricos, estruturada pelos itens: 3.1 Relação trabalho e educação na EJA; 3.2 Trabalho como princípio educativo; 3.3 Pesquisa como Princípio Educativo; 3.4 Currículo Integrado no PROEJA; 3.5 Interdisciplinaridade e Contextualização.

2.1 Relação trabalho e educação na EJA

Quando pensamos a respeito da constituição do ser humano como um ser social, é necessário deixar claro que nós não nascemos prontos, ou seja, “a essência humana não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que precede a existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens” (Saviani, 2007, p. 154). Ao deparar-se com o mundo e com suas necessidades, o sujeito vai precisar agir, ou melhor, alterar a natureza para satisfazer a si. Sendo assim,

O trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele se confronta com a matéria natural como uma potência natural [Naturmacht]. A fim de se apropriar da matéria natural de uma forma útil para sua própria vida, ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporeidade: seus braços e pernas, cabeça e mãos. **Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza** (Marx, 2013², grifo nosso).

Com fundamento em Marx, Saviani (2007) esclarece que diferente dos animais que se adaptam à natureza, nós, seres humanos, necessitamos alterá-la de modo a satisfazer nossas necessidades. É a ação do ser humano na natureza, de maneira consciente, que se denomina trabalho. Logo, o homem é quem produz sua própria existência por meio do trabalho. Destacamos ainda que o trabalho, nessa perspectiva, não tem a ver com a ideia de emprego, mas sim com seu caráter ontológico.

É importante salientar que a ação do sujeito no mundo vai se aprofundando com o passar do tempo, deixando de ser uma necessidade apenas individual, pois surgem as necessidades sociais que fazem parte do processo histórico. Quando refletimos sobre a questão, que “o homem não nasce homem, forma-se homem” (Saviani, 2007, p. 154), constatamos que, para

² A fonte consultada não é paginada.

agir na natureza, o ser humano precisou pensar sobre quais objetos e ações seriam necessários para adaptar a natureza a si, e, dessa maneira, teve que aprender. Isto é, podemos afirmar que fazem parte do torna-se ser humano a educação e o trabalho, ou melhor, o constituem.

Fonte (2018, p. 11) nos traz que “a tradição marxista chama de patrimônio cultural ao vasto mundo de ‘coisas’ materiais e simbólicas que resultam do trabalho e que antes não existiam na natureza [...]”. Ou seja, o ser humano coloca-se nas “coisas” que produz e não o faz isoladamente, mas por meio da interação com os outros seres humanos. Então, cada nova geração para se tornar humana precisa agir de forma criativa no mundo e por meio do acesso ao patrimônio cultural vai se humanizando.

Portanto, a educação não deve estar desvinculada do trabalho, pois ambos fazem parte da formação do ser. Nesse sentido, consideramos a importância da compreensão da relação educação e trabalho em seu processo histórico.

Para nosso objeto de estudo, destaca-se o processo histórico pelo qual passou as ações educativas voltadas para as pessoas jovens e adultas. Os primeiros indícios dessa “educação” aconteceram no Brasil colônia por meio da educação jesuítica que, “além de difundir o evangelho, tais educadores transmitiam normas de comportamento e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas e, posteriormente, aos escravos negros” (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 109).

Com a expulsão dos jesuítas em 1759, só tivemos ações educativas voltadas para pessoas jovens e adultas no Império. Segundo Haddad e Pierro (2000), a primeira Constituição Brasileira, de 1824, constituía a “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos”. Salientamos que, infelizmente, na prática a instrução ofertada era direcionada para a elite econômica. Como afirmaram Haddad e Pierro:

[...] no período do Império só possuía cidadania uma pequena parcela da população pertencente à elite econômica à qual se admitia administrar a educação primária como direito, do qual ficavam excluídos negros, indígenas e grande parte das mulheres. [...] o ato adicional de 1834, ao delegar a responsabilidade por essa educação básica às Províncias, reservou ao governo imperial os direitos sobre a educação das elites, praticamente delegando à instância administrativa com menores recursos o papel de educar a maioria mais carente. [...] (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 109).

Com base no exposto, desde os primórdios, a educação oferecida é relegada aos trabalhadores. Numa sociedade escravocrata, onde o trabalho é utilizado como forma de poder, o lugar da educação não poderia ser outro. Destacamos que a legislação assegurava o direito à educação a todos, entretanto, na prática, os indivíduos não eram tratados com equidade.

Após o período Imperial, inicia-se no Brasil a primeira República, em 1891. Nesse momento, a Educação Básica passa a ser responsabilidade das Províncias, “à União reservou-se o papel de “animador” dessas atividades, assumindo uma presença maior no ensino secundário e superior” (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 109). Com a falta de recursos financeiros nas Províncias, o problema do analfabetismo no país aumenta de maneira exorbitante. Nesse momento, a população adulta analfabeta não tinha o direito ao voto, isto num momento em que a maioria da população era iletrada (Ferreira; Pereira, 2018). Reafirma-se, assim, mais uma vez o descaso que a educação básica recebeu do Estado desde seu princípio. Dando ênfase ao ensino destinado à elite e deixando de lado o ensino das classes populares.

Com a constituição da República, a década de 1930 é marcada pela estruturação do Brasil urbano-industrial, caracterizando, assim, uma nova acumulação capitalista no país. Dessa maneira, mudam-se as exigências no que diz respeito à formação, qualificação e diversificação da força de trabalho (Colbari, 1995 *apud* Ventura, 2011). Portanto, a burguesia tinha o interesse de oferecer à classe trabalhadora um acesso mínimo de educação para “todos”, mas sem deixar que o proletariado ascendesse. Isto é, a classe dominante continuaria tendo o controle ideológico e o poder de exploração sobre a classe popular. Durante o Estado Novo (1937-1945), foram instituídas as leis orgânicas do ensino, decretadas pela reforma Capanema no início da década de 1940.

Importante destacar que a educação ofertada à classe trabalhadora não tinha pretensão de propiciar condições melhores de vida para os trabalhadores, pretendia resolver um problema antigo de inserção da maioria da população na escola básica, como também, de formar mão de obra qualificada para atender aos interesses da burguesia. Como explicita Ventura (2011):

Uma política educacional dualista, que reduzia ao limite das primeiras letras a trajetória escolar dos trabalhadores e seus filhos, atendendo precária e insuficientemente as demandas crescentes de inclusão no sistema educacional, complementada por um ensino profissionalizante paralelo (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI e Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC) controlado pelo empresariado, que tomou para si a tarefa da formação técnico-política da classe operária engajada no mercado de trabalho. Portanto, **institucionalizou-se um “sistema” educacional para “moldar” os trabalhadores urbanos-industriais** (Ventura, 2011, págs. 59-60, grifo nosso).

Nota-se a dualidade na oferta educacional, um tipo de educação para os dirigentes e um para os trabalhadores, além de uma parte da população que ficara excluída até do sistema dualista.

De acordo com Ventura (2011), com o fim do Estado Novo e a intensificação do capitalismo industrial, aumentaram as exigências educacionais, por isso, no final da década de

1940 até início de 1960, o Estado brasileiro se viu obrigado a realizar políticas em âmbito nacional para a EJA. Nesse momento, houve várias campanhas de alfabetização em massa, a primeira delas, Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), criada em 1947 e coordenada por Lourenço Filho, era destinada aos trabalhadores iletrados da zona rural. Destacamos que a CEAA ofereceu um ensino aligeirado, propondo a alfabetização em três meses.

Durante a década de 1960, com a intensificação do debate político, evidenciou-se a politização do tema do analfabetismo. Como explicita Haddad e Di Pierro (2000):

Diversos grupos buscavam junto às camadas populares formas de sustentação política para suas propostas. A educação, sem dúvida alguma, e de maneira privilegiada, era a prática social que melhor se oferecia a tais mecanismos, não só por sua face pedagógica, mas também e, principalmente, por suas características de prática política (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 112).

Nessa perspectiva, persistiam as lutas por uma educação para todos, como resistência contra o governo que continuava promovendo uma educação elitista, ou seja, para poucos. Nesse cenário, surgiram movimentos que são importantes para a EJA, pois eles impulsionaram a caminhada de luta e resistência que constituem a modalidade de ensino até os dias atuais. São eles:

Movimento de Educação de Base – MEB; De Pé no Chão Também se Aprende a Ler que acontecia em Natal, no Rio Grande do Norte; a União Nacional dos Estudantes coordenava o Movimento Centro Popular de Cultura – CPC, e o Movimento de Cultura Popular do Recife – MCP (Ferreira; Pereira, 2018, p. 4).

Importante destacar o Movimento de Cultura Popular (MCP), coordenado por Paulo Freire, o qual concebia a educação como meio pelo qual os trabalhadores poderiam contribuir com a transformação social. Apesar do movimento trazer uma contribuição especial para educação de pessoas jovens e adultas, salienta-se a importância dele para a educação brasileira, pois sua maneira de pensar a educação partia da valorização da cultura, da realidade social dos indivíduos, ou seja, defendia-se uma educação política e cidadã.

De acordo com Barbosa (2009), o MCP constituía-se como um veículo de ampliação da educação, sua luta era baseada na transformação estrutural da sociedade. Nele cada grupo de profissionais trabalhava a cultura popular a partir dos seus conhecimentos, e assim difundiam para a sociedade a arte, a música, o teatro, entre outras aprendizagens que as pessoas queriam aprender e que partiam da cultura local.

Sendo assim, podemos afirmar que o MCP foi extremamente importante na expansão da educação, já que incluía a todos, pois era “pluralista, que não discriminava filosofia, credo,

ou convicção ideológica, unia os intelectuais, estudantes e populares em função da emancipação do povo por meio da educação” (Barbosa, 2009, p. 65).

Com a promulgação da nossa primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1961, houve a esperança de termos de fato uma educação para todos. Com o Golpe Militar de 1964, houve mudanças no que diz respeito aos métodos de alfabetização propostos e com isso, [...] “os movimentos populares foram controlados pelos militares, fazendo com que o movimento revolucionário da Educação Popular fosse abruptamente interrompido, bem como seus dirigentes e coordenadores perseguidos” (Ferreira; Pereira, 2018, p. 5).

Com o golpe de 1964, o país ingressou na fase capitalista monopolista de Estado e, no que diz respeito à educação, havia o interesse de manter a sociedade do modo como estava, para assim melhor adaptar os trabalhadores às relações de produção impostas pelo capitalismo.

De acordo com Haddad e Di Pierro (2000), o projeto educacional do regime militar foi consolidado com a promulgação da nossa segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, a qual regulamentou o ensino supletivo em seu Capítulo IV. Destacamos que “o Ensino Supletivo se propunha a recuperar o atraso, reciclar o presente, **formando uma mão-de-obra que contribuísse no esforço para o desenvolvimento nacional**, através de um novo modelo de escola” (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 117, grifo nosso). Sendo assim, essa proposta de educação tinha como principal objetivo atender aos interesses dos dirigentes, enquanto a classe trabalhadora continuava sem perspectivas de mudança social.

No final da década de 1980 e até a metade dos anos 1990, por meio da promulgação da Constituição Federal de 1988, vivenciamos, no Congresso Nacional, o processo para promulgação de uma nova LDB, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, nossa atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e semelhante como aconteceu nos debates que antecederam as legislações anteriores, com a legislação atual o conflito não foi diferente. Como afirma Moura (2007):

[...] continuou o conflito entre os que advogam por uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade para todos, independentemente da origem socioeconômica, étnica, racial etc. e os defensores da submissão dos direitos sociais em geral e, particularmente, da educação à lógica da prestação de serviços sob a argumentação da necessidade de diminuir o estado que gasta muito e não faz nada bem feito (Moura, 2007, p. 14-15).

Com base nesses embates, prevaleceu a lógica de mercado, ou seja, a iniciativa privada teve acesso livre para atuar em todos os níveis da educação brasileira. Salienta-se que o objetivo

do empresariado é a qualificação profissional, ou seja, preparação de mão de obra para atender aos interesses do modo de produção vigente.

Nessa perspectiva, seguimos com a desigualdade social no Brasil, onde a burguesia tem permanecido com todos os direitos garantidos e a classe trabalhadora não tem acesso a direitos básicos. Percebe-se que as modalidades da educação de jovens e adultos e da educação profissional têm sofrido maiores influências do neoliberalismo na educação. Pois, nos anos 1990, o Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997, tratava a educação profissional com organização curricular própria e independente da educação básica, não tinha a preocupação com o nível de escolaridade das pessoas jovens e adultas e assumia o discurso de que os cursos profissionalizantes iriam garantir o acesso ao trabalho.

Segundo Guimarães (2012), a partir do início do Governo Lula em 2003, houve debates amplos com a sociedade civil sobre o ensino médio e a educação profissional, trazendo à tona o ideário da politécnia presente no projeto inicial da LDB – Lei nº 9.394/1996. Salienta-se a importância dessas discussões para que, em meio a tantas embates e disputas, caminhássemos na luta por uma educação com qualidade social para todos.

Com a revogação do Decreto nº 2.208/1997, o Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que regulamenta o § 2º do Art. 36 e os Arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394/1996, institui em seu Art. 4º a articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio nas formas Integrada, Concomitante e Subsequente, trazendo para a legislação a proposta da formação integrada, a qual vinha sendo reivindicada pelos educadores brasileiros desde a década de 1980. Os educadores lutavam por uma educação de nível médio politécnica, que não se reduzisse a mera preparação para os vestibulares, ou para preparação de uma determinada função no desenvolvimento de uma atividade laboral (Ciavatta, 2005).

Interessante destacar o que ressalta o Parecer CNE/CEB nº 11/2000 e a Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, com publicação anterior ao Decreto nº 5.154/2004, que propõe a formação integrada.

Não se pode considerar a EJA e o novo conceito que a orienta apenas como um processo inicial de alfabetização. A EJA busca formar e incentivar o leitor de livros e das múltiplas linguagens visuais juntamente com as **dimensões do trabalho e da cidadania**. Ora, isto requer algo mais desta modalidade que tem diante de si pessoas maduras e talhadas por experiências mais longas de vida e de trabalho (Brasil, 2000, p. 9, grifo nosso).

Pode-se afirmar que o Parecer CNE/CEB nº 11/2000 constitui-se como um dos avanços que a Educação de Jovens e Adultos vem alcançando, pois faz parte da luta pela universalização

do ensino e, de maneira específica, do acesso à educação básica que a classe trabalhadora deixou de acessar, ou de dar continuidade ao longo dos anos de 1990. Porém, é necessário romper com a visão simplista de que a EJA é reposição da escolaridade, por meio de ensino supletivo, ou por cursos rápidos para mera certificação (Almeida, 2016).

Portanto, é urgente compreender a EJA como uma política pública, pois enquanto essa modalidade de ensino for pensada apenas de maneira compensatória, ou seja, enquanto for vista como menos importante, a educação brasileira estará longe de atender ao objetivo de universalização da educação básica. Entendemos que a EJA deve ser vista como fundamental para o desenvolvimento da sociedade.

Importante destacar que no período de 2005 a 2010 a EJA vivenciou um processo significativo de integração da educação básica com a educação profissional. Podemos afirmar que a criação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) promoveu o acesso à educação básica e, de maneira específica, à oferta da educação profissional na modalidade de educação de jovens e adultos, a qual passou a ser organizada com objetivos que vão além do acesso a conhecimentos básicos ou ensino de uma determinada função de forma aligeirada.

Infelizmente o processo de crescimento da oferta do PROEJA não perdurou, pois já no ano de 2011, reiniciaram os retrocessos, com a criação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), instituído pela Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, com a finalidade de ampliar a oferta de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira. De acordo com o Art. 1º em seu Parágrafo único, são objetivos do PRONATEC (incluído pela Lei nº 12.816, de 5 de junho de 2013):

- I - expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio presencial e a distância e de cursos e programas de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- II - fomentar e apoiar a expansão da rede física de atendimento da educação profissional e tecnológica;
- III - contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público, por meio da articulação com a educação profissional;
- IV - ampliar as oportunidades educacionais dos trabalhadores, por meio do incremento da formação e qualificação profissional;
- V - estimular a difusão de recursos pedagógicos para apoiar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica.
- VI - estimular a articulação entre a política de educação profissional e tecnológica e as políticas de geração de trabalho, emprego e renda (Brasil, 2011).

Importante destacar que o PRONATEC nasce sem ter nenhum vínculo com a EJA. “[...] com grandes investimentos e financiamentos, as instituições correm para ofertar os cursos e

mais uma vez os movimentos sociais, os fóruns de EJA precisaram disputar o espaço da EJA [...]” (Maraschin; Ferreira, 2017, p. 7). Diante disso, iniciaram-se questionamentos e reivindicações de pesquisadores e demais pessoas que defendem a EJA, o que implicou em 2013 na alteração da Lei que instituiu o PRONATEC (Brasil, 2013).

Maraschin e Ferreira (2017) apontam um fato interessante, ao destacarem que o PROEJA é instituído por meio de Decreto, já o PRONATEC surge com base numa Lei, ou seja, mais um fator para reafirmamos que o interesse do Governo Federal ao criar o PRONATEC em 2011 era continuar com a dualidade estrutural que permeia a educação brasileira desde a colonização (Saviani, 2007).

Importante destacar a situação atual da oferta da EJA, tanto no ensino regular, como na modalidade de ensino integrada à EPT. Tomando como referência a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 – Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024. A Meta 9 define que: “[...] até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional” (Brasil, 2014). De acordo com o Painel de Monitoramento do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), acompanhado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2022, a Taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais de idade (Indicador 9A) foi de 94,4% e a meta para 2024 é atingir 100%, erradicando o analfabetismo absoluto (INEP, 2022). Não podemos analisar esses dados de maneira ingênua e por estar acima de 94% pensarmos que o problema do analfabetismo está resolvido.

Reiteramos que não há o que se comemorar quando analisamos a Meta 10, a qual trata da EJA integrada a EPT. O Percentual de matrículas da educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional (Indicador 10) obtido em 2022 foi de 3,5%, tendo como meta a atingir 25% das matrículas. Quando analisamos esses dados, percebemos como as matrículas da EJA integrada a EPT estão longe de se efetivar.

Destarte, a relação trabalho e educação no Estado brasileiro e, mais especificamente, na EJA, demonstra a necessidade de insistirmos na defesa de uma escola que tenha base científica e tecnológica para todos e que considere o trabalho como princípio educativo, independentemente dos seus níveis e modalidades de ensino, com vistas à construção da educação emancipatória.

2.2 Trabalho como princípio educativo

Ao discutir sobre o trabalho como princípio educativo, é importante esclarecer sobre o conceito de trabalho e o mobilizarmos mais uma vez. Conforme sinaliza Saviani (2007), “o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho” (Saviani, 2007, p. 154). Concebido dessa maneira em seu sentido ontológico, compreende-se a relação indissociável que há entre trabalho e educação, como também sua relação intrínseca com a formação humana.

Entendemos que “o trabalho no seu sentido ontológico, é o fundamento do próprio ser social, porque ele está na base do processo de construção do próprio homem”. (Taddei; Dias; Silva, 2014, p. 15). Nesse sentido, o princípio educativo do trabalho está, justamente, no fato do ser humano desenvolver seu intelecto e inteligência a partir do desenvolvimento de uma determinada atividade, assim, a identidade do trabalho é educativa. (Rosa; Aquino, 2019).

Porém, com o avanço do modo de produção capitalista, o qual “demanda um desenvolvimento constante e acelerado das forças produtivas para que possa haver um incremento da produtividade” (Tumolo, 2012, p. 159), o trabalho é desvinculado do seu sentido ontológico, passando a ser vivenciado com viés extremamente mercadológico, influenciando a maneira como a escola concebe a relação ensino-aprendizagem.

Interessante destacar a discussão sobre trabalho dos autores Taddei, Dias e Silva (2014) e, também, de Rosa e Aquino (2019), no que diz respeito a refletirmos que não é qualquer trabalho que contribui com o desenvolvimento da emancipação humana, por isso defendemos uma educação que tenha o objetivo da transformação social, pois o modo de produção capitalista nega o princípio educativo do trabalho.

Em vista disso, conceber o trabalho como princípio educativo é compreendê-lo para além da atividade laboral, ou seja, refere-se a uma formação “baseada no processo histórico e ontológico de produção da existência humana, em que a produção do conhecimento científico é uma dimensão” (Ramos, 2005, p. 119). Nesse contexto, é necessário compreender que os conhecimentos sistematizados pela cultura formam uma unidade e não devem ser concebidos separadamente. Como explicitam Baracho, Silva, Moura e Pereira (2006):

[...] O trabalho como princípio educativo deve constituir-se em um movimento na busca da unidade teórica e prática e, conseqüentemente, na superação da divisão capital/trabalho, o que é uma utopia necessária (Baracho *et al.*, 2006, p. 28).

Na busca da unidade teórica e prática, a integração entre trabalho, ciência e cultura contrapõe-se a uma formação meramente para o mercado de trabalho. Ou seja, “o princípio

educativo” atravessa as diversas atividades humanas: “a educação, a escola, a cultura, a construção e a direção da sociedade” (Semeraro, 2015, p. 239). Assim, o trabalho como princípio educativo, constitui-se no caráter indissociável da atividade teórico-prática do trabalho (Gramsci, 1982).

Salienta-se que o trabalho como princípio educativo é o fundamento para organizar e desenvolver o currículo em objetivos, conteúdos e métodos. Ou seja, o trabalho não se restringe à aprendizagem de uma determinada função, nem significa “aprender fazendo” (Ramos, 2014). Defende-se, assim, um ensino que se distancie da organização de conteúdos concebidos do imediatismo do mercado, mas que eles partam da realidade social dos sujeitos, visando o comprometimento com a transformação social. Busca-se, com isto, “formar o indivíduo em suas múltiplas potencialidades: de trabalhar, de viver coletivamente e agir autonomamente sobre a realidade, contribuindo para a construção de uma sociabilidade de fraternidade e de justiça social” (Frigotto; Araújo, 2018, p. 258).

Nessa perspectiva, defende-se a superação da dicotomia trabalho manual e trabalho intelectual, incorporando, assim, a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos (Gramsci, 1982). Nesse sentido, o ser humano é um ser histórico, capaz de agir, para modificar a sua própria existência.

Como propôs Gramsci (1982), o caminho para vencermos a dicotomia entre um ensino para os dirigentes e outro para a classe popular é criar uma escola única que conduza os aprendentes a uma escolha profissional, mas também, uma formação omnilateral, que permita, pensar, prosseguir com os estudos, e ser dirigente. Para isso, é fundamental considerar a pesquisa como princípio educativo.

2.3 Pesquisa como Princípio Educativo

De acordo com o Dicionário Escolar da Academia Brasileira de Letras – Língua Portuguesa, o significado da palavra pesquisa é definido como: “conjunto metódico de atividades que têm por finalidade a descoberta de conhecimentos novos” [...] (Bechara, 2011, p. 982). Do ponto de vista acadêmico, a pesquisa é a atividade essencial da ciência na sua investigação e construção da realidade. Ela instiga e atualiza a atividade de ensino frente à realidade do mundo. Além disso, vincula pensamento e ação (Minayo, 2009).

Ainda na perspectiva acadêmica “a pesquisa como princípio científico e educativo faz parte de todo processo emancipatório, no qual se constrói o sujeito histórico autossuficiente,

crítico, autocrítico e participante” (Demo, 2005, p. 42). Dessa maneira, pensar a pesquisa como princípio educativo, implica pensar uma educação problematizadora, libertadora, porque:

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados, [...] porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada (Freire, 1987, p. 40).

Com fundamento em Demo (2005) e Freire (1987), entendemos que o conceito de pesquisa é fundamental, pois está na raiz da consciência crítica indagadora, desde deixar de ser massa de manobra, objeto dos outros, a produzir alternativas com vistas a uma sociedade mais justa. Assim, a pesquisa faz parte do processo emancipatório que se dá na perspectiva de uma educação política.

Destaca-se que o ensinar desvinculado da pesquisa provoca limitações, ou seja, empobrece a formação dos sujeitos. Desvincular pesquisa de ensino é propagar um ensino transmissivo e imitativo, o qual impede o desenvolvimento da criatividade (Demo, 2005).

A pesquisa como princípio educativo insere-se numa educação que não separa o pensar do agir, na qual docentes e discentes tem espaço para pensar e atuar. Nesse contexto, a pesquisa deve fazer parte da formação dos sujeitos desde a Pré-escola, pois ela promove a emancipação dos sujeitos. Como afirma Freire, “pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (Freire, 2009, p. 29). Ou seja, o ato de pesquisar é imprescindível à formação humana integral.

Vista dessa maneira, a pesquisa como princípio pedagógico “possibilita romper com a tradição de que aos filhos dos trabalhadores deve ser ofertado o ensino técnico, ao tempo que a classe dominante, reserva-se a educação propedêutica” (Silva; Fiori, 2021, p. 170). Em vista disso, qualquer processo de aprendizagem deve ter como base a pesquisa como princípio pedagógico (Pacheco, 2015).

Portanto, na perspectiva da pesquisa como princípio educativo e/ou pedagógico é necessário pensar e repensar o papel da escola, porque a escola só tem sentido se o estudante está construindo aprendizagem, por meio de um currículo que integre teoria e prática. Ou seja, um aprendizado que não se resume a memorizar, a decorar, a fim de reproduzir na prova, mas a desenvolver autonomia, possibilitando, assim, emancipação individual e coletiva (Demo, 2018).

2.4 Currículo Integrado no PROEJA

A palavra currículo, em seu sentido etimológico, é oriunda do latim *currere*, significando caminho, jornada, percurso. No que diz respeito ao seu sentido teórico, a palavra é carregada por uma diversidade de sentidos complexos e até ambíguos. Segundo Pacheco (2005), se não existe uma verdadeira e única definição de currículo, que aglutine todas as ideias acerca da estruturação e das atividades educativas, admitir-se-á que o currículo se define, essencialmente, pela sua complexidade e ambiguidade. Diante do que fora exposto, o currículo não tem um sentido único, já que, segundo Pacheco (2005), está situado na diversidade de funções e de conceitos, conforme as perspectivas que se adotam.

Para Pacheco (2001), conceber o currículo enquanto projeto educativo e projeto didático, compreende três ideias-chaves: o propósito educativo planejado no tempo e no espaço em vista de finalidades; o processo de ensino-aprendizagem, os conteúdos e atividades; e o contexto específico, seja o da escola, seja o da organização formativa. O currículo é uma construção permanente de práticas sociais e culturais, e um instrumento obrigatório para análise e melhoria das decisões educacionais.

Pacheco (2001, p. 18) salienta ainda que, “[...] o currículo é um propósito que não é neutro em termos de informação, já que esta deriva de diferentes níveis e é veiculada por diversos agentes curriculares dentro do contexto de vários condicionalismos”. Portanto, nenhuma teoria curricular é neutra, pois, assim como todas as normas e regras presentes na nossa sociedade surgiram de uma convenção social, com o currículo não foi diferente.

Nessa perspectiva, o currículo não pode ser pensado como algo desvinculado da sociedade, nem tampouco do modo de produção que a organiza. E como explicita Silva (2009):

Depois das teorias críticas e pós-críticas do currículo torna-se impossível pensar o currículo simplesmente através de conceitos técnicos comuns de ensino e eficiência ou de categorias psicológicas como as de aprendizagem e desenvolvimento ou ainda de imagens estáticas como as de grade curricular e lista de conteúdo (Silva, 2009, p. 147).

Com fundamento no autor, a discussão sobre currículo ganha espaço para que possamos compreendê-lo de diferentes ângulos. Nesse sentido, de acordo com Silva (2009), o currículo é aparelho ideológico do Estado capitalista³, é transmissor da ideologia dominante, e é território político. Dessa maneira, podemos entender que o currículo é um campo que desde seus primórdios é permeado por disputas e não deve ser pensado fora dessa conjuntura.

³ Cf. ALTHUSSER, Louis. Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado. 3. ed. Tradução Joaquim José de Maura Ramos. Lisboa: Presença/Martins Fontes, 1980.

Com o avanço das relações capitalistas de produção, ganhou-se destaque o conhecimento científico e tecnológico e, dessa maneira, a escola passou a se comprometer com uma formação que atendesse à cultura industrialista (Gramsci, 1999 *apud* Ramos, 2005).

De acordo com Ramos (2005), com base no projeto burguês de modernidade, pautado nos padrões tayloristas-fordistas, a formação profissional foi fortemente associada ao princípio da eficiência técnica.

Dessa forma, é interessante destacar o que explicita Santomé (1998), o qual fala que o taylorismo e o fordismo reforçaram o sistema hierárquico de autoridade, fazendo com que cada vez mais a classe dirigente tivesse acesso a todos os direitos e a maior parte das pessoas ficassem sem a possibilidade de iniciativa e de apresentar propostas. Assim, houve uma privação da classe trabalhadora em decidir sobre o processo de trabalho, produto e condições.

As mudanças que se iniciaram na produção de bens e serviços vão acarretar mudanças em todas as dimensões da vida moderna e, conseqüentemente, promover mudanças no ingresso à escola. No que diz respeito ao trabalho escolar, os princípios da gestão industrial e empresarial passaram a fundamentar o currículo.

Em vista disso, de acordo com Santomé (1998), os conteúdos escolares eram abstratos, desconexos e fragmentados, como também, estudantes e professores eram impossibilitados de intervir nos processos produtivos e educacionais, nos quais estavam inseridos.

Desse modo, percebe-se que com o enraizamento da cultura industrialista e do projeto nacional-desenvolvimentista, a educação brasileira centrou-se no mercado de trabalho.

Vale destacar que nos anos 1990, a função da escola era proporcionar o desenvolvimento de competências, em lugar do acesso aos conhecimentos sistematizados. Na formação profissional, valorizava-se mais o fazer do que o acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos, ou seja, exigia-se pouco conhecimento do trabalhador e mais da capacidade que ele deveria ter diante dos imprevistos.

De acordo com esse panorama, o trabalho pedagógico desenvolvido por competências foi proposto pelas reformas educacionais dos anos 1990 em lugar do ensino disciplinar. Nesse sentido, a competência implicava resolução de problemas e ação voltada para os resultados. Sua implantação acontece com a suposta ideia de que converteria o currículo em um ensino integral (Ramos, 2005).

Porém, entendemos que a proposta de ensino integral e, conseqüentemente, de currículo integrado é completamente diferente do que propõe a pedagogia das competências, pois o currículo integrado baseia-se na formação humana, a qual busca: “garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e

para atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política” (Ciavatta, 2005, p. 85).

Ou seja, busca-se uma formação que supere o ser humano cindido pela divisão social do trabalho, a qual não separe o pensar do fazer, uma formação que não se resuma ao aprendizado operacional, desvinculado dos conhecimentos científicos tecnológicos. Como enfatiza Guimarães (2012), a proposta de formação integral se inter-relaciona com a inclusão social, já que pretende construir um projeto pedagógico que valorize a educação inclusiva.

É nessa perspectiva que surge o PROEJA, pois como traz em seu Documento Base (Brasil, 2007), o primeiro princípio é a inclusão da população na educação pública, pois ainda há muitos sem acesso à escola, sem falar dos que acessam mais não permanecem. Seu segundo princípio é justamente a EJA integrada à educação profissional, possibilidade materializada nesta política. O terceiro princípio tem a ver com a ampliação da educação básica e a universalização do ensino médio, necessidade urgente em nosso país. O quarto princípio – o trabalho como princípio educativo –, no sentido gramsciano, parte da premissa que é por meio do trabalho que o ser humano transforma a realidade. O quinto princípio trata a pesquisa como elemento fundamental para formação dos sujeitos. O sexto trata das condições de gênero, relações étnico-raciais, as quais são fundantes da formação humana.

Esses princípios devem fazer parte do currículo do PROEJA, pois somente um currículo integrado pode atender a diversidade de sujeitos da EJA.

Sabe-se da importância que os conhecimentos sistematizados têm para a formação do ser humano. Todavia, quando pensamos na Educação de Jovens e Adultos, o currículo, além de oferecer esses conhecimentos, deve atender as particularidades dos jovens, adultos e idosos, como também deve considerar suas realidades sociais e históricas. Porque, como apontam Abreu e Alcoforado (2021):

O currículo pode gerar acessos para uns e excluir tantos outros, por isso investigá-lo em toda a sua complexidade, ou seja, não somente a partir da sua prática e organização, mas, sobretudo, de suas teorias, concepções de conhecimento e epistemologia é um ato político e de relevância social para a educação (Abreu; Alcoforado, 2021, p. 476).

Diante do exposto, a discussão em torno do campo do currículo contribui de maneira significativa para a educação de maneira geral e no que diz respeito à educação básica e mais especificamente para a modalidade EJA integrada à EPT, pois ambas são modalidades de ensino que historicamente são ofertadas de maneira descontínua e com caráter assistencialista.

Nesse contexto, podemos afirmar que o PROEJA é a possibilidade de avançar, mesmo que a passos lentos, para uma educação que tem como objetivo a formação humana integral, baseada na integração curricular de modalidades de educação distintas, a fim de romper com:

A dualidade estrutural cultura geral versus cultura técnica, situação que viabiliza a oferta de uma educação academicista para os filhos das classes favorecidas socioeconomicamente e uma educação instrumental voltada para o trabalho para os filhos da classe trabalhadora, o que se tem chamado de uma *educação pobre para os pobres* (Brasil, 2007, p. 35).

O PROEJA constitui-se como um caminho para vencermos essa dualidade, por isso é necessário que seu currículo não seja forjado, isto é, o currículo integrado no PROEJA não deve se resumir a concomitância dos componentes curriculares da formação geral e da formação técnica, pois configuraria apenas justaposição de disciplinas (Guimarães, 2008).

É nesse sentido que a integração curricular deve pautar-se nos seguintes princípios:

- Compreensão da complexidade da relação entre política e prática curricular e, nela, a construção do conhecimento escolar;
- Compreensão da cidadania como o centro do processo educativo;
- Concepção de homem como ser histórico, social e ecológico, capaz de transformar a realidade em que vive;
- Concepção de educação em direitos humanos, visando o desenvolvimento social e emocional do homem;
- Concepção de trabalho como princípio educativo, permitindo a compreensão do significado econômico, social, ambiental, histórico, político e cultural das ciências, das tecnologias e das artes;
- Contextualização dos saberes escolares na articulação entre os saberes científicos e os saberes cotidianos;
- Abordagem interdisciplinar que considera a prática profissional como eixo integrador da relação conhecimentos gerais e específicos;
- Priorização nos fundamentos das diferentes tecnologias que caracterizam os processos produtivos;
- Integração entre ensino, pesquisa e extensão, tendo como eixos integradores o trabalho, a ciência, a cultura e o meio ambiente, numa perspectiva socioambiental (Guimarães, 2008, p. 408).

A partir desses princípios, Guimarães (2008) compreende que o currículo integrado se constitui por uma rede de relações complexas que envolve a formação integral, a qual tem como centro do processo educativo a cidadania.

Com base no exposto, em lugar de uma formação instrumental, neste estudo defende-se o currículo como formação humana integral, uma formação completa interdisciplinar e contextualizada, que permita às pessoas a compreensão da realidade e a atuação profissional.

2.5 Interdisciplinaridade e Contextualização

Pensar o currículo integrado é pensar numa formação que possibilite aos discentes o desenvolvimento integral, ou seja, uma formação omnilateral. Assim, o currículo integrado constitui-se na relação entre partes e totalidade. Em vista da complexidade que permeia os processos formativos no ensino médio integrado – PROEJA, é necessário compreender a interdisciplinaridade como uma ideia-força que facilita a produção e transmissão do conhecimento. Assim, “a real interdisciplinaridade é antes uma questão de atitude; supõe uma postura única diante dos fatos a serem analisados, mas não significa que pretenda impor-se, desprezando suas particularidades” (Fazenda, 1979, p. 59).

Portanto, pensar a educação numa perspectiva interdisciplinar é ser adepto a descoberta do novo, perceber-se como ser inacabado (Freire, 2009), e compreender que existe um conhecimento para além das disciplinas, sem desmerecer a importância que cada área do conhecimento abarca.

Conforme explicita Lück (2013), uma prática interdisciplinar constitui-se como possibilidade para superação da fragmentação e linearidade do processo de produção do conhecimento e ensino, como também o distanciamento de ambos em relação à realidade. Assim, a interdisciplinaridade, no que diz respeito a elaboração do conhecimento:

Corresponde a uma nova consciência da realidade, um novo modo de pensar, que resulta num ato de troca, de reciprocidade e integração entre áreas diferentes de conhecimento, visando tanto a produção de novos conhecimentos como a resolução de problemas, de modo global e abrangente (Lück, 2013, p. 46).

Percebe-se que a interdisciplinaridade ultrapassa a ideia de justaposição de conteúdos, pois deve promover a ação-reflexão, a fim de promover a produção global do conhecimento.

Com esse entendimento e se pautando na perspectiva globalizadora de Zabala (2002), considera-se que a organização dos conteúdos parte da concepção de ensino na qual o objeto fundamental de estudo para os discentes é o conhecimento e a intervenção na realidade. Assim, quando se fala de interdisciplinaridade ou de outro de tipo de relações entre disciplinas, “não nos referimos a nenhuma metodologia concreta, mas apenas à maneira como se apresentam ou organizam os conteúdos” (Zabala, 2002, p. 31).

Nesse sentido, segundo Santomé (1998), o currículo integrado surge como uma tentativa de compreender o conhecimento de maneira global e, assim, promover maiores parcelas de interdisciplinaridade na sua construção. Nesse contexto, a abordagem interdisciplinar do conhecimento é proposta com o intuito de superar a esterilidade acarretada pela ciência

excessivamente compartimentada e sem comunicação entre os diversos campos do conhecimento. A interdisciplinaridade corresponde à inter-relação de diferentes áreas do conhecimento, objetivando a pesquisa ou solução de problemas.

Destaca-se ainda que, não devemos esquecer a importância das disciplinas, pois para que haja interdisciplinaridade, é necessário que haja disciplinas (Santomé, 1998, p. 61), porque “a própria riqueza da interdisciplinaridade depende do grau de desenvolvimento atingido pelas disciplinas e estas, por sua vez, serão afetadas positivamente pelos seus contatos e colaborações interdisciplinares”.

Segundo Ramos (2011), o currículo integrado organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino e aprendizagem de maneira que a apreensão dos conceitos aconteça a partir das relações históricas e concretas que constituem uma totalidade concreta. Nesse sentido, os componentes curriculares são responsáveis por permitir a aprendizagem dos conhecimentos construídos em sua especificidade conceitual e histórica, isto é, as determinações mais particulares dos fenômenos que, relacionados entre si, possibilitam a compreensão do todo.

Ainda com base na integração curricular, Ramos (2011, p. 777) defende que: “nenhum conhecimento é só geral, posto que estrutura os objetivos da produção; nem somente específico, pois nenhum conceito apropriado produtivamente pode ser formulado ou compreendido desarticuladamente da ciência básica”. Assim, a “interdisciplinaridade, como método, é a reconstituição da totalidade pela relação entre os conceitos originados a partir de distintos recortes da realidade; isto é, dos diversos campos da ciência representados em disciplinas” (Ramos, 2011, p. 776).

Pode-se dizer que o conceito de interdisciplinaridade proposto por Ramos (2011), converge com a proposta do PROEJA, sendo assim, a interdisciplinaridade é parte constituinte do currículo integrado, o qual objetiva “uma integração epistemológica, de conteúdos, de metodologias e de práticas educativas” (Brasil, 2007, p. 41).

Zabala (2002) explicita que o ensino tem por finalidade desenvolver todas as capacidades da pessoa, ou seja, ser capaz de resolver os problemas que a vida em sociedade coloca. Dessa forma, os conteúdos escolares devem ser selecionados com vistas a responder a tais exigências, o que demanda uma organização que depende mais da potencialidade de explicar contextos globais do que daquela determinada por modelos parcializados, multidisciplinares.

Diante do exposto, considera-se que contextualizar a aprendizagem “significa superar a aridez das abstrações científicas para dar vida ao conteúdo escolar, relacionando-o com as experiências passadas e atuais [...] projetando uma ponte em direção ao seu futuro e ao da

realidade vivencial” (Baracho *et al.*, 2006, p. 31). Partindo desse pressuposto, a formação dos discentes deve basear-se numa prática social ampliada, demandando uma formação para o trabalho e a vida em sociedade.

Nessa perspectiva, contextualizar envolve um processo de construção de conhecimentos históricos e sociais, que se desenvolvem numa relação íntima com a prática social. Assim a contextualização centra-se na relação teoria e prática, integra áreas de conhecimento e desenvolve as capacidades de observação, experimentação e raciocínio. “Contextualizar significa, portanto, vincular, processos educativos a processos sociais, escola à vida, currículo escolar à realidade local, teoria à prática, educação ao trabalho” (Machado, 2006, p. 54). Logo, uma prática pedagógica contextualizada considera as diversas dimensões da vida dos discentes e das práticas sociais que participam, concebendo os discentes como participantes da sua formação, o que contribui para sua formação crítica.

3 METODOLOGIA

Quando se trata da realização de um trabalho científico, é notório que não existe um único modelo de pesquisa para todas as ciências. As ciências naturais, por exemplo, baseiam-se no método experimental/matemático, ou seja, orientam-se por padrões quantificáveis. Todavia, as Ciências Sociais requerem um modelo metodológico específico, pois as relações sociais não são mensuráveis. O conhecimento científico positivista adequou-se a apreensão do mundo físico, mas logo os cientistas sociais perceberam que o conhecimento do mundo humano está relacionado com sua condição complexa de ser sujeito, com suas peculiaridades, tornando a metodologia positivista insuficiente (Severino, 2007).

Com essa compreensão, adotamos uma metodologia de abordagem qualitativa, com realização de pesquisa documental e pesquisa de campo.

A pesquisa qualitativa possibilita ao pesquisador maior proximidade com o objeto estudado e, como aborda Minayo (2009, p. 21), “[...] ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Ou seja, trabalha com os significados que fazem parte da realidade social e geralmente não podem ser analisados de maneira quantitativa. Isso não significa que a dimensão quantitativa não seja necessária, pois “a pluralidade de paradigmas de investigação para tratar os problemas educativos é defensável face à complexidade dos fenômenos que temos pela frente” (Esteves, 2006, p. 105).

A pesquisa foi realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) – *Campus* Recife. Tendo como campo específico da pesquisa, o Curso Técnico em Refrigeração e Climatização na modalidade Integrado PROEJA. Os sujeitos da pesquisa foram os professores, a pedagoga e o coordenador do curso.

3.1 Procedimentos metodológicos

Para atender ao 1º objetivo específico – analisar as concepções de currículo integrado em documentos normativos e institucionais –, utilizamos a pesquisa documental de natureza exploratória com análise de documentos normativos e institucionais, pois os documentos oficiais “constituem geralmente a fonte mais fidedigna de dados” (Marconi; Lakatos, 2003, p. 177). Foram selecionados os seguintes documentos:

1. PROEJA: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Educação Profissional Técnica de Nível Médio / Ensino Médio. Documento Base. Brasília, DF.: MEC/SETEC, 2007;
2. Projeto Pedagógico Curso Técnico em Refrigeração e Climatização (Integrado – PROEJA). Recife: IFPE, 2016;
3. Projeto Político Pedagógico Institucional – PPPI. Recife: IFPE, 2012;
4. Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2014-2018. Recife: IFPE, 2015;
5. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional;
6. Parecer CNE/CEB nº 6/2020, aprovado em 10 de dezembro de 2020. Alinhamento das Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e outras legislações relativas à modalidade;
7. Resolução CNE/CEB nº 1, de 28 de maio de 2021. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância;
8. Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021 - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica;
9. Documento Base para a promoção da formação integral, fortalecimento do ensino médio integrado e implementação do currículo integrado no âmbito das Instituições da Rede EPCT conforme Lei nº 11.892/2008. Brasília, DF.: CONIF/FDE, 2016;
10. Diretrizes indutoras para a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Brasília, DF: CONIF/FDE, 2018;
11. Análise da Resolução 01/2021/CNE e Diretrizes para o Fortalecimento da EPT na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, DF.: CONIF/FDE, 2021;
12. Resolução CONSUP nº 122, de 17 de março de 2022. Aprova as Diretrizes Indutoras e Metas para oferta de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. Recife: IFPE/CONSUP, 2022;
13. Resolução CONSUP nº 087/2013. Regimento Interno do Fórum Permanente do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. Recife: IFPE/ CONSUP, 2013;
14. Catálogo Nacional de Cursos Técnicos – 4ª Edição. Brasília, DF.: MEC/SETEC, 2020;

15. Parecer CNE/CP nº 7/2020, aprovado em 19 de maio de 2020. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica, a partir da Lei nº 11.741/2008, que deu nova redação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB);

16. Parecer CNE/CP nº 17/2020, aprovado em 10 de novembro de 2020. Reanálise do Parecer CNE/CP nº 7, de 19 de maio de 2020, que tratou das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica, a partir da Lei nº 11.741/2008, que deu nova redação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Salientamos que todos os documentos têm acesso público através dos *sites* governamentais e institucionais.

Para responder ao 2º objetivo específico – identificar as concepções de currículo integrado no discurso dos docentes –, foi realizada pesquisa de campo, com aplicação de Questionário Misto com os professores do Curso Técnico em Refrigeração e Climatização na modalidade Integrado PROEJA – *Campus Recife* (APÊNDICE A), com perguntas fechadas e abertas, elaboradas de maneira clara e objetiva para facilitar o entendimento dos pesquisados e contribuir com a obtenção mais fiel possível do objeto investigado.

O Questionário Misto foi formatado em formulário eletrônico, elaborado por meio do ambiente virtual *Google Forms*, com envio de convite individual para participação na pesquisa por meio de *E-mail*, contendo o arquivo eletrônico do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para anuência do participante. Posteriormente, foi enviado *link* de acesso ao formulário eletrônico específico, conforme orientações contidas no Ofício Circular CONEP/SECNS/MS nº 2, de 24 de fevereiro de 2021 (Brasil, 2021).

Para responder ao 3º objetivo específico – analisar a percepção dos gestores sobre a materialização dos princípios do currículo integrado nas práticas curriculares –, foi realizada a aplicação de Entrevista Semiestruturada (APÊNDICE B) com o coordenador do curso e a pedagoga que acompanha o curso, os quais foram convidados e aceitaram participar com assinatura do TCLE.

Compreendemos que, a entrevista é um instrumento importante de coleta de dados, pois possibilita a interação social, como enfatiza Minayo (2009):

Uma *entrevista*, como forma privilegiada de interação social, está sujeita à mesma dinâmica das relações existentes na própria sociedade. Quando se trata de uma sociedade ou de um grupo marcado por muitos conflitos, cada entrevista expressa de forma diferenciada a luz e a sombra da realidade, tanto no ato de realizá-la como nos dados que aí são produzidos (Minayo, 2009, p. 65).

Portanto, esse instrumento de coleta de dados permite uma maior aproximação com o objeto de estudo, pois possibilita interação entre os participantes e a realidade social investigada.

A aplicação da Entrevista Semiestruturada foi presencial e aconteceu com base nos parâmetros de segurança relacionados ao SARS-COVID-19 (distância mínima, local arejado, uso de máscaras e álcool em gel).

Para realização da análise dos documentos institucionais e normativos, das entrevistas e das perguntas abertas dos questionários, foi utilizada a análise de conteúdo categorial (Bardin, 1979), na maneira como é proposta por Esteves (2006), e a análise estatística descritiva para as perguntas fechadas dos questionários (Gil, 2008).

3.1.1 Critérios de inclusão e exclusão dos participantes da pesquisa

A amostra para aplicação do Questionário Misto (APÊNDICE A) foi composta pelos 15 professores da Formação Técnica do Curso Técnico em Refrigeração e Climatização na modalidade Integrado PROEJA do IFPE – *Campus* Recife, sendo assim, o critério de inclusão foi definido por meio da vinculação como docentes dos componentes curriculares que compõem o Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Entretanto, foram excluídos da amostra os professores que não apresentaram interesse em responder ao Questionário.

Na aplicação de Entrevista Semiestruturada (APÊNDICE B) com o coordenador do curso e a pedagoga que acompanha o curso, o critério de inclusão foi definido por serem os gestores com maior proximidade com o desenvolvimento das práticas curriculares do Curso. O não interesse desses gestores em realizar a entrevista compôs o critério de exclusão da amostra, pois poderiam ser substituídos pelos gestores que assumem a Chefia de Departamento e a Direção de Ensino.

3.2 Plano de desenvolvimento do produto educacional

Este item visa atender ao 4º objetivo específico da pesquisa – elaborar um produto educacional composto por um Caderno Pedagógico que aborde os princípios e as concepções de currículo integrado e desenvolva proposições de práticas curriculares integradoras.

O Caderno Pedagógico tem a finalidade de relacionar os resultados da pesquisa documental e de campo com a pesquisa bibliográfica desenvolvida na fundamentação teórica desta Dissertação. Assim, o Caderno Pedagógico foi elaborado a partir dos resultados obtidos

nas análises dos documentos normativos e institucionais sobre as concepções de currículo integrado, e dos resultados obtidos nas análises dos dados colhidos com a aplicação do Questionário Misto sobre as concepções de currículo integrado no discurso dos docentes, e dos dados da Entrevista Semiestruturada aplicada ao coordenador do curso e à pedagoga sobre a materialização dos princípios do currículo integrado nas práticas curriculares.

Como explicitam Frigotto e Araújo (2018), para construção do currículo integrado podemos nos orientar por alguns princípios: a contextualização, a interdisciplinaridade e o compromisso com a transformação social. No que diz respeito a contextualização, os conteúdos formativos devem estar relacionados com a realidade social dos sujeitos; a interdisciplinaridade como princípio da diversidade e da criatividade; e o compromisso com a transformação social é o que diferencia a visão de educação pragmatista da educação transformadora.

Partindo desse pressuposto, o Caderno Pedagógico tem um propósito formativo, abordando os princípios que orientam o currículo integrado e as concepções produzidas pelas práticas curriculares, e propõe práticas curriculares integradoras que visam contribuir com a materialização do currículo integrado. Salienta-se que essas proposições de práticas curriculares integradoras têm como fundamento os princípios do currículo integrado propostos por Guimarães (2008, p. 408), conforme “Ilustração 26 – Rede de relações do currículo integrado” (ANEXO A).

Optamos por elaborar um Caderno Pedagógico por se constituir como um material didático com linguagem simples, contendo ilustrações que auxiliam no entendimento dos conteúdos abordados.

A aplicação do Caderno Pedagógico foi direcionada aos docentes, à pedagoga e ao coordenador do Curso Técnico em Refrigeração e Climatização na modalidade Integrado PROEJA, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) – *Campus* Recife. O Caderno Pedagógico foi produzido em arquivo eletrônico PDF e disponibilizado por E-mail em conjunto com o Questionário de Avaliação da Aplicação do Produto Educacional (APÊNDICE C), o qual foi formatado em formulário eletrônico por meio do ambiente virtual *Google Forms*.

O Caderno Pedagógico está estruturado em Unidades Pedagógicas e organizado da seguinte maneira:

- **Primeira Unidade – Princípios orientadores do Currículo Integrado**

Aborda princípios teóricos orientadores do currículo integrado, com fundamento nos autores Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), Guimarães (2008, 2012); Santomé (1998); Zabala (2002).

- **Segunda Unidade - Concepções de currículo integrado nos documentos normativos e institucionais**

Apresenta as concepções de currículo integrado presentes nos documentos normativos e institucionais, como resultado da análise documental, demonstrando o hibridismo que permeia os discursos apresentados nos documentos.

- **Terceira Unidade - Concepções de currículo integrado nas práticas curriculares**

Traz a percepção dos docentes sobre como os princípios do currículo integrado estão presentes nas práticas curriculares que desenvolvem.

- **Quarta Unidade – Proposições de práticas curriculares integradoras**

Desenvolve proposições de práticas curriculares integradoras, ou seja, uma proposta que promova o trabalho interdisciplinar, a fim de contribuir com a materialização do currículo integrado nas práticas curriculares.

3.3 Aspectos éticos da pesquisa

De acordo com a Resolução CNS nº 510, de 7 de abril de 2016, a qual dispõe sobre as normas aplicáveis às pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, em seu Art. 2º, o Inciso XIII define o termo participante de pesquisa como “indivíduo ou grupo, que não sendo membro da equipe de pesquisa, dela participa de forma esclarecida e voluntária, mediante a concessão de consentimento e também, quando couber, de assentimento, nas formas descritas nesta resolução” (Brasil, 2016).

Com fundamento na Resolução CNS nº 510/2016 e nas diretrizes da Resolução CNS nº 466, de 12 de dezembro de 2012, que definem as normas que regulamentam as pesquisas envolvendo seres humanos, foi construído o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE D), com o propósito de garantir os direitos inerentes dos participantes da pesquisa, apresentando com clareza os objetivos e todas as informações referentes à pesquisa, assim como o grau de riscos à saúde física, psíquica ou moral dos sujeitos (Brasil, 2012). Destaca-se que não houve participantes menores de 18 anos na pesquisa.

A pesquisa ocorreu de forma voluntária em ambiente virtual, com base nas orientações do Ofício Circular CONEP/SECNS/MS nº 2, de 24 de fevereiro de 2021, com a livre participação dos sujeitos e sem nenhuma obrigatoriedade de vínculo, e com esclarecimentos antecipados acerca dos objetivos da pesquisa e de que a qualquer tempo podiam desistir de participar sem nenhum prejuízo. Os participantes da pesquisa tiveram a garantia do sigilo de suas identidades, a não violação dos dados e a total confidencialidade do ambiente virtual

utilizado, e foi disponibilizado o acesso ao *link* <https://policies.google.com/privacy?hl=pt-BR> que informa os itens de segurança de privacidade do aplicativo *Google Forms* (Brasil, 2021).

Todos os participantes da pesquisa receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Aos gestores entrevistados presencialmente, o TCLE foi apresentado e disponibilizado de forma impressa para assinatura em duas vias. Aos docentes, foi disponibilizado o arquivo eletrônico do TCLE por E-mail e solicitado a assinatura eletrônica com devolução para o E-mail da pesquisadora, como forma de consentir sua participação na pesquisa, e foi salientado a importância de o participante da pesquisa guardar em seus arquivos uma cópia do documento eletrônico (Brasil, 2021).

Com o intuito de atender às exigências da Resolução CNS nº 510, de 7 de abril de 2016 e da Resolução CNS nº 466, de 12 de dezembro de 2012, este Projeto de Pesquisa foi submetido à Plataforma Brasil que é um sistema eletrônico criado pelo Conselho Nacional de Saúde, vinculado ao Ministério da Saúde do Governo Federal, para sistematizar os projetos de pesquisa que envolvam seres humanos a serem distribuídos aos Comitês de Ética em todo o país.

Recebemos a aprovação do Projeto de Pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Faculdade Frassinetti do Recife – FAFIRE, por meio de Parecer Consubstanciado do CEP, Parecer nº 5.575.211, de 10 de agosto de 2022, anexado a esta Dissertação (ANEXO B).

3.3.1 Riscos e benefícios da pesquisa

No que diz respeito aos benefícios diretos e indiretos, este estudo constitui-se em uma proposta pedagógica que visa contribuir com as práticas curriculares com vistas a proporcionar a materialização do currículo integrado no PROEJA, por meio da elaboração de um Caderno Pedagógico que indica proposições de práticas curriculares integradoras. Com a versão final do Caderno Pedagógico (APÊNDICE E), espera-se contribuir com a promoção de práticas curriculares integradoras, as quais possibilitem aos adolescentes, jovens e adultos uma formação integral.

A presente pesquisa apresentou grau mínimo de risco à saúde física ou psíquica dos participantes, pois poderia causar desconfortos relacionados ao tempo para responder o questionário e à revelação de opiniões e concepções durante a entrevista. Medidas, providências e cautelas foram adotadas para evitar ou diminuir os riscos associados à pesquisa, tais como: ter atenção aos possíveis sinais de desconforto; minimizar desconfortos, garantindo que as

questões propostas são objetivas e não constrangedoras; assegurar a confidencialidade e a privacidade, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas.

Conforme o exposto na descrição dos procedimentos, a participação dos sujeitos ocorreu por meio de resposta a um Questionário Misto, formatado em formulário eletrônico enviado por E-mail, com perguntas abertas e fechadas, e por meio de resposta a uma Entrevista Semiestruturada que foi realizada de forma presencial. Foram assegurados a não violação dos dados e a total confidencialidade dos ambientes virtuais utilizados, e não houve riscos no uso das tecnologias digitais disponibilizadas. Não houve danos previsíveis decorrentes da pesquisa, mesmo assim ficou prevista indenização, caso fosse necessário. Os voluntários não tiveram nenhum custo, nem receberam qualquer vantagem financeira para participar da pesquisa. O orçamento foi de inteira responsabilidade do pesquisador principal.

A coleta de dados com os participantes da pesquisa só foi iniciada após a aprovação do Projeto de Pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (CEP) e o Cronograma de Execução foi devidamente cumprido em todas as suas atividades e etapas.

4 ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados suscitados na pesquisa documental e pesquisa de campo com a aplicação dos Questionários Misto e da Entrevista Semiestruturada, se deu por meio de 4 etapas.

Na primeira etapa realizamos a análise documental como pesquisa exploratória, com publicação dos resultados em artigo científico (ANEXO C), visando atender ao 1º objetivo – analisar as concepções de currículo integrado em documentos normativos e institucionais.

Na segunda etapa foram analisados os dados da pesquisa de campo, obtidos com a aplicação do Questionário Misto (APÊNDICE A) em atendimento ao 2º objetivo – Identificar as concepções de currículo integrado no discurso dos docentes.

Na terceira etapa analisamos os dados da pesquisa de campo invocados da Entrevista Semiestruturada (APÊNDICE B) para atender ao 3º objetivo – analisar a percepção dos gestores sobre a materialização dos princípios do currículo integrado nas práticas curriculares.

Na quarta etapa foi aplicado o Produto Educacional, com vistas a atender ao 4º objetivo – elaborar um produto educacional composto por um Caderno Pedagógico que aborde os princípios e as concepções de currículo integrado e desenvolva proposições de práticas curriculares integradoras, e realizada a análise dos dados coletados por meio do Questionário de Avaliação do Produto Educacional (APÊNDICE C).

4.1 Análise documental

A facilidade de acessar documentos normativos e institucionais por meio de *sites* oficiais na Internet, como do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) e do Governo Federal, contribuiu para uma análise documental exitosa, pois todos os documentos analisados eram de domínio público. Utilizamos como método de tratamento dos dados a análise de conteúdo categorial (Bardin, 1979), no modo como é proposto por (Esteves, 2006).

A definição das categorias empíricas se deu por meio dos procedimentos abertos, pois, segundo Esteves (2006, p. 110), “as categorias devem emergir, fundamentalmente do próprio material”. Ou seja, partimos dos dados empíricos para formular as categorias que mais se adequassem ao objeto de estudo, o qual buscou analisar as concepções de currículo integrado presente nos documentos normativos e institucionais, os quais foram definidos como Unidades de Contexto, conforme Quadro 2.

Quadro 2 – Documentos normativos e institucionais como unidades de contexto.

DOCUMENTO	UNIDADE DE CONTEXTO
1. PROEJA: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Educação Profissional Técnica de Nível Médio / Ensino Médio. Documento Base. Brasília, DF.: MEC/SETEC, 2007.	DBPROEJA
2. Projeto Pedagógico Curso Técnico em Refrigeração e Climatização (INTEGRADO – PROEJA). Recife: IFPE, 2016.	PPC
3. Projeto Político Pedagógico Institucional – PPPI. Recife: IFPE, 2012.	PPPI
4. Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2014-2018. Recife: IFPE, 2015.	PDI
5. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.	LDB
6. Parecer CNE/CEB nº 6/2020, aprovado em 10 de dezembro de 2020. Alinhamento das Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e outras legislações relativas à modalidade.	Parecer CNE/CEB nº 6/2020
7. Resolução CNE/CEB nº 1, de 28 de maio de 2021. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância.	Resolução CNE/CEB nº 1/2021
8. Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica.	Resolução CNE/CP nº 1/2021
9. Documento Base para a promoção da formação integral, fortalecimento do ensino médio integrado e implementação do currículo integrado no âmbito das Instituições da Rede EPCT conforme Lei nº 11.892/2008. Brasília, DF.: CONIF/FDE, 2016.	DBEMI
10. Diretrizes indutoras para a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Brasília, DF: CONIF/FDE, 2018.	DICTIEM
11. Análise da Resolução 01/2021/CNE e Diretrizes para o Fortalecimento da EPT na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, DF.: CONIF/FDE, 2021.	AR 01/2021 e DPFEPT
12. Resolução CONSUP nº 122, de 17 de março de 2022. Aprova as Diretrizes Indutoras e Metas para oferta de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. Recife: IFPE/CONSUP, 2022.	DIEMCTIEM

Fonte: Elaboração da autora (2022).

Destacamos que, a princípio, o *corpus* documental constituía-se de 16 documentos. Após a seleção do material, e da observância de sua relação com o objeto de estudo em questão, por meio da etapa da leitura flutuante, excluímos os seguintes documentos: Resolução CONSUP nº 087/2013. Regimento Interno do Fórum Permanente do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. Recife: IFPE/CONSUP, 2013; Catálogo Nacional de Cursos Técnicos – 4ª Edição. Brasília, DF.: MEC/SETEC, 2020. O Parecer CNE/CP nº 7/2020 e o Parecer CNE/CP

nº 17/2020 sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica, a partir da Lei nº 11.741/2008, que deu nova redação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), foram excluídos do *corpus* documental devido ao conteúdo ser contemplado pela análise da Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021.

Como resultado da análise documental, foram identificadas as unidades de registros e definidas as subcategorias, a partir do conteúdo manifesto referente às concepções de currículo integrado que constam nos documentos normativos e institucionais (Quadro 3). Por critério de aproximação semântica, as subcategorias foram agrupadas nas seguintes categorias: A. Integração Curricular; B. Organização curricular; C. Princípios Pedagógicos; D. Metodologias de Ensino; E. Formação dos Sujeitos da EJA.

Quadro 3 – Categorização das concepções de currículo integrado em documentos.

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTRO
A. Integração Curricular	A¹ Inovação pedagógica Unidade de contexto: DBPROEJA	O currículo integrado é uma possibilidade de inovar pedagogicamente na concepção de ensino médio, em resposta aos diferentes sujeitos sociais (Brasil, 2007, p. 43).
	A² Perspectiva politécnica Unidade de contexto: AR 01/2021 e DPFEPT	[...] currículo integrado pressupõe a integração indissociável entre formação geral e a formação técnica, numa perspectiva politécnica (CONIF, 2021, p. 11).
	A³ Superação da fragmentação do conhecimento Unidade de contexto: PPPI	[...] superação da fragmentação do conhecimento e da dualidade historicamente constituída entre conhecimento geral e específico no ensino médio (IFPE, 2012, p. 69)
	A⁴ Compreensão global do conhecimento Unidade de contexto: PDI	O currículo integrado vem sendo proposto como tentativa de contemplar uma compreensão global do conhecimento e de promover maiores parcelas de interdisciplinaridade (IFPE, 2015, p. 119).
	A⁵ Integração trabalho, ciência, tecnologia e cultura Unidade de Contexto: DBEMI	[...] Dimensões integradoras do currículo: o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura (CONIF, 2016, p. 8).
	A⁶ Indissociabilidade entre educação e prática social Unidade de contexto: DICTIEM	Indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos da aprendizagem, entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem [...] (CONIF, 2018, p. 10).
	A⁷ Articulação entre conhecimentos básicos e técnicos Unidade de contexto: DICTIEM	O currículo integrado implica articulação entre conhecimentos básicos e conhecimentos técnicos, que, muitas vezes, fundem-se no processo de ensino e aprendizagem vislumbrando a formação humana integral (CONIF, 2018, p. 12).
	A⁸ Formação integral do ser humano Unidade de contexto: DICTIEM	O currículo integrado, por sua vez, tem como proposição a formação integral do ser humano, em todas as suas dimensões, centrada na apropriação crítica da ciência e

		sua relação com o desenvolvimento cultural e o mundo do trabalho (CONIF, 2018, p.12).
B. Organização curricular	B¹ Valorização dos saberes adquiridos em espaços de educação não-formal Unidade de contexto: DBPROEJA	[...] Essa concepção permite a abordagem de conteúdos e práticas inter e transdisciplinares, a utilização de metodologias dinâmicas, promovendo a valorização dos saberes adquiridos em espaços de educação não-formal, além do respeito à diversidade (Brasil, 2007, p. 48).
	B² Integração entre saber e saber-fazer Unidade de contexto: DBPROEJA	Uma integração epistemológica, de conteúdos, de metodologias e de práticas educativas. Refere-se a uma integração teoria-prática, entre o saber e o saber-fazer (Brasil, 2007, p. 41).
	B³ Planejamento construído de maneira coletiva e democrática Unidade de contexto: DBPROEJA	Para a construção do currículo integrado, torna-se imperativo o diálogo entre as experiências [...], diagnóstico das realidades [...] e um planejamento construído e executado de maneira coletiva e democrática (Brasil, 2007, p. 51).
	B⁴ Tendências econômico-tecnológicas do contexto produtivo Unidade de contexto: PPC	Proporcionar práticas pedagógicas interdisciplinares e contextualizadas, delineadas em conformidade com as tendências econômico-tecnológicas do contexto produtivo [...] (IFPE, 2016, p. 17).
	B⁵ Indissociabilidade entre teoria e prática profissional Unidade de contexto: DIEMCTIEM	[...] garantindo a indissociabilidade entre a teoria e a prática profissional em todo o processo de ensino e aprendizagem (IFPE, 2022, p. 18).
	B⁶ Proposta pedagógica única Unidade de contexto: Resolução CNE/CEB nº 1/2021	Um currículo pedagógico que integra os componentes curriculares da formação geral com os da formação profissional em uma proposta pedagógica única [...] (Art.7º, Inciso III) (Brasil, 2021).
	B⁷ Desenvolvimento, reconhecimento e validação de habilidades e competências Unidade de contexto: PPC	[...] currículo oportunize o reconhecimento e a validação de habilidades e competências para a inclusão no processo educacional formal e no mundo do trabalho, através da vivência de práticas pedagógicas promotoras da cidadania para o seu exercício em todos os segmentos da vida social (IFPE, 2016, p. 17).
	B⁸ Integração de saberes cognitivos e socioemocionais Unidade de contexto: Resolução CNE/CP nº 1/2021	Estímulo à adoção da pesquisa como princípio pedagógico [...], integrando saberes cognitivos e socioemocionais, tanto para a produção do conhecimento, da cultura e da tecnologia, quanto para o desenvolvimento do trabalho e da intervenção que promova impacto social (Art.3º, Inciso V) (Brasil, 2021).
C. Princípios Pedagógicos	C¹ Interdisciplinaridade Unidade de contexto: PPPI	Interdisciplinaridade como uma proposta filosófica mundial, capaz de romper barreiras, possibilitando a inovação e o trato dos novos conhecimentos (IFPE, 2012, p. 67).
	C² Trabalho como princípio educativo Unidade de contexto: PPPI	O trabalho como princípio educativo, no sentido de que o trabalho permite, concretamente, a compreensão do significado econômico, social, histórico,

		político e cultural das ciências e das artes (IFPE, 2012, p. 69).
	C³ Contextualização Unidade de contexto: PPPI	Contextualização dos saberes escolares na articulação entre os saberes científicos e os saberes cotidianos (IFPE, 2012, p. 70)
	C⁴ Pesquisa como princípio pedagógico Unidade de contexto: PDI	[...] a definição das atividades teórico-práticas, como projeto interdisciplinares e integradores, que promovam a pesquisa como princípio educativo e pedagógico (IFPE, 2015, p. 120).
D. Metodologias de Ensino	D¹ Processo dialógico de construção do conhecimento Unidade de contexto: PDI	Interdisciplinaridade, enquanto princípio pedagógico, compreende-se que todo conhecimento é construído em um processo dialógico permanente com outros conhecimentos que se completam [...] (IFPE, 2015, p. 116).
	D² Transposição didática Unidade de contexto: PDI	Contextualização enquanto transposição didática, em que o professor relaciona o conhecimento científico às experiências do estudante, ou seja, transforma essa vivência em conhecimento e transfere o aprendido a novas vivências (IFPE, 2015, p. 116).
	D³ Prática profissional como eixo integrador Unidade de contexto: PDI	A prática profissional como eixo integrador da relação teoria e prática (IFPE, 2015, p. 120).
	D⁴ Saberes para desempenho de diferentes funções no setor produtivo Unidade de contexto: DIEMCTIEM	A tecnologia, enquanto expressão das distintas formas de aplicação das bases científicas, como fio condutor dos saberes essenciais para o desempenho de diferentes funções no setor produtivo (IFPE, 2022, p. 18).
E. Formação dos Sujeitos da EJA	E¹ Interesses de vida dos sujeitos Unidade de Contexto: Parecer CNE/CEB nº 6/2020	Considerando a prioridade que os sujeitos da EJA dão ao trabalho, por ser condição primeira para a sobrevivência os 1º, 2º e 3º segmentos da modalidade devem ser pensados, articulando formação geral e formação profissional, de forma gradual, de modo que toda a oferta seja desenvolvida com apoios pedagógicos e atenda aos interesses de vida dos sujeitos da modalidade (Brasil, 2020, p. 7).
	E² História e anseios de futuro Unidade de Contexto: Parecer CNE/CEB nº 6/2020	Repensar o currículo, em consonância com a BNCC, a trajetória do estudante no curso da EJA deverá considerar sua história e anseios de futuro (Brasil, 2020, p. 7).
	E³ Educação e aprendizagem ao longo da vida Unidade de Contexto: Parecer CNE/CEB nº 6/2020	[...] Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida, como lócus de aprendizagem e de formação aos estudantes, valorizando os conhecimentos adquiridos nas modalidades formal, não formal e informal a fim de prepará-las para o exercício da cidadania (Brasil, 2020, p. 12).
	E⁴ Projeto de vida Unidade de contexto: LDB	Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais (Art. 35-A, Inciso IV, §7º) (Brasil, 1996).

Na análise das concepções de currículo integrado presente nos documentos normativos e institucionais, destacamos inicialmente a Categoria A. Integração curricular, que integra as seguintes subcategorias: A¹ Inovação pedagógica; A² Perspectiva politécnica; A³ Superação da fragmentação do conhecimento; A⁴ Compreensão global do conhecimento; A⁵ Integração trabalho, ciência, tecnologia e cultura; A⁶ Indissociabilidade entre educação e prática social; A⁷ Articulação entre conhecimentos básicos e técnicos; A⁸ Formação integral do ser humano.

Oportunamente, o Documento Base do PROEJA (DBPROEJA) defende a integração curricular, a qual se associa à Categoria A e a sua Subcategoria A¹ (Brasil, 2007), trazendo a concepção de currículo integrado como uma possibilidade de inovar pedagogicamente, ou seja, em lugar da perspectiva estreita de formação para o mercado de trabalho, assume a formação integral das pessoas. Nessa mesma perspectiva está a Subcategoria A² Perspectiva politécnica, que se constitui na proposta da formação integral, a qual não se separa educação profissional da formação geral. Como traz Ciavatta (2005), “[...] **educação politécnica** ou, talvez, tecnológica exige que se busquem os alicerces do pensamento e da produção da vida além das práticas de educação propedêutica que treinam para o vestibular” (Ciavatta, 2005, p. 94, grifo nosso). Ou seja, é necessária uma formação que desenvolva as múltiplas capacidades das pessoas, uma formação humana no seu sentido pleno.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI), a proposta de integração curricular exige a superação da fragmentação do conhecimento (Subcategoria A³), sendo assim, apoia-se na concepção de currículo defendida por Santomé (1998, p. 25), “o currículo pode ser organizado não só em torno de disciplinas [...], mas de núcleos que ultrapassam os limites das disciplinas, centrados em temas, problemas, tópicos, instituições, períodos históricos, espaços geográficos, grupos humanos, ideias etc.”. Nessa perspectiva, o currículo integrado surge como uma tentativa de compreender o conhecimento de maneira global, para promover maiores parcelas de interdisciplinaridade, e assim promover a sua construção.

O Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (IFPE, 2015) defende a compreensão global do conhecimento (Subcategoria A⁴), corroborando também com a concepção de construção do conhecimento de Santomé (1998, p. 25), a qual deve oportunizar aos estudantes a “manejar referenciais teóricos, conceitos, procedimentos, habilidades de diferentes disciplinas, para compreender ou solucionar as questões e problemas propostos”. Ou seja, almeja-se uma formação integral, que possibilite aos jovens, adultos e idosos, a construção da

autonomia, senso crítico, pleno desenvolvimento da cidadania, e a inserção no mundo do trabalho.

A Subcategoria A⁵ Integração trabalho, ciência, tecnologia e cultura é a base quando pensamos na proposta do currículo integrado. De acordo com Ramos (2005), o ensino médio integrado ao ensino técnico deve ter como eixos o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura, devendo superar a dualidade que existe em torno do papel da escola, de formar para cidadania ou para o trabalho produtivo, ter um currículo voltado para as humanidades ou para ciência e a tecnologia. Portanto, uma educação baseada na perspectiva do currículo integrado tem como centro a integração trabalho, ciência, tecnologia e cultura, isto é, uma formação que não separa a formação geral da formação profissional.

As Diretrizes indutoras para a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – DICTIEM (CONIF, 2018), indicam que a Indissociabilidade entre educação e prática social (Subcategoria A⁶) é o ponto de partida para integração curricular, trazendo a importância de considerarmos a historicidade dos conhecimentos e dos estudantes, os quais são os sujeitos da aprendizagem. Nesse contexto, Freire (1987) traz “que a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica num constante ato de desvelamento da realidade” (Freire, 1987, p. 40). Sendo assim, a educação problematizadora é pautada na prática social dos estudantes, a fim de contribuir com a transformação social.

Ainda de acordo com as DICTIEM (CONIF, 2018), o currículo integrado implica articulação entre conhecimentos básicos e conhecimentos técnicos (Subcategoria A⁷), e destaca também sua contribuição para formação integral do ser humano (Subcategoria A⁸). Percebemos que o documento em questão oferece os encaminhamentos para construção de uma prática pedagógica que contribua com a materialização do currículo integrado. Destacamos que a materialização do currículo integrado nas instituições escolares implica na oferta de educação com qualidade social para todos.

A Categoria B. Organização Curricular associa as Subcategorias: B¹ Valorização dos saberes adquiridos em espaços de educação não-formal; B² Integração entre saber e saber-fazer; B³ Planejamento construído de maneira coletiva e democrática; B⁴ Tendências econômico-tecnológicas do contexto produtivo; B⁵ Indissociabilidade entre teoria e prática profissional; B⁶ Proposta pedagógica única; B⁷ Desenvolvimento, reconhecimento e validação de habilidades e competências; B⁸ Integração de saberes cognitivos e socioemocionais.

O Documento Base do PROEJA (DBPROEJA) defende que a organização curricular (Categoria B) “não está dada a priori. Essa é uma construção contínua, processual e coletiva”

(BRASIL, 2007, p. 48). Sendo assim, a organização curricular proposta no Documento dialoga com a concepção de currículo defendida por Pacheco (2001, p. 18), “o currículo corresponde a um conjunto de intenções, situadas no *continuum* que vai da máxima generalidade à máxima concretização, traduzidas por uma relação de comunicação que veicula significados social e historicamente válidos”. Desse modo, o currículo e sua forma de organização são construídos em condições históricas e sociais, as quais estão ligadas a condicionalismos e conflitos de interesse.

O Projeto Pedagógico de Curso – PPC (IFPE, 2016) defende a concepção de ensino que promova a valorização dos saberes adquiridos em espaços de educação não-formal Subcategoria B¹. Percebemos que a concepção defendida é baseada no pensamento de Freire (1987, p. 50), pois “é na realidade mediatizadora, [...] que iremos buscar o conteúdo programático da educação”. Sendo assim, os saberes adquiridos nos espaços não-formais devem ser o ponto de partida para construção de novos conhecimentos.

A Subcategoria B² – Integração entre saber e saber-fazer – traz a defesa de um currículo que integra “a formação humana mais geral, uma formação para o ensino médio e para formação profissional” (Brasil, 2007, p. 41). Ou seja, uma educação que oportuniza o desenvolvimento integral dos discentes. Diante do exposto o ensino médio integrado PROEJA:

Precisa ir além de proporcionar o acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos e acumulados pela humanidade. Deve promover o pensamento crítico sobre os códigos de cultura manifestados pelos grupos sociais ao longo da história, como forma de compreender as concepções, os problemas, as crises e os potenciais de uma sociedade, contribuindo para a construção de novos padrões de trabalho, de ciência e de tecnologia, voltados para os interesses sociais e coletivos (Moura, 2017, p. 12).

A proposta de integração que defendemos parte da necessidade de alcançarmos uma educação que possibilite a transformação social. Essa transformação só é possível com todos tendo acesso à educação que seja pautada no projeto educativo da formação humana integral, a qual exige um planejamento construído de maneira coletiva e democrática (Subcategoria B³), como também, uma interligação entre tendências econômico-tecnológicas do contexto produtivo (Subcategoria B⁴).

A Subcategoria B⁵ – Indissociabilidade entre teoria e prática profissional – destaca a importância de o ensino médio integrado ter um currículo que promova “uma formação para o mundo do trabalho que tenha ressonância na realidade local e necessidades de sobrevivência dos alunos” [...] (Valentim, 2006, p. 114). Ou seja, um currículo que na relação teoria e prática priorize o diálogo “entre saberes escolares e os saberes da produção material” ao longo da

formação, “como forma de atender às emergentes e mutáveis demandas da produção regional e garantir a inserção” dos jovens e adultos no mundo do trabalho (Guimarães, 2008, p. 234).

A Resolução CNE/CEB nº 1, de 28 de maio de 2021, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância, traz em seu Art. 7º as formas que a EJA articulada à educação profissional pode ser ofertada. Destacamos a Integrada, em vista de sua proximidade com este estudo, a qual “resulta de um currículo pedagógico que integra os componentes curriculares da formação geral com os da formação profissional” (Brasil, 2021). Nesse sentido, temos uma Proposta pedagógica única – Subcategoria B⁶.

A Subcategoria B⁷ – Desenvolvimento, reconhecimento e validação de habilidades e competências – aborda a necessidade de o currículo oportunizar aos discentes o reconhecimento e a validação de habilidades e competências desenvolvidas em experiências anteriores, com vistas à inclusão dos jovens e adultos no processo educacional formal e inserção no mundo do trabalho, contribuindo com o exercício da cidadania em todos os segmentos da vida social.

A Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, em seu Artigo 3º, Inciso V, estimula a adoção do ensino ser pautado na Pesquisa como princípio pedagógico, porque possibilita a Integração de saberes cognitivos e socioemocionais – Subcategoria B⁸, “tanto para a produção do conhecimento, da cultura e da tecnologia, quanto para o desenvolvimento do trabalho e da intervenção que promova impacto social” (Brasil, 2021). Entretanto, a integração de saberes cognitivos e socioemocionais (Subcategoria B⁸) promove uma Organização curricular (Categoria B) que se afasta da proposta de formação da pessoa humana em suas múltiplas dimensões, ou seja, uma formação omnilateral que articula trabalho, ciência, tecnologia e cultura na perspectiva da emancipação humana.

A Categoria C. Princípios pedagógicos agrega as Subcategorias: C¹ Interdisciplinaridade; C² Trabalho como princípio educativo; C³ Contextualização; C⁴ Pesquisa como princípio pedagógico.

O Projeto Político Pedagógico Institucional – PPPI (IFPE, 2012) concebe a interdisciplinaridade (Subcategoria C¹) em seu sentido pedagógico, percebendo-a como necessária para promover a inovação e construção de novos conhecimentos. Sendo assim, converge com a concepção de interdisciplinaridade defendida por Fazenda (1979), pois a autora afirma que “a interdisciplinaridade [...], não pretende a construção de uma superciência, mas

uma mudança de *atitude* diante do problema do conhecimento, uma substituição da concepção fragmentária para a unitária do ser humano” (Fazenda, 1979, p. 70-71).

Nesse sentido, o PPPI defende uma proposta de ensino que tenha o Trabalho como princípio educativo – Subcategoria C², que possibilita aos discentes a construção de conhecimentos de maneira global, ou seja, uma formação baseada “numa epistemologia que considere a unidade de conhecimentos gerais e conhecimentos específicos e numa metodologia que permita a identificação das especificidades desses conhecimentos quanto à sua historicidade, finalidades e potencialidades” (IFPE, 2012, p. 69). Em vista disso, o PPPI indica também a importância da contextualização – Subcategoria C³ (IFPE, 2012), para promover a articulação entre os saberes científicos e os saberes cotidianos (Guimarães, 2008).

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (IFPE, 2015), o trabalho com projetos interdisciplinares e integradores promove o desenvolvimento crítico, criativo e a construção da autonomia, os quais são possibilitados por meio de um ensino que tem a Pesquisa como princípio pedagógico – Subcategoria C⁴. O PDI (2015) tem como fundamento a concepção pedagógica freiriana, porque “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro” (Freire, 2009, p. 29). O processo de ensinar e aprender estão imbricados no ato de pesquisar, ou seja, promovem a indagação, a busca pelo novo.

A Categoria D. Metodologias de Ensino, engloba as Subcategorias: D¹ Processo dialógico de construção do conhecimento; D² Transposição Didática; D³ Prática profissional como eixo integrador; D⁴ Saberes para desempenho de diferentes funções no setor produtivo.

A Subcategoria D¹ – Processo dialógico de construção do conhecimento – indica a abordagem interdisciplinar enquanto princípio pedagógico, partindo da perspectiva de que todo conhecimento é produzido por meio de um processo dialógico, ou seja, nenhum conhecimento é completo em si mesmo. É “pelo diálogo com outras formas de conhecimento, de maneira a se interpenetrarem, [que] surgem novos desdobramentos na compreensão da realidade e sua representação” (Fazenda, 1979 *apud* Lück, 2013, p. 46). Nesse sentido, salientamos a importância do ensino contextualizado por meio da transposição didática – Subcategoria D².

A Subcategoria D³ – Prática profissional como eixo integrador – concebe a prática profissional como o elo que integra teoria à prática (IFPE, 2015), sendo assim, a prática profissional deve fazer parte de todo o desenvolvimento das unidades didáticas integradas, sob os eixos do trabalho, da ciência, da cultura e do meio ambiente (Guimarães, 2008).

A Resolução CONSUP nº 122, de 17 de março de 2022, que aprova as Diretrizes Indutoras e Metas para oferta de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio – DIEMCTIEM,

concebe a tecnologia como expressão das diferentes formas de aplicação das bases científicas (IFPE, 2022), isto é, como caminho do desenvolvimento de Saberes para o desempenho de diferentes funções no setor produtivo – Subcategoria D⁴.

A Categoria E. Formação dos sujeitos da EJA integra as Subcategorias: E¹ Interesses de vida dos sujeitos; E² História e anseios de futuro; E³ Educação e aprendizagem ao longo da vida; E⁴ Projeto de vida.

Conforme o Parecer CNE/CEB nº 6/2020, a Formação dos sujeitos da EJA (Categoria E), tem por objetivo “possibilitar o acesso, a permanência e a continuidade de todas as pessoas que não iniciaram ou interromperam o seu processo educativo escolar” (Brasil, 2020, p. 7), sendo assim, é necessário pensar um currículo que oportunize uma formação que articule formação geral e formação profissional, com devido apoio pedagógico, com vistas a atender aos interesses de vida dos sujeitos – Subcategoria E¹. Ressalta ainda, a importância desse currículo considerar sua História e anseios de futuro – Subcategoria E², ou seja, “tematizando com significação os conteúdos de forma a auxiliá-lo nas escolhas dos percursos a serem seguidos dentro de cada segmento” (Brasil, 2020, p. 8).

A Subcategoria E³ – Educação e aprendizagem ao longo da vida – destaca que a formação dos estudantes da EJA deve valorizar todo o conhecimento que esses estudantes construíram ao longo de sua trajetória de vida. Nessa perspectiva, a Subcategoria E⁴ – Projeto de vida – enfatiza a importância de os currículos do ensino médio considerar a formação integral, ou seja, ofertando uma formação que desenvolva os discentes nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais (Brasil, 1996), denotando o caráter individualista e psicobiológico da formação que se afasta da proposta de formação humana integral na perspectiva histórica e sociocultural.

4.2 Análise dos dados de campo obtidos com a aplicação dos questionários

Os dados foram analisados a partir das informações obtidas por meio do Questionário Misto (APÊNDICE A), com vistas a atender ao 2º objetivo específico – identificar as concepções de currículo integrado no discurso dos docentes. A pesquisa de campo foi realizada no período de 10 de agosto de 2022 a 21 de setembro de 2022, por meio da aplicação de Formulário Eletrônico do *Google Forms*.

Participaram da pesquisa 21 professores que responderam ao Questionário Misto, sendo 12 docentes da Formação Técnica⁴, o que representa 57,14 % dos docentes, e 9 professores da Formação Geral das áreas de Matemática, Língua Portuguesa, Química, Física e Filosofia. Estes docentes da Formação Geral foram incluídos na amostra a partir das primeiras respostas ao Formulário, pois percebemos a necessidade da participação de representantes da Formação Geral para melhorar a compreensão das informações advindas dos dados. De agora em diante os professores participantes serão nomeados de P1, P2, P3, P4..., e assim sucessivamente.

Na análise de conteúdo categorial (Bardin, 1979; Esteves, 2006), das perguntas abertas do Questionário Misto, buscamos identificar as unidades significativas para definir os indicadores que foram associados às Categorias e Subcategorias definidas na Análise Documental, descritas no Quadro 3: A. Integração Curricular; B. Organização curricular; C. Princípios Pedagógicos; D. Metodologias de Ensino; E. Formação dos Sujeitos da EJA. Para as perguntas fechadas foi utilizada a Análise Estatística Descritiva (Gil, 2008).

4.2.1 Constituição do currículo integrado na perspectiva do PROEJA

Na realização da categorização do conteúdo das respostas dos docentes conforme o critério de aproximação semântica, destacamos as unidades de registro, extraímos os indicadores e os associamos as Categorias e Subcategorias do Quadro 3 – Categorização das concepções de currículo integrado em documentos. O Quadro 4 abaixo categoriza as respostas dos participantes à 1ª questão aberta do Questionário Misto.

Quadro 4 - Categorização da constituição do currículo integrado na perspectiva do PROEJA.

PARTICIPANTES	UNIDADES DE REGISTRO	INDICADORES	CATEGORIAS /SUBCATEGORIAS (Quadro 3)
P1	Alunos que não tiveram oportunidade.	Falta de oportunidade.	E. Formação dos Sujeitos da EJA E ² História e anseios de futuro
P2	Preparação de alunos para serem técnicos capacitados [...]	Formação de técnicos capacitados.	B. Organização curricular B ⁴ Tendências econômico-tecnológicas do contexto produtivo
P3	O currículo do PROEJA tem como foco o desenvolvimento de Habilidades e Competências para a formação	Desenvolvimento de habilidades e competências.	B. Organização curricular B ⁷ Desenvolvimento, reconhecimento e

⁴ A amostra para aplicação do Questionário Misto foi composta pelos 15 professores da Formação Técnica, porém 03 docentes não apresentaram interesse em responder ao Questionário.

	do Ensino Médio e Profissional [...]		validação de habilidades e competências
P4	Profissionalização e preparação para a cidadania.	Formação para cidadania.	A. Integração Curricular A ⁸ Formação integral do ser humano
P5	É a integração de um curso técnico com o ensino médio.	Curso técnico integrado ao Ensino Médio.	A. Integração curricular A ⁷ Articulação entre conhecimentos básicos e técnicos
P6	O currículo integrado proporciona ao PROEJA uma melhor percepção do conhecimento técnico facilitando o objetivo de mudança social.	Conhecimento técnico para facilitar a mudança social.	A. Integração curricular A ⁸ Formação integral do ser humano
P7	Unir as necessidades de profissionalização do estudante com os conhecimentos básicos que não teve condições de realizar nos currículos regulares.	Integração entre profissionalização e conhecimentos básicos.	A. Integração Curricular A ⁷ Articulação entre conhecimentos básicos e técnicos
P8	Um currículo que integra conhecimentos gerais com técnico.	Integração de conhecimentos gerais com técnicos.	A. Integração Curricular A ⁷ Articulação entre conhecimentos básicos e técnicos
P9	Um currículo com componentes básicos de formação geral e componentes com formação técnica.	Integração da formação geral com a formação técnica.	B. Organização curricular B ⁶ Proposta pedagógica única
P10	O Currículo deve ser mais direcionado para aulas práticas.	Aulas práticas.	D. Metodologias de Ensino D ³ Prática profissional como eixo integrador
P11	Um currículo integrado deve atender as disciplinas básicas do ensino médio que tem relevância para a formação técnica [...]	Disciplinas do Ensino Médio com relevância para formação técnica.	B. Organização curricular B ⁶ Proposta pedagógica única
P12	Um currículo que consiga conciliar o saber acadêmico que fundamenta o campo científico de cada área do saber com as mudanças sociais e o mundo do trabalho.	Integração do conhecimento científico com as mudanças sociais e o mundo do trabalho.	C Princípios Pedagógicos C ² Trabalho como princípio educativo
P13	Um currículo que proporciona uma forte interação entre os vários conteúdos programáticos.	Interação entre os vários conteúdos curriculares.	C. Princípios Pedagógicos C ¹ Interdisciplinaridade
P14	Associação da experiência prática com a parte propedêutica, associação da teoria com a prática.	Relação teoria e prática.	B. Organização curricular B ⁵ Indissociabilidade entre teoria e prática profissional
P15	[...] o ensino dos conhecimentos necessários para que os estudantes aprendam a profissão de forma relacionada à prática, [...] ensinar os assuntos de forma mais aplicada.	Ensinar os conhecimentos de forma aplicada à prática.	D. Metodologias de Ensino D ³ Prática profissional como eixo integrador

P16	Um currículo que integra a formação profissional e trabalha a interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade e a interculturalidade.	Trabalha a interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade e a interculturalidade.	C. Princípios pedagógicos C ³ Contextualização
P17	[...] um currículo que viabiliza o aprendizado de acordo com a formação pretendida pelo estudante que deseja se inserir no mercado de trabalho com conhecimentos técnicos.	Inserção no mercado de trabalho com conhecimentos técnicos.	B. Organização curricular B ⁴ Tendências econômico-tecnológicas do contexto produtivo
P18	As competências e habilidades a serem desenvolvidas por turmas de jovens e adultos que venham a integrar as várias áreas do conhecimento.	Desenvolvimento de competências e habilidades para integração das áreas do conhecimento.	B. Organização curricular B ⁷ Desenvolvimento, reconhecimento e validação de habilidades e competências
P19	A integração entre o dia a dia e a disciplina que está sendo ministrada.	Integração entre o cotidiano e a disciplina.	C. Princípios pedagógicos C ³ Contextualização
P20	Um currículo que abranja tanto os aspectos da Educação Básica quanto do Ensino Técnico, de forma interdisciplinar e voltada [...] à realidade dos adultos e/ou dos jovens [...].	Interdisciplinar com ênfase nas especificidades das pessoas jovens e adultas.	E. Formação dos Sujeitos da EJA E ¹ Interesse de vida dos sujeitos
	Dentro dessas duas modalidades (Ensino Básico e Técnico), o currículo deve promover, também, uma formação epistemológica, que contemple aspectos éticos e que possibilite a verticalização dos estudos.	Formação epistemológica que contemple aspectos éticos e a verticalização dos estudos.	E. Formação dos Sujeitos da EJA E ³ Educação e aprendizagem ao longo da vida

Fonte: Elaboração da autora (2022).

Ao interpretarmos o conteúdo das respostas do Quadro 4, quanto às opiniões dos docentes sobre a constituição de um currículo integrado na perspectiva do PROEJA, a resposta de P1 (professor 1) traz a Formação dos Sujeitos da EJA – Categoria E, como uma oportunidade de incluir àqueles que tiveram o acesso à educação negado no tempo previsto de acordo com a legislação, implicando assim numa oferta educacional que respeite e valorize, sua História e anseios de futuro – Subcategoria E².

As respostas de P2 e P3 reportaram-se à Categoria B – Organização curricular e as Subcategorias: B⁴ Tendências econômico-tecnológicas do contexto produtivo; considerando a formação técnica como parte da formação integrada, oportunizando que as pessoas jovens e adultas possam ter direito a uma formação que possibilite o desenvolvimento, reconhecimento e validação de habilidades e competências – Subcategoria B⁷.

As respostas dos docentes P4, P5, P6, P7 e P8 referem-se à Categoria A – Integração curricular e as Subcategorias: A⁷ Articulação entre conhecimentos básicos e técnicos e A⁸ Formação integral do ser humano. Constatamos que a Subcategoria A⁷ relaciona-se às bases teóricas de Saviani (2007), quando destaca a importância de a escola de ensino médio oportunizar aos estudantes conhecimentos da formação geral e formação técnica, porque “se no ensino fundamental a relação [educação e trabalho] é implícita e indireta, no ensino médio a relação entre educação e trabalho, entre o conhecimento e a atividade prática deverá ser tratada de maneira explícita e direta [...]” (Saviani, 2007, p. 160). Ou seja, é urgente a necessidade de a escola pensar um currículo que integre formação geral e formação técnica, com vistas a contribuir com a formação integral do ser humano – Subcategoria A⁸.

As respostas de P9 e P11 fazem referência à Categoria B – Organização curricular, a qual deve ser construída com base na integração formação geral e formação técnica, isto é, uma proposta pedagógica única – Subcategoria B⁶, que busque a construção global do conhecimento (Santomé, 1998). A resposta de P10 refere-se à importância de metodologias de ensino – Categoria D, que considerem a prática profissional como eixo integrador – Subcategoria D³.

A resposta de P12 associa-se à Categoria C – Princípios pedagógicos, indicando que a proposta do currículo integrado deve pautar-se no trabalho como princípio educativo – Subcategoria C², a qual objetiva uma educação que não separe a formação geral da formação técnica, ou seja, é necessário vencermos a dicotomia entre uma educação para os dirigentes e uma educação para a classe popular (Grasmci, 1982).

A resposta de P13 relaciona-se com a Categoria C – Princípios pedagógicos e com a Subcategoria C¹ – Interdisciplinaridade, que se “constitui em um processo contínuo e interminável de elaboração do conhecimento” (Luck, 2018, p. 50). Desse modo, a construção do conhecimento numa ótica interdisciplinar permite aos estudantes uma consciência subjetiva global, ampliando a compreensão de situações complexas (*Ibid.*, 2018).

Já a resposta de P14 indicou a importância do currículo integrado ser pautado na relação teoria e prática, associando-se à Categoria B – Organização curricular e com a Subcategoria B⁵ – Indissociabilidade entre teoria e prática profissional, porque “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação teoria/prática”, pois separadas, a teoria vai se tornando mero discurso e a prática ativismo (Freire, 2009).

A resposta de P15 vincula-se à Categoria D – Metodologias de Ensino e à Subcategoria D³ – Prática profissional como eixo integrador, ao indicar que o ensino deve oferecer conhecimentos que contribuam com a prática profissional dos estudantes, destaca-se a proposta do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, o qual dispõe que a prática profissional deve

perpassar toda construção das unidades didáticas, de modo a envolver os eixos do trabalho, da ciência, da cultura e do meio ambiente (IFPE, 2015).

As respostas de P16 e P19 relacionam-se à Categoria C – Princípios pedagógicos e à Subcategoria C³ – Contextualização, já que é a partir do “seu pensamento-linguagem referido à realidade, os níveis de sua percepção desta realidade, a sua visão do mundo, em que se encontram envolvidos seus ‘temas geradores’” (Freire, 1987, p.50). Ou seja, os conteúdos ofertados às pessoas jovens e adultas devem partir da realidade dos discentes.

As respostas de P17 e P18 fazem referência à Categoria B – Organização curricular e as Subcategorias: B⁴ – Tendências econômico-tecnológicas do contexto produtivo, e B⁷ – Desenvolvimento, reconhecimento e validação de habilidades e competências, demonstrando que a proposta do currículo integrado deve também possibilitar as pessoas jovens e adultas uma formação técnica voltada a inserção no mundo do trabalho, pois o trabalhador no ato de trabalhar, educa-se, e desenvolve saberes (Machado, 2022).

A resposta de P20 traz a necessidade de o currículo ser interdisciplinar, e adequado as especificidades dos estudantes da EJA, referenciando a Categoria E – Formação dos Sujeitos da EJA, e as Subcategorias: E¹ – Interesse de vida dos sujeitos, e E³ – Educação e aprendizagem ao longo da vida, possibilitando a formação epistemológica que contempla aspectos éticos e a verticalização dos estudos. Entretanto, “os sujeitos alunos deste processo não terão garantia de emprego ou melhoria material de vida, mas abrirão possibilidades de alcançar esses objetivos, além de se enriquecerem com outras referências culturais, sociais, históricas, laborais, [...] (Brasil, 2007). Ou seja, como defende Freire (1987), a construção da consciência crítica, que instiga as pessoas a quererem transformar a realidade social em que vivem.

4.2.2 Experiências que exemplificam as concepções de currículo integrado

Na categorização do conteúdo das respostas dos professores sobre experiências que exemplificam as concepções de currículo integrado (Quadro 5), conforme o critério de aproximação semântica, destacamos as unidades de registro, extraímos os indicadores e os associamos às Categorias e Subcategorias do Quadro 3 – Categorização das concepções de currículo integrado em documentos.

Quadro 5 - Categorização das experiências que exemplificam as concepções de currículo integrado.

PARTICIPANTES	UNIDADES DE REGISTRO	INDICADORES	CATEGORIAS /SUBCATEGORIAS (Quadro 3)
---------------	----------------------	-------------	--------------------------------------

P1	Os alunos apresentam muita dificuldade com os assuntos. Muita evasão.	Dificuldades com os conteúdos promove evasão.	A. Integração Curricular A ⁷ Articulação entre conhecimentos básicos e técnicos
P2	Vivenciei vários alunos trabalhando na área de ar-condicionado nos seguintes ramos: vendas, instalação, manutenção, obras, projetos, orçamentos, representação de marcas do ramo.	Estudantes trabalhadores da área de ar-condicionado e climatização.	E. Formação dos Sujeitos da EJA E ¹ Interesses de vida dos sujeitos
P3	Tive a oportunidade de ver alguns alunos que após a formação do curso da modalidade PROEJA, montarem seu próprio negócio. A formação integral com conteúdos de formação geral e profissional, organizados, permitiram a um grupo de pessoas que mesmo com a formação tardia conseguiram exercer o exercício da cidadania.	Formação integral com conteúdos de formação geral e profissional para o exercício da cidadania.	A. Integração curricular A ⁸ Formação integral do ser humano
P4	Participação direta na elaboração do PROEJA do IFPE na condição de Coordenador Pedagógico do Curso de Refrigeração e Ar-condicionado.	Participação na elaboração do Projeto Pedagógico de Curso do PROEJA.	B. Organização curricular B ³ Planejamento construído de maneira coletiva e democrática
P5	A disciplina de "Instalações de Refrigeração", precisa da matemática para poder ser desenvolvida e entendida.	Relações entre Instalações de Refrigeração e conteúdos da Matemática.	A. Integração Curricular A ⁷ Articulação entre conhecimentos básicos e técnicos
P6	Dificuldade de entender os conhecimentos básicos de química e física para mudança de estado do fluido no circuito frigorífico por compressão de vapor, dificultando a diagnose e resolução de problemas nos sistemas.	Dificuldade de relacionar conhecimentos básicos para diagnose e resolução de problemas nos sistemas.	C. Princípios Pedagógicos C ² Trabalho como princípio educativo
P7	Os conteúdos de Física foram aplicados em conjunto com as atividades experimentais de laboratório de Física. Com experimentos os estudantes puderam identificar a aplicação destes conhecimentos em sua futura vida profissional. [...]	Aplicação de conteúdos em experimentos laboratoriais.	B. Organização Curricular B ² Integração entre saber e saber-fazer
P8	Não no PROEJA, mas no curso técnico integrado de química, onde os conteúdos teóricos precisam ser aplicados na prática.	Conteúdos teóricos aplicados na prática.	B. Organização curricular B ² Integração entre saber e saber-fazer
P9	Como leciono disciplinas de formação básica e no curso de refrigeração não é raro o/a estudante associar o que estamos trabalhando com alguma experiência que ele já teve em	Associação das experiências dos estudantes em componentes da formação técnica com o trabalho pedagógico da formação geral.	D. Metodologias de Ensino D ¹ Processo dialógico de construção do conhecimento

	algum componente da formação técnica.		
P10	O currículo do curso integrado é mais abrangente, atende todas as áreas de Refrigeração.	Currículo que abrange todas as áreas da profissão.	A. Integração Curricular A ⁴ Compreensão global do conhecimento
P11	[...] senti que os mais velhos queriam basicamente aulas técnicas para poderem ter um certificado para serem inseridos no mercado de trabalho. Ouvi reclamações sobre como alguns professores não entendiam a realidade deles, que algumas disciplinas não tinham a ver com o curso e principalmente saber que alguns alunos já tinham em mente o que queria cursar, pois já tinha noção do que [era] relevante para sua formação.	Falta de entendimento sobre a realidade do estudante e do que é relevante para sua formação.	E. Formação dos Sujeitos da EJA E ¹ Interesses de vida dos sujeitos
P12	[...] o conteúdo era trazido mediante o que as estudantes pensavam acerca do que seria ensinado. [...] após aplicação de textos sobre o conteúdo, as rodas de conversas davam lugar a apresentação da compreensão de cada estudante sobre o assunto. A partir disso, era possível discutir sobre o que se pensava e aquilo que foi desenvolvido e aprendido.	Compreensão de cada estudante sobre o conteúdo.	C. Princípios pedagógicos C ³ Contextualização
	[...] o conhecimento fosse assimilado como algo que construímos numa comunidade acadêmica, mas sem negar as subjetividades, as histórias de vida, os traumas e os medos, inclusive, de apresentar as suas ideias em sala de aula e não ser respeitado em sua reflexão. [...]	Valorização das subjetividades e histórias de vida.	E. Formação dos Sujeitos da EJA E ¹ Interesses de vida dos sujeitos
P14	A experiência de vida dos alunos, facilitou a prática.	Experiência de vida.	E. Formação dos sujeitos da EJA E ¹ Interesses de vida dos sujeitos
P16	[...] elaborei aulas com temas químicos e aplicabilidade em consciência ambiental e vivência do cotidiano e, em diversos momentos, fazendo a abordagem interdisciplinar com temas de biologia e matemática.	Abordagem interdisciplinar.	C. Princípios pedagógicos C ¹ Interdisciplinaridade
P17	O ensino do desenho técnico com auxílio do computador para habilitar os discentes a utilizarem a ferramenta e os conhecimentos básicos no fazer profissional.	Habilitar os discentes para utilização de ferramenta e conhecimentos básicos no fazer profissional.	D. Metodologias de ensino D ⁴ Saberes para desempenho de diferentes funções no setor produtivo
P20	Para cada assunto ministrado sempre era colocada uma situação prática do dia a dia, onde aquele assunto era aplicado.	Situação prática do dia a dia do assunto aplicado.	C. Princípios Pedagógicos C ³ Contextualização

P21	[...] atividades que integravam os 5 eixos que compõem a concepção de ensino de Língua Portuguesa [...] através do estudo de gêneros textuais, tanto da área de formação técnica quanto aqueles também importantes para sua formação pessoal e acadêmica. A partir desses textos, os estudantes tinham a oportunidade de pesquisar, ler, discutir oralmente, escrever, reescrever e realizar análise linguística de suas produções e de outras apresentadas [...], relacionadas à vivência profissional e acadêmica.	Formação técnica, pessoal e acadêmica.	C. Princípios Pedagógicos C ⁴ Pesquisa como princípio pedagógico
-----	--	--	--

Fonte: Elaboração da autora (2022).

Ao analisarmos o conteúdo das respostas dos docentes (Quadro 5), ao descrever uma experiência vivenciada ou presenciada que exemplifica suas concepções de currículo integrado, percebemos que os participantes P1 e P5 destacaram a importância da integração curricular – Categoria A, a qual favorece a construção do conhecimento de maneira global (Zabala, 2002), enfatizando também a articulação entre conhecimentos básicos e técnicos – Subcategoria A⁷. Ainda em relação à integração curricular – Categoria A, P3 destacou a formação integral do ser humano – Subcategoria A⁸.

Os respondentes P2; P11; P12 e P14 destacaram a formação dos sujeitos da EJA – Categoria E, à qual deve considerar as experiências dos estudantes trabalhadores, e contribuir com os interesses de vida dos sujeitos – Subcategoria E¹.

A resposta de P4 relaciona-se com a Categoria B – Organização Curricular e a Subcategoria B³ – Planejamento construído de maneira coletiva e democrática. Podemos relacioná-las à concepção de Beane (2003), que sugere uma organização curricular baseada na resolução de problemas sociais, o que implica a construção de planejamento coletivo, que incluam discentes e possibilitem conteúdos revestidos de significados. Ou seja, a integração dos conhecimentos, pressupõe também a integração de pessoas que tem objetivos comuns.

A resposta de P6 indicou a Categoria C – Princípios pedagógicos e a Subcategoria C₂ – Trabalho como princípio educativo, destacando a importância da educação que não separe conhecimento intelectual do conhecimento manual (Gramsci, 1982).

As respostas dos participantes P7 e P8 destacaram a Organização Curricular – Categoria B, que contribua com a integração entre saber e saber-fazer – Subcategoria B², destacando uma concepção de currículo integrado que prioriza a aplicação de conteúdos teóricos na prática,

“fundamentada sobre a valorização da implicação subjetiva no conhecimento, desloca-se a atenção para a atitude, o comportamento e os saberes tácitos dos trabalhadores” (Guimarães, 2008, p. 45).

O participante P9 destaca a importância de metodologias de ensino – Categoria D, que abordem os conteúdos como processo dialógico de construção do conhecimento – Subcategoria D¹, ou seja, aproveitando as experiências dos estudantes tanto no aprendizado dos conhecimentos da formação geral quanto nos da formação técnica. Nesse contexto, Beane (2003) defende que:

[...] quando se organiza o currículo em torno de questões sociais e pessoais e se bebe do conhecimento que lhes é pertinente, **o conhecimento que é parte da vida cotidiana**, bem como o que frequentemente se denomina por “cultura popular”, também entra no currículo. **A adição do conhecimento popular e do dia a dia não só fornece novos significados ao currículo**, como também refresca os pontos de vista, uma vez que, frequentemente, reflete interesses e compreensões de um espectro muito mais amplo da sociedade do que apenas as disciplinas escolares (Beane, 2003, p. 97, grifo nosso).

A resposta de P10 relaciona-se com a Categoria A – Integração curricular e com a Subcategoria A⁴ – Compreensão global do conhecimento. Já as respostas de P12 e P20 destacam a Categoria C – Princípios pedagógicos e a Subcategoria C³ – Contextualização. Percebemos que as respostas são complementares, já que a aprendizagem baseada na compreensão global do conhecimento surge como tentativa de vencer a compartimentalização do conhecimento, ou seja, a superação do ensino baseado em disciplinas (Santomé, 1998; Zabala, 2002). Sendo assim, a contextualização dos conteúdos é primordial para construção da aprendizagem com significados, possibilitando que os estudantes estabeleçam “o vínculo necessário entre a realidade e o conhecimento, estimulando um movimento reflexivo, um voltar a si para compreender e transformar a realidade” (Pykocz; Cerignoni Benites, 2022, p. 1079).

A resposta de P16 indicou a Categoria C – Princípios pedagógicos e a Subcategoria C¹ – Interdisciplinaridade. As quais se apoiam na discussão de (Santomé, 1998; Zabala, 2002), porque defender a construção global do conhecimento implica na construção de uma prática que tem na interdisciplinaridade o caminho para construção do conhecimento.

A resposta de P17 refere-se à Categoria D – Metodologias de ensino e a Subcategoria D⁴ – Saberes para desempenho de diferentes funções no setor produtivo, ressaltando o uso da “tecnologia, enquanto expressão das distintas formas de aplicação das bases científicas, como fio condutor dos saberes essenciais para o desempenho de diferentes funções no setor produtivo” (IFPE, 2022, p. 18).

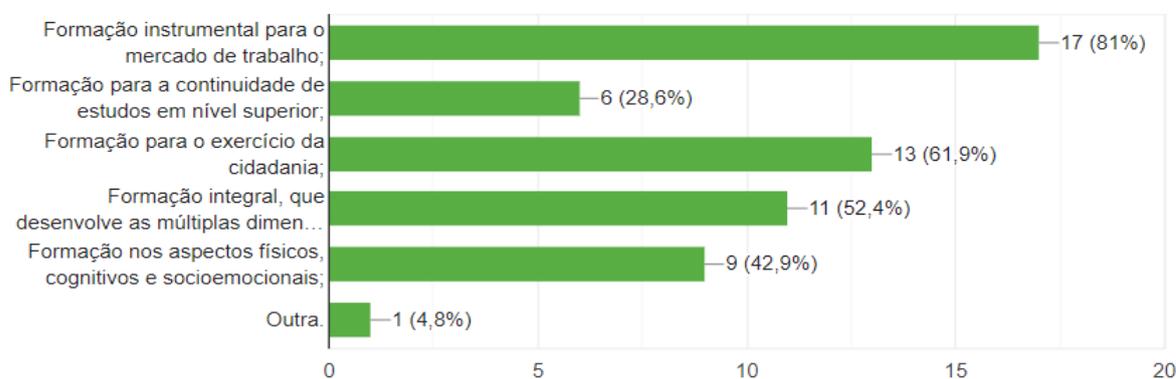
A resposta de P21 indica a Categoria C – Princípios Pedagógicos e a Subcategoria C⁴ Pesquisa como princípio pedagógico, confirmando as orientações do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) sobre “a definição das atividades teórico-práticas, como projeto interdisciplinares e integradores, que promovam a pesquisa como princípio educativo e pedagógico” (IFPE, 2015, p. 120).

4.2.3 Perspectiva de formação do currículo integrado no PROEJA

A 3ª questão do formulário, fechada, traz opções acerca das perspectivas de formação que os docentes associam ao currículo integrado no PROEJA. Nessa questão, os participantes poderiam marcar quantas opções quisessem. Encontramos os seguintes resultados: 17 professores (81%) marcaram a formação instrumental para o mercado de trabalho; 13 professores (61,9%) assinalaram formação para o exercício da cidadania; 11 professores (52,4%) marcaram formação integral, que desenvolve as múltiplas dimensões do ser humano; 9 professores (42,9%) escolheram formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais; 6 professores (28,6%) apontaram formação para continuidade de estudos em nível superior; 1 professor (a) (4,8%) marcou outra (algo que não estava representado nas opções).

Gráfico 1 - Perspectiva de formação do currículo integrado no PROEJA.

21 respostas



Fonte: Elaboração da autora (2022).

Conforme os dados representados no Gráfico 1, identificamos que, para os docentes, uma das principais perspectivas de formação do currículo integrado no PROEJA é a “formação instrumental para o mercado de trabalho”, escolhida por 17 professores (81%), o que demonstra a ênfase que se dá ao “papel da educação, uma educação marcada pelo viés economicista, fragmentário e tecnicista” (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005, p. 73).

Em contrapartida, eles também enfatizaram a “formação para o exercício da cidadania”, opção de 13 professores (61,9%), o que nos leva ao entendimento de que há consciência da importância da “formação integral”, enfatizada por 11 professores (52,4%), a qual atenda as exigências do mundo do trabalho, mas sem perder de vista “a integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral dos sujeitos” (Ramos, 2014, p. 84). Sendo assim, explicita-se a importância da formação integral, que desenvolve as múltiplas dimensões do ser humano.

Destaca-se também a ênfase dada por 9 professores (42,9%) na “formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais”, demonstrando fazer parte do currículo integrado do PROEJA o caráter individualista e psicobiológico da formação.

Por fim, a “formação para continuidade de estudos em nível superior”, foi à que demonstrou está mais distante da perspectiva de formação do currículo integrado no PROEJA, porque foi indicada por, apenas, 6 docentes (28,6%), indicando um descrédito na possibilidade de estudantes egressos da EJA ingressarem na educação superior.

Portanto, mesmo os docentes tendo enfatizado que a perspectiva de formação do currículo integrado no PROEJA é a formação instrumental, também destacaram a importância de uma formação para o exercício da cidadania, ou seja, buscam contribuir com uma formação que possibilite aos discentes a formação humana integral na perspectiva histórica e sociocultural.

4.2.4 Contribuição do currículo integrado para formação integral dos discentes do PROEJA

Para categorização das respostas dos docentes sobre as contribuições do currículo integrado para formação integral dos discentes do PROEJA (Quadro 6), conforme o critério de aproximação semântica, destacamos as unidades de registro, extraímos os indicadores e os associamos às Categorias e Subcategorias do Quadro 3 – Categorização das concepções de currículo integrado em documentos.

Quadro 6 - Categorização das contribuições do currículo integrado para formação integral dos discentes do PROEJA.

PARTICIPANTES	UNIDADES DE REGISTRO	INDICADORES	CATEGORIAS /SUBCATEGORIAS (Quadro 3)
P1	Ensino de um ofício.	Formação técnica.	B. Organização curricular

			B ⁴ Tendências econômico-tecnológicas do contexto produtivo
P2	Todo o setor de ar-condicionado.	Formação técnica.	B. Organização curricular B ⁴ Tendências econômico-tecnológicas do contexto produtivo
P3	Um currículo integral deve organizar o conhecimento de forma que o ensino-aprendizagem esteja voltado para uma formação geral e ampla. Permitindo potencializar os sujeitos para exercerem suas potencialidades no convívio social.	Formação geral e ampla, permitindo que os sujeitos exerçam suas potencialidades no convívio social.	A. Integração curricular A ⁶ Indissociabilidade entre educação e prática social
P4	Na formação do técnico e sua integração junto ao mercado de trabalho e outras oportunidades.	Formação técnica e integração ao mercado de trabalho.	B. Organização curricular B ⁴ Tendências econômico-tecnológicas do contexto produtivo
P5	Criando bases para que ele possa assimilar as informações técnicas.	Assimilação de informações técnicas.	B. Organização curricular B ⁴ Tendências econômico-tecnológicas do contexto produtivo
P6	Proporcionando uma melhor atuação como pessoa, profissional e cidadão.	Atuação como pessoa, como profissional e como cidadão.	A. Integração curricular A ⁸ Formação integral do ser humano
P7	Tornar o ensino adaptado as necessidades profissionais do estudante, sem colocá-lo em um conjunto restrito de opções, mas sim direcionando ao uso real.	Ensino adaptado às necessidades profissionais.	B. Organização curricular B ⁵ Indissociabilidade entre teoria e prática profissional
P8	Para uma visão mais ampla.	Visão mais ampla.	A. Integração curricular A ² Perspectiva politécnica
P9	Refletindo sobre as possíveis leituras de mundo ao seu redor, nas diversas perspectivas dos componentes do curso.	Reflexão sobre leituras de mundo nas diversas perspectivas dos componentes do curso.	C. Princípios pedagógicos C ³ Contextualização
P10	Deve atender a função do Técnico de Refrigeração e Climatização.	Atendimento a função do técnico.	B. Organização curricular B ⁴ Tendências econômico-tecnológicas do contexto produtivo
P11	O currículo deve prever o conhecimento mínimo da língua portuguesa para que o formando chegue ao mercado de trabalho podendo entender propostas, direitos e que também possa se expressar e se fazer entendido.	Conhecimento da formação geral que possibilite entender propostas, direitos, se expressar e se fazer entendido.	A. Integração curricular A ² Perspectiva politécnica
P12	A contribuição se dá, fundamentalmente, diante do fato de não separar conhecimento acadêmico das habilidades desenvolvidas para o mundo do trabalho.	Não separar conhecimento acadêmico das habilidades desenvolvidas para o mundo do trabalho.	C. Princípios pedagógicos C ² Trabalho como princípio educativo

P13	Na medida em que o aluno percebe a inter-relação entre os diversos conteúdos programáticos e descobre que os mesmos estão presentes em várias situações da vida cotidiana.	Inter-relação entre conteúdos e situações da vida cotidiana.	C. princípios pedagógicos C ³ Contextualização
P14	Associação de aulas práticas com a teórica.	Associar prática com teoria.	D. Metodologias de ensino D ³ Prática profissional como eixo integrador
P15	Trazendo conhecimentos teóricos atrelados ao fazer profissional.	Conhecimento teórico atrelado ao profissional.	B. Organização curricular B ⁵ Indissociabilidade entre teoria e prática profissional
P16	O currículo integrado proporciona não apenas a formação profissional, mas também a formação do ser humano como parte atuante na sociedade, com identidade social, intelectual, política e pensante únicas. Tendo oportunidade de desenvolver plenamente o discente.	Formação do ser humano na sociedade, com identidade social, intelectual, política.	A. Integração curricular A ⁸ Formação integral do ser humano
P19	As dinâmicas sociais exigem capacidades de realizações de multitarefas, para as quais o conhecimento não segue a divisão didática do ensino tradicional.	Capacidades de realizações de multitarefas.	A. Integração curricular A ⁴ Compreensão global do conhecimento
P20	É importante que o aluno saiba onde usar aquele conhecimento, isso é fundamental para seu aprendizado.	Aplicação do conhecimento.	B. Organização curricular B ² Integração entre saber e saber-fazer
P21	Acredito que o currículo integrado possibilita a rápida inserção do estudante no mercado de trabalho, gerando renda para si e para sua família a partir de sua formação técnica reconhecida e, ainda, permite que ele dê continuidade aos seus estudos, de forma verticalizada, [...].	Formação técnica que permite continuidade aos seus estudos.	A. Integração curricular A ⁸ Formação integral do ser humano

Fonte: Elaboração da autora (2022).

Ao analisarmos o conteúdo das opiniões dos docentes sobre a contribuição do currículo integrado para a formação integral dos discentes do PROEJA, percebemos que os respondentes P1, P2; P4; P5 e P10 trouxeram em suas falas a Categoria B – Organização curricular e a Subcategoria B⁴ – Tendências econômico-tecnológicas do contexto produtivo. A resposta de P3 reportou-se à Categoria A – Integração curricular e a Subcategoria A⁶ – Indissociabilidade entre educação e prática social, destacando a importância da oferta de uma educação que possibilite aos estudantes exercerem suas potencialidades na sociedade. Os respondentes P6,

P16 e P21 também destacaram a Integração curricular – Categoria A e a Subcategoria A⁸ – Formação integral do ser humano, a qual deve oportunizar aos discentes o desenvolvimento pleno, em suas múltiplas dimensões.

Já a resposta de P7 e P15 indicam a Categoria B – Organização curricular e a Subcategoria B⁵ – Indissociabilidade entre teoria e prática profissional, denotando a necessidade de os currículos serem organizados de modo que exista uma relação indissociável entre a teoria e prática profissional desenvolvida pelos estudantes.

As respostas de P9 e P13 destacaram a Categoria C – Princípios pedagógicos e a Subcategoria C³ – Contextualização. Os respondentes P8 e P11, indicaram a Categoria A – Integração curricular, por meio da proposta de educação baseada na perspectiva politécnica – Subcategoria A². Explicitamos que, a formação politécnica significa o “domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna” (Saviani, 2007, p. 161), e não o mero adestramento ao uso das técnicas, a qual está associada ao princípio pedagógico da contextualização.

A resposta de P12 destacou a Categoria C – Princípios pedagógicos, e a Subcategoria C² – Trabalho como princípio educativo, sendo sua compreensão a base para construção de uma educação com qualidade social para todos, porém é necessário tratarmos o trabalho cientificamente e não de forma doutrinária (Machado, 2022), ou seja, é necessário indagar a realidade, pensando como esse trabalho, que é alienante e embrutecedor, pode constituir-se como base para a formação humana integral (*Ibid.*, 2022).

O respondente P14, destacou a Categoria D – Metodologias de ensino e a Subcategoria D³ – Prática profissional como eixo integrador, fazendo referência ao Documento Base para a promoção da formação integral (DBEMI), que traz no VIII Princípio Norteador, a importância da educação profissional técnica de nível médio ser pautada na “contextualização, flexibilidade e interdisciplinaridade na utilização de estratégias educacionais favoráveis à compreensão de significados e à **integração entre a teoria e a vivência da prática profissional**, [...]”(CONIF, 2016, p. 2, grifo nosso).

A resposta de P19 destacou a Categoria A – Integração curricular e a Subcategoria A⁴ – Compreensão global do conhecimento, reportando-se também ao DBEMI (2016), já que defende a importância da interdisciplinaridade como caminho para consolidação da educação baseada na integração curricular. Já a resposta de P20 indicou a Categoria B – Organização curricular e a Subcategoria B2 – Integração entre saber e saber-fazer, relacionando o currículo integrado a “uma integração epistemológica, de conteúdos, de metodologias e de práticas

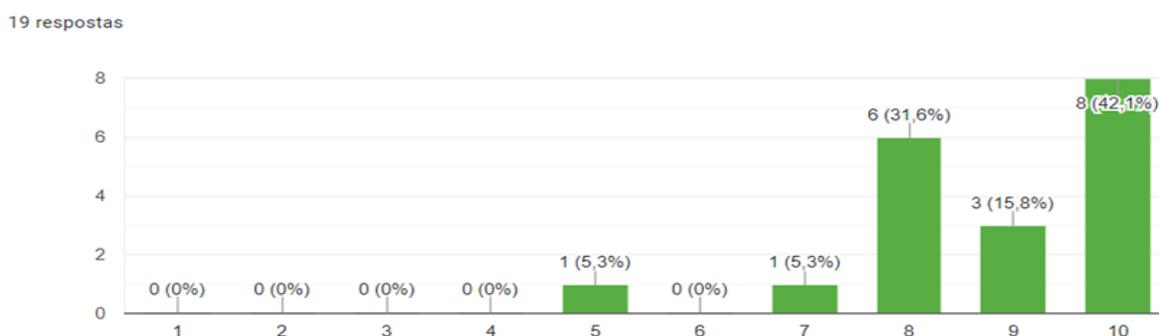
educativas. Refere-se a uma integração teoria-prática, entre o saber e o saber-fazer” (Brasil, 2007, p. 41).

A análise de conteúdo das opiniões dos docentes sobre a contribuição do currículo integrado para a formação integral dos discentes do PROEJA permitiu entender que pensar a formação integral precede pensar na organização dos currículos, na integração de saberes sem hierarquizar conteúdos ou componentes curriculares, nem privilegiar saberes técnicos ou saberes científicos. Sendo assim, a formação integral deve possibilitar aos discentes “o acesso aos conhecimentos científicos e promover a reflexão crítica sobre os padrões culturais que se constituem em normas de conduta de um grupo social e se manifestam em tempos e espaços históricos, que expressam concepções, problemas, crises e potenciais de uma sociedade” (CONIF, 2021, p. 14).

4.2.5 Práticas pedagógicas que consideram o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico

A 5ª questão do formulário, fechada, com escala de 1 a 10, buscou identificar o nível de importância de práticas pedagógicas que consideram o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico, para a formação integral dos discentes do PROEJA. Foram obtidos os seguintes resultados: um professor (5,3%) pontuou 5 na escala; um professor (5,3%) pontuou 7 na escala; seis professores (31,6%) pontuaram 8 na escala; três professores (15,8%) pontuaram 9 na escala; oito professores (42,1%) pontuaram 10 na escala.

Gráfico 2 - Práticas pedagógicas, que consideram o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico.



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Com base nos resultados representados no Gráfico 2, inferimos que os docentes compreendem a importância do desenvolvimento de práticas pedagógicas que consideram o

trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico para a formação integral dos discentes do PROEJA. Sendo assim, é necessário desenvolvermos práticas pedagógicas que em sua realização nas condições concretas, históricas, sociais e políticas, possam tornar o trabalho uma efetiva referência emancipatória (Machado, 2022).

Foi solicitado que os participantes justificassem suas respostas para a 5ª questão, com resultados categorizados no Quadro 7. Os indicadores foram associados às Categorias e Subcategorias do Quadro 3 – Categorização das concepções de currículo integrado em documentos.

Quadro 7 – Categorização das justificativas sobre a importância de práticas pedagógicas considerarem o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico.

PARTICIPANTES	UNIDADE DE REGISTRO	INDICADORES	CATEGORIAS /SUBCATEGORIAS (Quadro 3)
P1	[...] formar alunos para a área de ar-condicionado.	Formação técnica.	B. Organização curricular B ⁴ Tendências econômico-tecnológicas do contexto produtivo
P2	[...] formação como um processo permanente, [...] nunca acabando. A formação integral deve estar voltada para a multiplicidade de possibilidades.	Formação integral para a multiplicidade de possibilidades.	A. Integração curricular A ⁸ Formação integral do ser humano
P3	[...] as duas dimensões: trabalho e pesquisa e suas designações educativo e pedagógica por outras perspectivas que sejam capazes até, de inverter os papéis para o trabalho e a pesquisa.	Perspectivas que sejam capazes de inverter os papéis para o trabalho e a pesquisa.	C. Princípios pedagógicos C ³ Contextualização
P4	O princípio educativo e o pedagógico têm de andar juntos.	Princípio educativo e pedagógico integrados.	C. Princípios pedagógicos C ³ Contextualização
P5	Fundamentar o uso da pesquisa como prática intencional de criação [...] e transformação humana.	Pesquisa como prática intencional de criação e transformação humana.	C. Princípios pedagógicos C ¹ Interdisciplinaridade
P6	Parte é integração (80%) outra parte é a resposta do estudante a estas atividades (20%) que pode variar em cada um dos estudantes, devido as suas condições muito variadas.	Integração a partir das condições dos estudantes.	E. Formação dos sujeitos da EJA E ¹ Interesses de vida dos sujeitos
P9	Para a função de Técnico devemos priorizar as aulas de Prática Profissional.	Priorizar a prática Profissional.	D. Metodologias de ensino D ³ Prática profissional como eixo integrador
P10	[...] educação voltada para o trabalho. Práticas pedagógicas	Práticas pedagógicas contextualizadas.	C. Princípios pedagógicos

	contextualizadas com a realidade do trabalho são fundamentais.		C ³ Contextualização
P12	As práticas pedagógicas são facilitadores da aprendizagem.	Práticas pedagógicas que facilitem a aprendizagem.	D. Metodologias de ensino D ² Transposição didática
P13	O trabalho como princípio educativo é importante porque promove o desenvolvimento das diversas aptidões dos estudantes.	O trabalho promove o desenvolvimento das diversas aptidões.	C. princípios pedagógicos C ¹ Interdisciplinaridade
P14	Para uma formação integral, as práticas pedagógicas [...] a fim de se alcançar o objetivo de desenvolvimento pleno.	Formação integral para o desenvolvimento pleno.	A. Organização curricular A ⁸ Formação integral do ser humano
P15	[...] observei diversas lacunas e deficiências de conceitos básicos provenientes da formação anterior o que dificultou o avanço em práticas mais próximas das necessidades do mercado de trabalho.	Lacunas de aprendizagem.	E. Formação dos Sujeitos da EJA E ¹ Interesses de vida dos sujeitos
P16	O trabalho ensina muito e a pesquisa (por parte do estudante) é o melhor método de aprendizagem.	A pesquisa como método de aprendizagem.	C. princípios pedagógicos C ¹ Interdisciplinaridade
P17	O aluno do Proeja está a muito tempo sem frequentar uma escola e as práticas pedagógicas são essenciais para o seu retorno à escola.	Práticas pedagógicas inclusivas.	E. Formação dos Sujeitos da EJA E ¹ Interesses de vida dos sujeitos
P18	[...] educação que se volte para o trabalho (engloba: exercício da cidadania, autonomia, formação da ética e moral pessoal e profissional etc.)	Relação educação e trabalho.	A. Organização curricular A ⁸ Formação integral do ser humano
	[...] a construção de um conhecimento mais amplo e que permita a verticalização dos estudos e a continuidade da formação do estudante.	Continuidade da formação do estudante.	E. Formação dos Sujeitos da EJA E ³ Educação e aprendizagem ao longo da vida

Fonte: Elaboração da autora (2022).

Ao interpretarmos o conteúdo das respostas dos docentes sobre as justificativas da importância de as práticas pedagógicas considerarem o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico, identificamos que o respondente P1 destacou a Categoria B – Organização curricular e a Subcategoria B⁴ – Tendências econômico-tecnológicas do contexto produtivo. Já P2, P14 e P18 indicaram em suas respostas a Categoria A – Integração curricular e a Subcategoria A⁸ – Formação integral do ser humano.

Seis participantes relacionaram suas justificativas à Categoria C – Princípios pedagógicos, a Subcategoria C¹ Interdisciplinaridade foi apontada P5, P13 e P16, e a Subcategoria C³ – Contextualização foi indicada por P3, P4 e P10. Tais justificativas estão

associadas à compreensão do Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI) sobre interdisciplinaridade, “como uma proposta filosófica mundial, capaz de romper barreiras, possibilitando a inovação e o trato dos novos conhecimentos” (IFPE, 2012, p. 67), e sobre a necessidade da “contextualização dos saberes escolares na articulação entre os saberes científicos e os saberes cotidianos (*Ibid.*, p. 70).

As respostas de P6, P15 e P17 destacaram a Categoria E – Formação dos sujeitos da EJA e a Subcategoria E¹ – Interesses de vida dos sujeitos. A resposta de P18 destacou a Categoria E – Formação dos sujeitos da EJA e a Subcategoria E³ – Educação e aprendizagem ao longo da vida. O respondente P9 indicou em sua fala a Categoria D – Metodologias de ensino e a Subcategoria D³ – Prática profissional como eixo integrador.

Salientamos a justificativa de P12, pois trouxe a Categoria D – Metodologias de ensino, destacando a Subcategoria D² – transposição didática que não havia surgido em questões anteriores, a qual relaciona as práticas pedagógicas às orientações do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), ao propor a “contextualização enquanto transposição didática, em que o professor relaciona o conhecimento científico às experiências do estudante, ou seja, transforma essa vivência em conhecimento e transfere o aprendido a novas vivências” (IFPE, 2015, p. 116).

As Categorias e Subcategorias indicadas nas justificativas acerca da importância das práticas pedagógicas considerarem o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico, indicam que os docentes compreendem a importância desses conceitos para desenvolver práticas curriculares que contribuam com a integração curricular, e oportunizem aos estudantes jovens e adultos a formação integral.

4.2.6 Concretização dos princípios contextualização, interdisciplinaridade e o compromisso com a transformação social

Neste subitem listamos as respostas da 6ª questão sobre as dificuldades apresentadas pelos docentes para concretizar os princípios da contextualização, interdisciplinaridade e o compromisso com a transformação social, nas práticas curriculares que compõem a proposta do currículo integrado no PROEJA, conforme sintetizado no Quadro 8.

Quadro 8 – Dificuldades em concretizar os princípios da contextualização, da interdisciplinaridade, e o compromisso com a transformação social, nas práticas curriculares.

PARTICIPANTES	DIFICULDADES ENCONTRADAS
P1	Estrutura do curso, tempo de duração, inexperiência de ensino para estes alunos.

P2	Reconhecimento do CREA (Conselho Regional de Engenharia e Agronomia).
P3	Estabelecer relações entre saberes culturalmente produzidos dentro e fora da escola para inserir e trabalhar conteúdos fazendo relações com outras disciplinas não é um processo simples para o professor. A falta de formação continuada do professor dificulta o processo de ensino-aprendizagem.
P4	Falta da formação pedagógica em grande parte dos professores do ensino técnico profissionalizante.
P5	Além da falta de base dos alunos, a dificuldade de assimilar as disciplinas básicas do ensino médio (como matemática, física, desenho, etc.).
P6	desinteresse dos alunos em um curso integrado.
P7	Os investimentos em laboratórios das diversas áreas. Em Física temos um excelente laboratório (nota 10 pelo MEC), mas outras áreas não dispõem ou não tornam acessíveis ao PROEJA.
P8	Baixa capacidade cognitiva, baixa capacidade crítica.
P9	Todos esses conceitos apresentados nas perguntas do formulário não são conceitos fáceis de apropriação. Exigem uma vivência bem profunda de leitura e prática.
P10	O aluno deve ao sair do IFPE conseguir integrar o corpo técnico da empresa.
P11	As principais dificuldades estão na formação do docente, pois não são preparados para executar essa prática pedagógica e também falta de recursos para poder prover de condições materiais e ambiente favorável.
P12	A falta de integração e engajamento dos educadores, num trabalho conjunto que possibilitaria a interação das disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade.
P13	Não tive, [porque] as aulas eram práticas de laboratório.
P14	Acredito que para dar aula no Proeja o professor deveria ter alguma orientação pedagógica, pois se trata de turmas com necessidades específicas, e acho que isso seja a maior dificuldade em concretizar tais coisas.
P15	A maior dificuldade é fazer com que o discente entenda que a proposta não é apenas a formação profissional e sim, a formação plena. O que percebi é que há o interesse apenas em concluir o curso e receber um certificado para que, imediatamente, ingresse no mercado de trabalho como técnico e, como consequência, renda seja gerada.
P16	Entendo como principais dificuldades: (1) deficiências na formação anterior, (2) a idade de alguns dos discentes que precisam de mais tempo para se apropriar dos conhecimentos, (3) dificuldade de alguns alunos em se manter assíduo às aulas devido a estarem trabalhando e (4) ausência de desenvolvimentos de práticas interdisciplinares.
P17	A estrutura! A escola que hoje existe foi construída para o modelo tradicional.
P18	Creio que a maior dificuldade é o tempo e a diferença de conhecimento dos alunos.
P19	Como dificuldade, temos a escassez de tempo tanto dos estudantes quanto dos docentes para planejar, promover e vivenciar atividades de forma integrada, contextualizada e interdisciplinar.

Fonte: Elaboração da autora (2022).

A partir da análise de conteúdo das respostas dos docentes, destacamos as principais dificuldades para concretização dos princípios da contextualização, da interdisciplinaridade, e o compromisso com a transformação social, nas práticas curriculares que compõem a proposta do currículo integrado no PROEJA. São elas: a forma como o curso está estruturado; tempo de duração do curso; ausência de formação adequada à modalidade de ensino do curso PROEJA; dificuldades de aprendizagem dos discentes; falta de investimentos em laboratórios e materiais;

ausência de integração curricular e engajamento dos professores; manutenção da frequência dos estudantes trabalhadores; escassez de tempo para construção de planejamento; falta de formação continuada; e, por fim, ausência de práticas contextualizadas e interdisciplinares.

Oportunamente, o Documento Base para a promoção da formação integral (DBEMI), discutido na análise documental, traz os princípios que devem nortear a proposta do ensino médio integrado na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, o VII Princípio Norteador indica que a interdisciplinaridade deve ser assegurada “no currículo e na prática pedagógica, visando à superação da fragmentação de conhecimentos e de segmentação da organização curricular” (CONIF, 2016, p. 2). Destacamos que as orientações do DBEMI trazem a defesa da construção global do conhecimento, já abordada neste estudo com fundamento em Santomé (1998) e Zabala (2002).

Ainda com fundamento no Documento Base para a promoção da formação integral – DBEMI, no VIII Princípio, a contextualização é compreendida como o caminho para utilização de estratégias educacionais que favoreçam “à compreensão de significados e à integração entre a teoria e a vivência da prática profissional, envolvendo as múltiplas dimensões do eixo tecnológico do curso e das ciências e tecnologias a ele vinculadas” (CONIF, 2016, p. 2).

Com base no exposto, entendemos que apesar das dificuldades que permeiam a proposta do ensino médio integrado e do PROEJA, não podemos deixar de defender e de buscar construir práticas curriculares que possibilitem a formação humana integral, porque

Assumimos o ensino integrado como uma proposta não apenas para o ensino profissional. O ensino integrado é um projeto que traz um conteúdo político-pedagógico engajado, comprometido com ações formativas integradoras (em oposição às práticas fragmentadoras do saber), capazes de promover a autonomia e ampliar os horizontes (a liberdade) dos sujeitos das práticas pedagógicas, professores e alunos, principalmente (Frigotto; Araújo, 2018, p. 251).

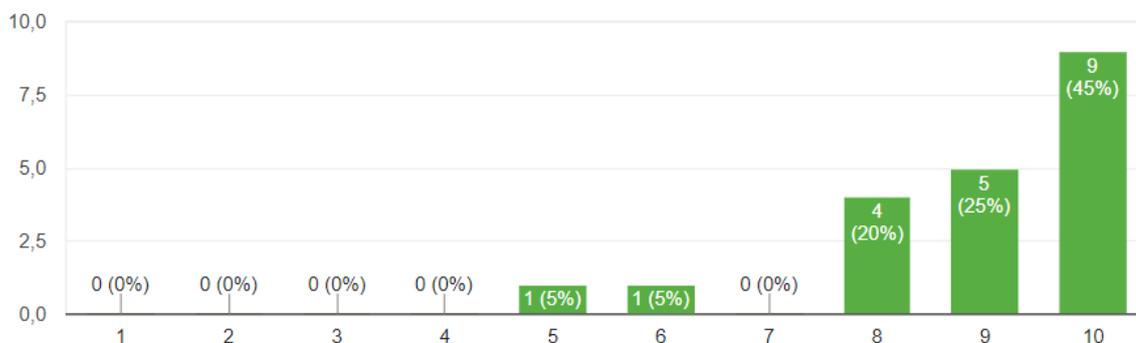
Sendo assim, almejamos uma educação baseada na transformação social, constituindo-se também como princípio orientador do ensino integrado (*Ibid.*, 2018).

4.2.7 Importância de práticas curriculares interdisciplinares para efetivação do currículo integrado no PROEJA

A 7ª questão do formulário, fechada, com escala de 1 a 10, buscou identificar o nível de importância de práticas curriculares interdisciplinares para efetivação do currículo integrado no PROEJA. Foram obtidos os seguintes resultados: um professor (5%) pontuou 5 na escala; um docente (5%) pontuou 6 na escala; quatro professores (20%) pontuaram 8 na escala; cinco docentes (25%) pontuaram 9 na escala; e nove professores (45%) pontuaram 10 na escala.

Gráfico 3 – Nível de importância de práticas curriculares interdisciplinares para efetivação do currículo integrado no PROEJA.

20 respostas



Fonte: Elaboração da autora (2022).

Os dados do Gráfico 3 permitem afirmar que 18 docentes (90%) consideram importante as práticas curriculares interdisciplinares, pois pontuaram na escala de 8 a 10. Portanto, compreender a importância de se construir práticas curriculares interdisciplinares é o primeiro passo para o desenvolvimento de um “processo que envolve a integração e engajamento de educadores, num trabalho conjunto, de interação das disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade, de modo a superar a fragmentação do ensino, objetivando a formação integral dos alunos [...]” (Lück, 2013, p. 64).

Foi solicitado que os participantes justificassem suas respostas à 7ª questão, com resultados categorizados no Quadro 9. Os indicadores foram associados às Categorias e Subcategorias do Quadro 3 – Categorização das concepções de currículo integrado em documentos.

Quadro 9 – Justificativas sobre o nível de importância de práticas curriculares interdisciplinares para efetivação do currículo integrado no PROEJA.

PARTICIPANTES	UNIDADE DE REGISTRO	INDICADORES	CATEGORIAS /SUBCATEGORIAS (Quadro 3)
P1	Ex-alunos meus eram donos de empresas de projeto, instalação e manutenção de ar-condicionado.	Ex-alunos eram donos de empresas na área do curso.	B. Organização curricular B ⁷ Desenvolvimento, reconhecimento e validação de habilidades e competências
P2	A interligação das disciplinas é um processo que deve envolver	Interligação das disciplinas é um	A. Integração Curricular

	todos os professores, é um esforço conjunto para que os fragmentos tenham objetivo para o todo.	processo que deve envolver todos os professores.	A ⁴ Compreensão global do conhecimento
P3	Há de se considerar ainda os anseios e aceitação do Mercado de Trabalho, onde os egressos anseiam por serem inseridos.	Considera os anseios e aceitação do mercado de trabalho.	E. Formação dos Sujeitos da EJA E ¹ Interesses de vida dos sujeitos
P4	É de suma importância essa interdisciplinaridade, para que eles possam compreender as disciplinas técnicas.	Importância da interdisciplinaridade para compreender as disciplinas técnicas.	A. Integração Curricular A ³ Superação da fragmentação do conhecimento
P5	Tornando o indivíduo como agente de mudança da sociedade civil e profissional.	Agente de mudança da sociedade civil e profissional.	A. Integração curricular A ⁶ Indissociabilidade entre educação e prática social
P6	Parte das atividades dependem dos estudantes e das condições externas que a ele são aplicadas. O mundo externo é parte do resultado.	Condições externas dos estudantes.	E. Formação dos Sujeitos da EJA E ² História e anseios de futuro
P8	A interdisciplinaridade é uma prática dificilmente experienciada no dia a dia docente.	Interdisciplinaridade é uma prática difícil de ser experienciada.	A. Integração Curricular A ³ Superação da fragmentação do conhecimento
P9	Não só da Prática Profissional o aluno deve estar engajado profissionalmente.	Prática Profissional.	D. Metodologias de ensino D ³ Prática profissional como eixo integrador
P10	É de fundamental importância que os currículos prevejam uma abrangência multidisciplinar e que possa ser trabalhada em certos casos a [...] transdisciplinaridade [...].	Abrangência multidisciplinar e transdisciplinar.	A. Integração Curricular A ⁴ Compreensão global do conhecimento
P11	Tal prática pode motivar os alunos a enfrentarem os desafios que surgirão durante o processo de ensino-aprendizagem.	Desafios do processo de ensino-aprendizagem.	D. Metodologias de ensino D ² Transposição didática
P12	Estamos sempre atualizados com as tendências do mercado.	Atualização com as tendências do mercado.	B. Organização curricular B ⁴ Tendências econômico-tecnológicas do contexto produtivo
P13	É primordial que se aplique a interdisciplinaridade nas práticas curriculares.	Interdisciplinaridade nas práticas curriculares.	A. Integração curricular A ⁴ Compreensão global do conhecimento
P14	A interdisciplinaridade [...] é importante para a "formação integral dos alunos, [...] exercer criticamente a cidadania, [...] serem capazes de enfrentar os problemas complexos, amplos e globais da realidade atual".	Exercer criticamente a cidadania e capacidade de enfrentar problemas complexos.	A. Integração curricular A ⁴ Compreensão global do conhecimento
P15	As considero importantes por viabilizarem uma formação que possibilite a entrada no mercado de trabalho e a cidadania do discente.	Entrada no mercado de trabalho e a cidadania do discente.	A. Integração curricular A ⁸ Formação integral do ser humano

P16	O tempo.	Tempo pedagógico.	A. Integração curricular A ³ Superação da fragmentação do conhecimento
-----	----------	-------------------	--

Fonte: Elaboração da autora (2022).

Ao interpretarmos o conteúdo das respostas dos docentes categorizadas no Quadro 9, percebemos que a resposta de P1 destacou a Categoria B – Organização curricular e a Subcategoria B⁷ – Desenvolvimento, reconhecimento e validação de habilidades e competências. Os respondentes P2, P10, P13 e P14 abordaram em suas falas a Categoria A – Integração curricular e a Subcategoria A⁴ – Compreensão global do conhecimento, referenciando as concepções teóricas de Santomé (1998). A resposta de P3 trouxe a Categoria E – Formação dos Sujeitos da EJA e a Subcategoria E¹ – Interesses de vida dos sujeitos, destacando a formação que considera os anseios dos estudantes de inserção no mercado de trabalho, como também incentiva a autonomia crítica (Brasil, 2020).

Os respondentes P4, P8 e P16, indicaram a Categoria A – Integração curricular e a Subcategoria A³ – Superação da fragmentação do conhecimento, referenciando a concepção teórica de Zabala (2002), assumindo o entendimento do Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI) que propõe a “superação da fragmentação do conhecimento e da dualidade historicamente constituída entre conhecimento geral e específico no ensino médio” (IFPE, 2012, p. 69). Destacamos que esta Subcategoria A³ não havia surgido em questões anteriores.

A resposta de P5 trouxe a Categoria A – Integração curricular e a Subcategoria A⁶ – Indissociabilidade entre educação e prática social. Já a resposta de P6 destacou a Categoria E – Formação dos Sujeitos da EJA e a Subcategoria E₂ – História e anseios de futuro, “visando considerar a trajetória do estudante no curso” (Brasil, 2020, p. 7).

A resposta de P9 destacou a Categoria D – Metodologias de ensino e a Subcategoria D³ – Prática profissional como eixo integrador. O respondente P11 indicou em sua resposta a Categoria D – Metodologias de ensino e a Subcategoria D² – Transposição didática (IFPE, 2015). Já o participante P12 trouxe a Categoria B – Organização curricular e a Subcategoria B⁴ – Tendências econômico-tecnológicas do contexto produtivo, ressaltando as concepções do Projeto Pedagógico de Curso – PPC (IFPE, 2016).

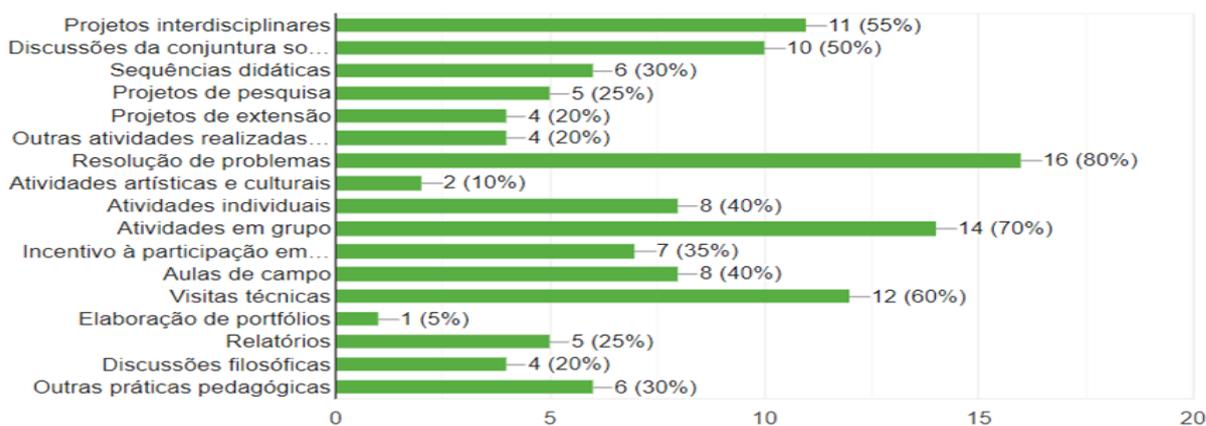
A resposta de P15 destacou a Categoria A – Integração curricular e a Subcategoria A⁸ – Formação integral do ser humano, ou seja, assumindo uma concepção de formação completa, que considera o ser humano em suas múltiplas dimensões. Nesse sentido, afirmamos que “o ensino profissional sem base de conhecimentos científicos, culturais, sociais, humanos, de todas as áreas do conhecimento, **não profissionaliza**” (Frigotto, 2022, p. 8).

4.2.8 - Práticas pedagógicas que contribuem com o desenvolvimento do currículo integrado no PROEJA

A 8ª questão do formulário, fechada, refere-se às práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula pelos docentes, que contribuem com o desenvolvimento do currículo integrado no PROEJA. Nesta questão os participantes poderiam marcar quantas opções quisessem. Em vista da quantidade de opções, e com o intuito de atender aos objetivos deste estudo, decidimos considerar as respostas a partir do percentual de 40%. Sendo assim, foram obtidos os seguintes resultados: 16 professores (80%) assinalaram resolução de problemas; 14 professores (70%), apontaram atividades em grupo; 12 professores (60%) marcaram visitas técnicas; 11 professores (55%) apontaram projetos interdisciplinares; 10 docentes (50%) marcaram discussões da conjuntura social; 8 docentes (40%) apontaram atividades individuais; 8 docentes (40%) assinalaram aulas de campo. (40%) assinalaram aulas de campo.

Gráfico 4 - Práticas pedagógicas que contribuem com o desenvolvimento do currículo integrado no PROEJA.

20 respostas



Fonte: Elaboração da autora (2022).

De acordo com os dados representados no Gráfico 4, identificamos que os docentes compreendem a importância da realização de práticas pedagógicas que associem os conteúdos a realidade social em que os jovens e adultos estão inseridos. Ou seja, a indicação dessas práticas nos indica, mesmo que de maneira inicial, a construção de uma educação que se afasta da perspectiva instrumentalista tão defendida pela Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio – BNCC (Brasil, 2018). Como explicitam Pykocz e Cerignoni Benites (2022),

Uma educação instrumental afasta a possibilidade de construção de projetos coletivos que correspondam às necessidades das pessoas, e é nesse sentido que **as práticas integradoras podem funcionar como formas de resistência e ressignificação do**

que é proposto pela política, pois pressupõem trabalho coletivo em diversas instâncias (entre professores/as, entre professor/a e estudante, entre escola e comunidade etc.) (Pykocz; Cerignoni Benites, 2022, p. 1085, grifo nosso).

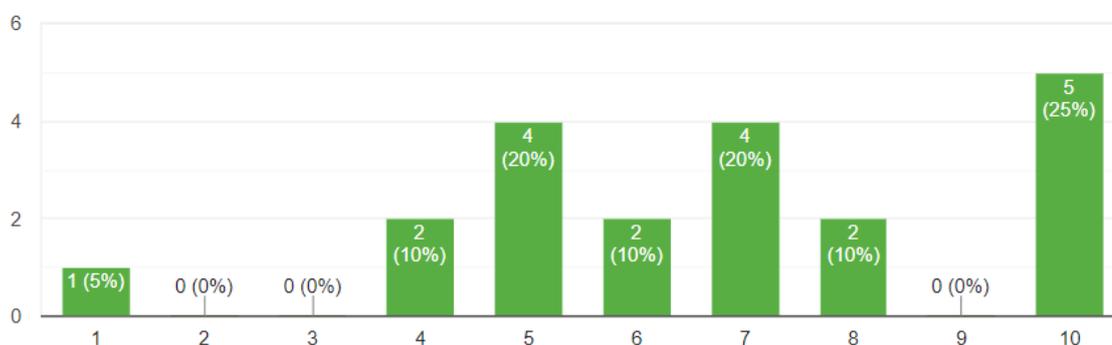
Concordamos com as autoras, quando afirmam que as comunidades escolares devem desenvolver práticas pedagógicas integradoras com finalidades educacionais próximas das necessidades sociais dos estudantes, sejam elas locais ou globais (*Ibid.*, 2022).

4.2.9 Correspondência do nível de integração do planejamento dos componentes curriculares de formação geral e formação técnica

A 9ª questão do formulário, fechada, com escala de 1 a 10, buscou identificar o nível de integração do planejamento no que diz respeito aos componentes curriculares da formação geral com os da formação técnica. Foram obtidos os seguintes resultados: um professor (5%) pontuou 1 na escala; dois docentes (10%) pontuaram 4 na escala; quatro professores (20%) pontuaram 5 na escala; dois docentes (10%) pontuaram 6 na escala; quatro docentes (20%) pontuaram 7 na escala; dois professores (10%) pontuaram 8 na escala; cinco professores (25%) pontuaram 10 na escala.

Gráfico 5 – Nível de integração do planejamento dos componentes curriculares de formação geral e formação técnica.

20 respostas



Fonte: Elaboração da autora (2022).

A partir da análise dos dados representados no Gráfico 5, podemos inferir que a maioria dos respondentes (55%) acredita que há integração do planejamento dos componentes da formação geral com os da formação técnica, todavia a integração não é global (Santomé, 1998), porque apesar de onze docentes terem pontuado na escala os níveis 7, 8 e 10, nove professores pontuaram os níveis 1, 4, 5 e 6.

Com base nos dados, podemos afirmar que é necessária a construção de planejamento coletivo, pois a escola democrática está disposta a construir currículos de forma colaborativa, ou seja, pressupõe a criação de espaços de planejamento conjunto (Beane, 2003).

Foi solicitado que os participantes justificassem suas respostas à 9ª questão, com resultados registrados no Quadro 10.

Quadro 10 – Justificativas do nível de integração do planejamento dos componentes curriculares de formação geral e formação técnica.

PARTICIPANTES	UNIDADE DE REGISTRO
P1	Visitas Técnicas.
P2	A formação integrada tem que ser capaz de estabelecer relações entre a prática e a teoria [...].
P3	Há sempre a necessidade de melhoria contínua.
P4	Sem a formação geral não pode haver a formação técnica.
P5	Observado pela dificuldade dos alunos em entender conhecimentos básicos de disciplinas gerais.
P6	A aplicação em geral não corresponde à realidade, então uma constante adaptação é necessária a cada período de uso.
P7	Talvez seja impossível uma integração total.
P8	Na prática essas relações se limitam à necessidade dos conteúdos trabalhados nos componentes curriculares.
P9	Os componentes curriculares devem estar direcionados para o mercado de trabalho.
P10	Na minha concepção, os componentes curriculares de formação geral foram escolhidos de forma autônoma, isto é, sem a devida interdependência com os componentes curriculares da formação técnica.
P11	Faltou maior engajamento da parte propedêutica.
P12	[...] não há pleno engajamento e trabalho conjunto entre professores para que se possa integrar de maneira efetiva a [...] formação geral e formação técnica.
P13	Não participei em nenhum momento de planejamento integrado dos componentes, mesmo no nível da coordenação a qual faço parte que ministra quatro componentes para o PROEJA.
P14	Alguns estudantes são fracos em língua portuguesa e matemática.
P15	Falta uma melhor elaboração das ementas tanto em relação ao conteúdo como em relação a carga horária.
P16	Na minha prática docente, essa integração poderia ser melhor, mas é uma tarefa desafiadora e que eu ainda não consegui realizar.

Fonte: Elaboração da autora (2022).

Com base nas justificativas apresentadas pelos participantes sobre a integração do planejamento dos componentes curriculares da formação geral com os da formação técnica (Quadro 10), destacamos que as visitas técnicas têm se caracterizado como prática curricular interdisciplinar que propicia a integração do planejamento dos componentes curriculares de

formação geral e formação técnica, fortalecendo a relação teoria e prática profissional (Guimarães, 2008).

A partir da exposição das justificativas dos respondentes, destacamos o Documento Base para a promoção da formação integral – DBEMI, que indica os princípios que norteiam a proposta da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, que traz no VI Princípio – Indissociabilidade entre teoria e prática, indicando a importância do processo de ensino-aprendizagem acontecer “por meio do desenvolvimento de práticas profissionais, visitas técnicas, estágios, dentre outras formas de integração e contato com a prática real de trabalho a serem previstas no PPC” (CONIF, 2016, p. 2). Contudo, mesmo as justificativas de alguns respondentes condizerem com a indicação do documento, ainda há muito que caminhar para construção de uma integração global.

Sabemos das dificuldades que permeiam o espaço institucional, que são relacionadas: à falta de tempo para construção de planejamento coletivo; às dificuldades que os estudantes trazem devido ao tempo que ficaram afastados da escola; à elaboração das ementas sem relação entre componentes da formação geral e técnica; ao foco da educação ser voltado ao mercado de trabalho, que ainda é muito forte, e consolida-se com a Lei 13.415/2017, que alterou a Lei 9.394/1996, e instituiu a Base Nacional Curricular Comum – BNCC. Ou seja, a BNCC é constituída por habilidades e competências, indo contra a proposta de “educação que dê os instrumentos aos jovens das gerações futuras para aquilo que a gente poderia denominar de **cidadania política**” (Frigotto, 2022, p. 2).

4.2.10 Descontinuidade da oferta do Curso Técnico em Refrigeração e Climatização Integrado PROEJA

Neste item analisamos as respostas à 10ª questão, aberta, destacando as unidades de registro que indicam os motivos que levaram a descontinuidade da oferta do Curso Técnico em Refrigeração e Climatização Integrado PROEJA, com síntese realizada no Quadro 11.

Quadro 11 – Motivos que levaram à descontinuidade da oferta do Curso Técnico em Refrigeração e Climatização Integrado PROEJA.

PARTICIPANTES	UNIDADES DE REGISTRO
P1	Não formação dos alunos, falta de interesses, tempo de duração do curso.
P2	Interesse de alguns alunos a não se identificar com o curso ao longo da integração.
P3	A falta de formação continuada do professor. Dificulta a possibilidade de enxergar novas vivências.

P4	Desconheço e é lamentável um retrocesso neste momento de necessária recuperação da economia e de postos de trabalho.
P5	As desvantagens dos alunos entrarem no curso com deficiência de conhecimentos básicos, a dificuldade de assimilarem as novas disciplinas por falta de base (embora seja dada em paralelo), pouca oferta de trabalho, concorrência com pessoal mais jovem e mais disposto, salários baixíssimos gerando desinteresse pelo curso, entre outros.
P6	Formato e duração do PROEJA integrado e desinteresse dos alunos.
P7	O custo (corte de gastos pelo governo) e as necessidades de mercado (em queda nos últimos anos).
P8	Baixa procura e falta de melhor planejamento estratégico.
P9	A baixa disposição e formação docente para lidar com dificuldades típicas desse público. A insuficiente vontade institucional de acolher o PROEJA. A modalidade, na minha opinião, nunca foi realmente assumida como uma política institucional importante no IFPE.
P10	Os alunos reclamavam que tinham poucas aulas práticas e muita teoria.
P11	No início havia outras ofertas, mas investimento no professor, adequação do currículo e uma assistência diferenciada em minha época foram, em minha opinião, alguns dos fatores.
P12	Falta de professores comprometidos com esse projeto.
P13	Falta de incentivo, capacitação, vinculação da ajuda de custo, as notas.
P14	Hoje eu vejo que há bastante retenção de estudantes em disciplinas técnicas, mas que eles conseguiram concluir a parte básica, mas, mesmo assim eles não conseguem o diploma do ensino médio, acho que isso desestimula bastante o estudante de se matricular nesses cursos.
P15	Justamente a mentalidade do discente. O discente deseja uma formação rápida para entrada no mercado de trabalho. A proposta de formação integral exige um tempo adequado para a formação plena, porém, longo demais para o público atingido, segundo os relatos que presenciei.
P16	Acredito que o curso tenha sido descontinuado pela dificuldade de integrar os componentes, pela falta de formação docente em andragogia, por grande evasão e sala com pouco mais de 6 alunos e ausência de um período limite para os alunos se formarem.
P17	O curso de qualificação do SENAI é mais adequado para estes estudantes.
P18	Visão política.
P19	Falta de interesse dos alunos e disciplinas e ementas não adequadas.
P20	A oferta do Curso Técnico Subsequente, que garante a formação técnica e o ingresso do mercado de trabalho de forma mais rápida.

Fonte: Elaboração da autora (2022).

Ao analisarmos as opiniões dos respondentes sobre os motivos que levaram a descontinuidade da oferta do Curso Técnico em Refrigeração e Climatização Integrado – PROEJA, identificamos os principais motivos. São eles: tempo de duração do curso; perda do interesse do estudante pelo curso; ausência de formação continuada para os docentes; dificuldades de aprendizagens apresentadas pelos estudantes; pouca oferta de vagas de trabalho; ausência de custeio; falta de planejamento estratégico; falta de acolhimento institucional (política institucional); poucas aulas práticas e foco na teoria; o estudante almeja uma formação

rápida para entrar no mercado de trabalho; muita evasão; falta de adequação das ementas ao objetivo do curso.

Com base na análise das respostas dos professores, destacamos dois motivos que foram bastante citados: a ausência de formação pedagógica adequada à modalidade de ensino a qual o curso é destinado; a formação profissional baseada na proposta de integração da educação profissional ao ensino médio na modalidade EJA. Entretanto, esse cenário reafirma a importância dos processos de aprendizagem pautados na integração curricular, conforme explicita Santomé (1998):

Uma das razões que vêm sendo utilizada para defender currículos integrados é que eles são uma forma de equilibrar um ensino excessivamente centrado na memorização de conteúdos, possibilitando assim que se implantem os processos. A educação da pessoa também precisa incluir a capacidade de tratar e aplicar os conhecimentos, estimar suas limitações e desenvolver os meios para superá-las (Santomé, 1998, p. 116).

Nesse sentido, a proposta do currículo integrado é o ponto de partida para construção de uma educação que almeja a transformação social, a qual só é possível com todos os cidadãos tendo acesso à educação de maneira igualitária.

4.3 Análise dos dados de campo obtidos com a aplicação das entrevistas

A fim de responder ao 3º objetivo desta pesquisa – analisar a percepção dos gestores sobre a materialização dos princípios do currículo integrado nas práticas curriculares, realizamos nos meses de agosto e setembro de 2022 a aplicação de Entrevista Semiestruturada (APÊNDICE B), com dois gestores do Curso Técnico em Refrigeração e Climatização Integrado – PROEJA, o coordenador do curso e a pedagoga que acompanha o curso, que aceitaram participar da pesquisa e assinaram TCLE (APÊNDICE D).

Propomos uma questão única, para que os participantes pudessem falar livremente sobre sua percepção quanto à materialização dos princípios do currículo integrado nas práticas curriculares desenvolvidas no Curso. Salientamos que a partir desse momento os gestores serão identificados como Gestor 1 e Gestor 2.

A partir da análise de conteúdo categorial (Bardin, 1979; Esteves, 2006) dos dados suscitados das entrevistas, construímos duas categorias temáticas: 1. Formação continuada docente para a modalidade de ensino PROEJA; 2. Dificuldades de materialização dos princípios do currículo integrado nas práticas curriculares.

4.3.1 Formação continuada docente para a modalidade de ensino PROEJA

Na categoria temática Formação continuada docente, as falas dos gestores demonstraram de maneira enfática como a formação docente apropriada à modalidade de ensino PROEJA se constitui como desafio para os professores, dificultando também o desenvolvimento do currículo integrado. Porque, *“nem todos e todas estão preparados e preparadas para trabalhar com essa modalidade. Essa modalidade PROEJA é uma modalidade que requer um preparo específico para trabalhar em sala de aula”* (Gestor 1, 2022).

Ou seja, é necessário *“preparar o professor para saber ministrar, lidar principalmente com essa pessoa, incentivar. E aqui, eu nunca tive preparação para isso. Professor nenhum aqui teve essa preparação”* (Gestor 2, 2022, grifo nosso).

Ainda nesse contexto, o Gestor 1 sugeriu que: *[...] seria muito interessante a Instituição, não apenas o Campus, mas em nível de Reitoria mesmo, se pensar a possibilidade de se trabalhar um grupo que desenvolva de fato um trabalho o mais adequado possível à modalidade PROEJA [...]* (Gestor 1, 2022, grifo nosso).

Nesse sentido, a deficiência de formação docente para lecionar nessa modalidade de ensino PROEJA tem desencadeado outros problemas, como falta de interesse dos estudantes pelas aulas, evasão etc. Em vista disso, é necessário que a instituição busque maneiras de ofertar formação continuada para o corpo docente, e de maneira específica para os professores que atuam no PROEJA, porque *“no caso do PROEJA, a complexidade do desenho curricular e da prática didático-pedagógica é ainda maior, pois envolve a educação geral do ensino médio e fundamental, conteúdos especiais da ETPNM e da FIC e abordagens da educação de jovens e adultos”* (Machado, 2012, p. 694).

Portanto, o desenvolvimento de currículos integrados requer: formação continuada docente, possibilitando o trabalho coletivo e colaborativo dos professores da formação geral e formação profissional; o entendimento de como desenvolver os princípios educativos do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura; a relação entre teoria e prática; o trabalho com a interdisciplinaridade; e a sintonia com o desenvolvimento tecnológico e o contexto socioeconômico e ambiental (Machado, 2012).

Arelado ao problema da formação continuada docente, há a questão que a maioria dos Institutos Federais não tinha experiência com a Educação de Jovens e Adultos (EJA), nem com a modalidade de ensino PROEJA. Em vista disso, podemos afirmar que a implementação de um currículo integrado no PROEJA exige práticas curriculares inclusivas e diversificadas, como citou o Gestor 2:

Apesar que tem muita inclusão com o PROEJA, mas eu acho que... a gente não soube lidar, porque não tinha experiência. Eu falo não soube lidar, acho que o Brasil em si, né? É uma coisa que foi muito difícil, eu acho que agora, depois de passar muito tempo, as pessoas começaram a enxergar melhor, pelo menos eu consigo enxergar e tento tratar de uma forma diferente (Gestor 2, 2022, grifo nosso).

O extrato nos remete a relação entre o Estado brasileiro e as políticas educacionais, marcadas por precariedade de investimentos na formação continuada docente, com improvisos, programas aligeirados, currículos fragmentados, com ênfase no ensino instrumental para atender o modo de produção capitalista vigente.

Desde os primórdios até os dias atuais, não há no Brasil um projeto educativo consistente que tenha o objetivo de garantir o direito à educação a todos através de políticas educacionais públicas. Segundo Saviani (2020), cada governo cria suas “políticas” a fim de atender seus próprios interesses ao invés de dar continuidade às políticas que vinham sendo desenvolvidas em governos anteriores, isto é, não existe um projeto de nação, mas sim políticas de governo desarticuladas das reais necessidades da classe trabalhadora.

4.3.2 Dificuldades de materialização dos princípios do currículo integrado nas práticas curriculares

Ao analisarmos o conteúdo das entrevistas, identificamos que na percepção dos gestores há o entendimento que apesar de haver um esforço por parte dos docentes, para que aconteça a integração curricular no Curso de Refrigeração e Climatização Integrado - PROEJA, nas práticas curriculares não têm acontecido a integração curricular. Como podemos observar em suas falas:

*O currículo integrado, eu noto o seguinte que nós não temos no IFPE durante esse tempo todinho que eu estou aqui no IFPE, que eu entrei em 2009, em nenhuma gestão eu noto a integralização, eu noto **uma justaposição da parte profissional e da parte dos conhecimentos gerais**. Porque, a integralização, ela não se materializa da forma como estar [nos princípios do currículo integrado], em nenhum dos cursos. Então, essa integralização, eu acho que ela ainda é um desafio muito grande para a gente alcançá-la, na prática, a integralização (Gestor 1, 2022, grifo nosso).*

No Curso do PROEJA? Não. Isso para mim... novamente. O curso integrado existia, no papel, lá existia, todas as disciplinas, Português, Matemática, estavam tudinho. No papel estava direitinho. O projeto do PROEJA era lindo demais (Gestor 2, 2022).

De acordo com o exposto, no primeiro excerto, em lugar da integração curricular, ocorre a justaposição da formação geral com a formação técnica. Sabemos que não é esta a proposta do currículo integrado. Pensar uma formação que tem como alicerce o currículo integrado, é justamente o contrário. É ter como base o trabalho como princípio educativo (Gramsci, 1982).

Ou seja, uma formação que supere o ser humano cindido pela divisão social do trabalho, a qual não separe o pensar do fazer, uma formação que não se resume ao aprendizado operacional, desvinculado dos conhecimentos científicos tecnológicos.

O extrato do Gestor 2 demonstra que há um distanciamento entre teoria e prática, isto é, entre os princípios do currículo integrado presentes nos documentos normativos e institucionais, como por exemplo o Documento Base do PROEJA, e as práticas curriculares desenvolvidas no Curso, pois, “*o projeto PROEJA é muito bonito, é excelente, agora a prática não é*” (Gestor 2, 2022). Sendo assim, é necessário refletirmos sobre a relação teoria e prática defendida nesta Dissertação, porque:

Se os homens são seres do que fazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo. E, na razão mesma em que o que fazer é práxis, todo fazer do que fazer tem de ter uma teoria que necessariamente o ilumine. O que fazer é teoria e prática. É reflexão e ação (Freire, 1987, p.70).

Nesse sentido, em toda ação há uma teoria, mesmo que os sujeitos não consigam percebê-la em sua prática. Por isso, é tão necessária a reflexão sobre nossa ação, senão ela se torna esvaziada de sentido.

Destacamos que a proposta do currículo integrado para um curso regular já é algo desafiador, pois demanda envolvimento de todos que fazem parte da instituição, e no que diz respeito a desenvolver o currículo integrado num curso que tem como objetivo a formação das pessoas jovens e adultas, esse esforço deve ser ainda maior, pois como afirma o Gestor 2:

[...] você não pode tratar igual um aluno integrado normal, aquele integrado adolescente, que um aluno que passou 20 anos fora da... da...[escola], então, o conteúdo em si, você pode ... você poderia pensar, ah, porque a pessoa tem que saber somar, dividir, multiplicar. Beleza, entendo completamente. O assunto você até poderia pensar, pode ser o mesmo? Pode. Mas em momento nenhum você pode pensar em fazer, digamos, o mesmo treinamento, a mesma forma de ensinar como no integrado normal (Gestor 2, 2022, grifo nosso).

[...] imagina que eu parei de estudar com 20 anos, menos, 15 anos, e não estudei mais, e com 55 anos, volto para estudar, então, assim, eu me coloco na posição deles. Poxa, como é que ele vai receber essa... E o conteúdo não era muito diferente do integrado normal oferecido aos alunos de 14, 15 anos. Era um conteúdo forte, ou seja, eu acho que o planejamento em si, você tem que saber diferenciar (Gestor 2, 2022).

As afirmações do Gestor 2 nos remete a Freire (1987), porque enfatiza a importância dos conteúdos ofertados as pessoas jovens e adultas terem relação com a realidade deles, acatando suas especificidades, e com planejamento que respeite suas singularidades. Sendo assim, não devemos ofertar “conteúdos que pouco ou nada tenham a ver com seus anseios, com suas dúvidas, com suas esperanças, com seus temores. Conteúdos que, às vezes, aumentam

estes temores” (Freire, 1987, p. 49). Portanto, as práticas curriculares desenvolvidas devem consistir na materialização de uma educação emancipatória que objetiva a formação integral das pessoas em suas múltiplas dimensões, ou seja, uma formação omnilateral que articula trabalho, ciência, tecnologia e cultura.

Destacamos também que a análise de conteúdo das entrevistas indicou que as dificuldades para a materialização do currículo integrado no PROEJA vão além dos muros da instituição, ou seja, “*you cannot enxergar só o problema aqui. Tem um problema social por trás. São homens e mulheres, famílias por trás (Gestor 2,2022)*. O Gestor 2 ratifica a questão social com o relato de uma situação que vivenciou:

*Outro problema era explícito, esse é um problema que para mim, era o pior. **O pessoal vinha sem comer.** Aqui tem uma turma que o professor que se aposentou, esse professor uma vez, pessoal estava dormindo? Professor, estavam com fome, estavam sem comer. Esse professor pagou o almoço durante todo o semestre para essa turma (Gestor 2, 2022, grifo nosso).*

O excerto nos remete a reflexão sobre a necessidade da promoção de políticas públicas de assistência estudantil voltadas a resolução de problemas sociais, no caso em questão, a fome. Porque, apesar do Projeto Pedagógico do PROEJA já nascer com base na proposta de uma educação inclusiva, há empecilhos no caminho que dificultam a concretização da educação integral com qualidade social para todos.

Destacamos também as dificuldades que as pessoas jovens e adultas têm não só de acesso à escola, mas de poder permanecer no ambiente escolar, pois o tempo que elas passam afastadas configura-se como mais um empecilho, porque quando conseguem voltar, na maioria das vezes, não acompanham os conteúdos abordados nas aulas, mesmo aqueles considerados básicos, como: ler e escrever, resolver problemas matemáticos simples, entre outros. Por isso, é necessário que o planejamento seja flexível, a fim de atender as especificidades desses discentes, como destacaram os gestores:

*Tinha um assunto aqui, que era Operações Matemáticas, bem simples, mas que tem um conhecimento por trás, da Matemática, [...]. Então quando você dá esse assunto para o pessoal Subsequente, eles têm certa dificuldade, imagina tu para aquele pessoal [estudantes PROEJA], então eu sempre tentava... **tanto que na época a gente começou a direcionar professores para o PROEJA, que tinham uma certa, digamos, tinham um entendimento melhor** (Gestor, 2022, grifo nosso).*

Nós temos estudantes que chegam aqui com dificuldades, inclusive de leitura, dificuldades básicas nas quatro operações de matemática, imagina isso num curso técnico, para enfrentar um curso técnico. [...] a gente entende que são pessoas que trabalham, que já tem família, tem suas preocupações, suas loucuras de vida (Gestor, 2022).

Os extratos, acima, remetem-nos à necessidade da educação voltada as pessoas jovens e adultas ser organizada em um modelo pedagógico próprio, oportunizando aos discentes “[...] um processo facilitador de aprendizagem que se dá ao longo da vida, possibilitando a esses sujeitos a realização pessoal por meio do exercício consciente dos direitos da cidadania e melhor (re)inserção no mundo do trabalho mediante qualificação profissional” (Silva; Tavares; Soares, 2019, p. 163).

Logo, as dificuldades de materialização dos princípios do currículo integrado nas práticas curriculares, reafirmam a maneira como o Estado brasileiro trata a educação básica, que mesmo sendo assegurada pela Constituição Federal de 1988, e pela LDB – Lei 9.394/1996, como um direito público e subjetivo para todos, na prática não se consolida. É necessário voltarmos nosso olhar para além dos problemas que permeiam as instituições de ensino, já que são os resquícios de um problema maior do povo brasileiro. Sendo assim, devemos buscar junto a sociedade civil formas de exigir que o Estado cumpra com sua obrigação de ofertar educação com qualidade social a todas as pessoas.

5. PRODUTO EDUCACIONAL

5.1 Aplicação do Caderno Pedagógico – Currículo integrado: princípios e concepções. Proposta de práticas curriculares integradoras

Como Produto Educacional, o Caderno Pedagógico – Currículo integrado: princípios e concepções. Proposta de práticas curriculares integradoras (APÊNDICE E) foi elaborado, com propósito formativo, no decorrer desta pesquisa com base nos suportes teóricos pesquisados, e nos dados invocados da pesquisa documental, e suscitados da pesquisa de campo a partir dos questionários e das entrevistas.

A princípio o conteúdo abordado no Caderno Pedagógico deveria tratar especificamente do currículo integrado no PROEJA, porém, a partir da pesquisa de campo, descobrimos que o Curso Técnico em Refrigeração e Climatização – Integrado PROEJA havia encerrado sua oferta, mantendo apenas a conclusão das turmas remanescentes. Em vista disso, a proposta do Caderno Pedagógico foi voltada para o ensino médio integrado.

Para aplicação do Caderno Pedagógico, convidamos os participantes da pesquisa para responderem ao Formulário com o Questionário de Avaliação da Aplicabilidade do Produto Educacional (APÊNDICE C), formatado no *Google Forms*, e enviado por *e-mail* aos participantes da pesquisa, com o *link* de acesso ao arquivo do Caderno Pedagógico.

O processo de aplicação e avaliação da aplicabilidade do Caderno Pedagógico foi iniciado no mês de maio e concluído em junho de 2023. Tivemos a participação do coordenador do curso (que também é professor da formação técnica) e de três professores, dois da formação geral e um da formação técnica. Participaram da pesquisa 21 docentes, mas, no momento da aplicação e avaliação do Produto Educacional, a maioria dos participantes não teve disponibilidade.

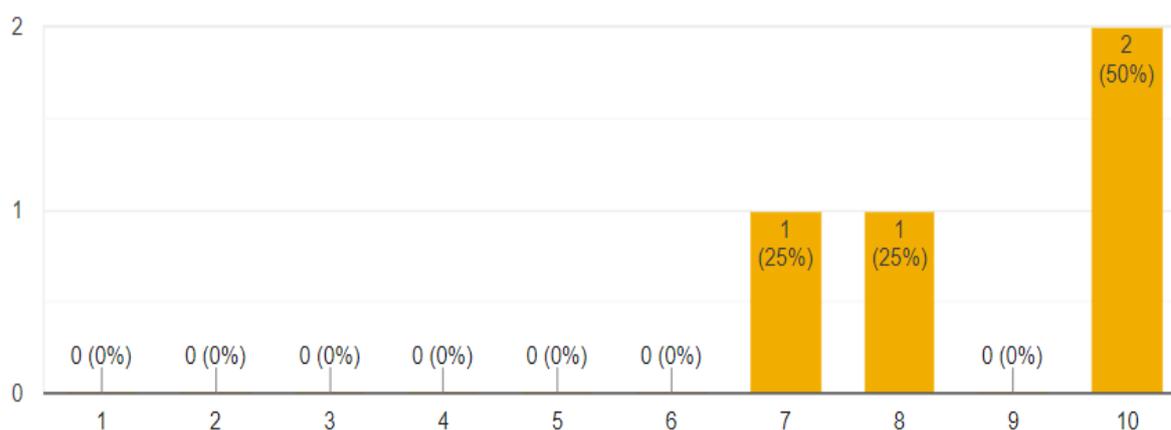
5.2 Avaliação da aplicação do Caderno Pedagógico – Currículo integrado: princípios e concepções. Proposta de práticas curriculares integradoras

A partir das respostas do Questionário de avaliação do produto educacional (APÊNDICE C), evidenciamos a viabilidade de aplicação do Caderno Pedagógico – Currículo integrado: princípios e concepções. Proposta de práticas curriculares integradoras, como proposição para a organização curricular do ensino médio integrado, e como aporte teórico e pedagógico para os docentes desenvolverem práticas curriculares integradoras.

Houve a participação de quatro respondentes, o coordenador do curso (que também é professor da formação técnica) e de três professores, dois da formação geral e um da formação técnica. Para análise dos dados, os participantes serão nomeados de: Avaliador 1; Avaliador 2; Avaliador 3; e Avaliador 4.

A 1ª questão, fechada, com uma escala de 1 a 10, solicitou que os avaliadores marcassem a opção que melhor correspondia ao nível da aplicabilidade dos conteúdos abordados no Caderno Pedagógico para a construção de práticas curriculares integradoras. Foram obtidos os seguintes resultados: um avaliador pontuou 7 (25%); um avaliador pontuou 8 (25%); e dois avaliadores marcaram 10 (50%). Os dados evidenciam a aplicabilidade e o reconhecimento da importância dos conteúdos abordados no caderno, ou seja, a importância dos Conteúdos para promoção de práticas curriculares integradoras.

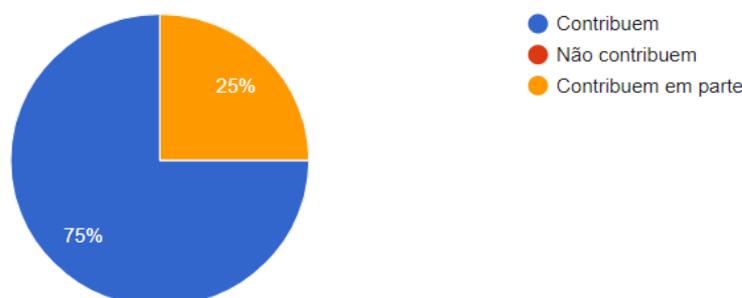
Gráfico 6 - Nível da aplicabilidade dos conteúdos abordados no Caderno Pedagógico para a construção de práticas curriculares integradoras.



Fonte: Elaboração da autora (2023).

A 2ª questão, fechada, procurou saber se os conteúdos abordados no Caderno Pedagógico contribuem para a materialização do currículo integrado na perspectiva da Educação Profissional e Tecnológica. Os dados expostos no Gráfico 7 demonstram que a maioria dos respondentes (75%) apontou que os conteúdos contribuem para materialização do currículo integrado, e apenas um avaliador (25%) marcou que os conteúdos contribuem em parte. Nenhum respondente apontou que os conteúdos não contribuem.

Gráfico 7 – Contribuição dos conteúdos abordados no Caderno Pedagógico para materialização do currículo integrado.



Fonte: Elaboração da autora (2023).

Foi solicitado aos participantes que justificassem suas respostas à 2ª questão. As justificativas dos avaliadores, acerca da contribuição dos conteúdos do Caderno Pedagógico para a materialização do currículo integrado na EPT, estão registradas no Quadro 12.

Quadro 12 – Justificativas da contribuição dos conteúdos abordados no Caderno Pedagógico para materialização do currículo integrado.

AVALIADOR	JUSTIFICATIVA
1	Bem educativo.
2	Os conteúdos dialogam com as propostas político pedagógicas do IFPE, pois buscam fortalecer as experiências didáticas e pedagógicas que já trabalham com a integração dos diversos componentes. Também a proposta apresentada no Caderno Pedagógico permite que os novos currículos possam considerar a integração de conteúdos, objetivando o desenvolvimento de práticas pedagógicas e metodologias avaliativas que consideram o processo de integração dos saberes e a formação do estudante.
3	Os conteúdos abordados no Caderno Pedagógico podem contribuir para a materialização do currículo integrado na perspectiva da Educação Profissional e Tecnológica. A Educação Profissional e Tecnológica busca articular conhecimentos técnicos, científicos e práticos, proporcionando aos estudantes uma formação que integre teoria e prática, preparando-os para o mundo do trabalho.
4	O Caderno Pedagógico tem seu maior foco nas justificativas teóricas sobre as concepções de currículo integrado. De certa forma, a leitura e a tomada de consciência dessas teorias contribuem para uma possível sensibilização dos docentes.

Fonte: Elaboração da autora (2023).

A partir das justificativas dos avaliadores, depreende-se que os conteúdos abordados no Caderno Pedagógico contribuem com a materialização do currículo integrado. O avaliador 1 destacou que o conteúdo do Caderno é “bem educativo”, ou seja, estão expostos de maneira instrutiva. O avaliador 2 reafirma a contribuição dos conteúdos, porque como bem analisou “os

conteúdos dialogam com as propostas político pedagógicas do IFPE”. Essa afirmação nos remete ao Documento Base para a promoção da formação integral – DBEMI, o qual indica a reponsabilidade da instituição com “a promoção e desenvolvimento da formação integral dos educandos por meio do Currículo integrado no Ensino Médio Integrado na Rede EPCT” (CONIF, 2016, p. 1).

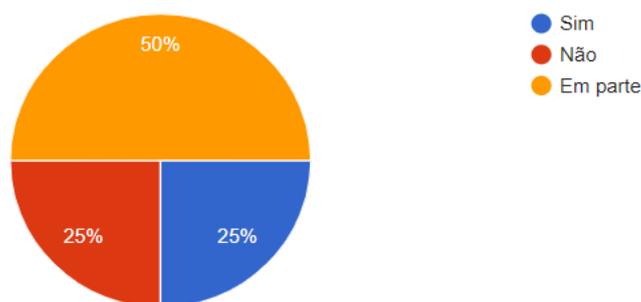
A justificativa do avaliador 3 destacou a importância da integração entre teoria e prática abordada no Caderno Pedagógico para materialização do currículo integrado, nos reportando novamente ao DBEMI, que traz em seu Princípio VI a “indissociabilidade entre teoria e prática no processo de ensino aprendizagem, a ser verificada, principalmente, por meio do desenvolvimento [de] práticas profissionais, visitas técnicas, estágios” (CONIF, 2016, p. 2).

O avaliador 4 indicou que os conteúdos expostos no Caderno Pedagógico trazem muitas justificativas teóricas sobre as concepções de currículo integrado, mas pode contribuir para sensibilizar os docentes acerca da proposta da materialização do currículo integrado.

Salientamos que não podemos pensar a prática sem embasamento teórico, porque “o saber que a prática docente espontânea ou quase espontânea, ‘desarmada’, indiscutivelmente produz é um saber ingênuo, um saber de experiência feito, a que falta a rigorosidade metódica” (Freire, 2009, p. 38). Em outras palavras, não podemos separar teoria e prática, nem pensar uma sem pensar a outra.

A 3ª questão, fechada, buscou saber se os docentes identificam os princípios e as concepções de currículo integrado que utilizam para desenvolver práticas curriculares integradoras, com resultados representados no Gráfico 8.

Gráfico 8 – Identificação dos princípios e das concepções de currículo integrado que utilizam para desenvolver práticas curriculares integradoras.



Fonte: Elaboração da autora (2023).

Como podemos observar no Gráfico 8, as respostas se dividiram em: Sim (25%); Não (25%), e Em parte (50%). Estes resultados nos remetem à importância da formação docente, porque os princípios e concepções abordados no Caderno Pedagógico estão presentes nos documentos normativos e institucionais do IFPE e da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Mesmo assim, a maioria dos respondentes não conseguiu identificá-los em suas práticas, “por isso que, na formação permanente dos professores, **o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática**” (Freire, 2009, p. 39, grifo nosso). Pois, é pensando na prática de hoje, de ontem, que podemos melhorar a próxima prática. Portanto, o discurso teórico, que é necessário à reflexão crítica, deve ser tão concreto que faça lembrar nossa prática (*Ibid.*, 2009).

Foi solicitado aos respondentes que justificassem suas respostas à 3ª questão, as quais estão elencadas no Quadro 13.

Quadro 13 – Justificativas sobre a identificação dos princípios e das concepções de currículo integrado que você utiliza para desenvolver práticas curriculares integradoras.

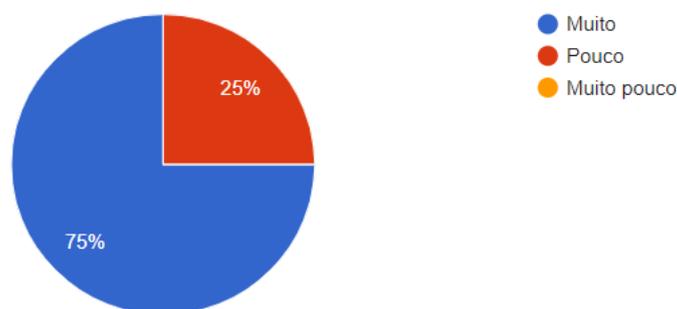
AVALIADOR	JUSTIFICATIVA
1	O Caderno Pedagógico está estruturado nas teorias pedagógicas que fundamentam a integração de saberes, por meio de um trabalho integrador dos componentes, dando-lhes uma unidade pedagógica, política e formativa. É na consideração desses elementos fundamentais que percebo que o meu trabalho realizado em sala de aula reflete os aspectos estruturantes e fundamentais apresentados no Caderno Pedagógico.
2	Identifico o princípio educativo, o qual possibilita aos discentes a construção de conhecimentos de maneira global e a interdisciplinaridade em seu sentido pedagógico.
3	Como já mencionei anteriormente, são muitas as justificativas teóricas apresentadas. Mas, chegar a uma identificação de princípios e concepções, ao menos no meu caso, não aconteceu.

Fonte: Elaboração da autora (2023).

As justificativas de três avaliadores foram bem diferentes, pois a pergunta teve um direcionamento subjetivo, já que buscou saber se os docentes conseguiam identificar em suas práticas conceitos como: interdisciplinaridade, contextualização, teorias pedagógicas, entre outros. Sendo assim, o conteúdo das justificativas demonstrou a dificuldade de os professores reconhecerem conceitos e concepções que são basilares da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

A 4ª questão, fechada, solicitou as opiniões dos respondentes sobre o Caderno Pedagógico ajudar para que os docentes pensem e construam práticas curriculares integradas, com resultados representados no Gráfico 9.

Gráfico 9 – Opiniões sobre o Caderno Pedagógico ajudar para que os docentes pensem e construam práticas curriculares integradas.



Fonte: Elaboração da autora (2023).

Ao analisarmos as respostas do Gráfico 9, percebemos que os conteúdos abordados no Caderno Pedagógico contribuem para que os docentes pensem e construam práticas curriculares integradas, pois a maioria dos docentes (75%) marcou muito, e apenas um professor (25%) pontuou pouco. Nenhum professor assinalou a opção muito pouco.

Foi solicitado aos docentes que justificassem suas respostas à 4ª questão, as quais estão organizadas no Quadro 14.

Quadro 14 – Justificativas sobre o Caderno Pedagógico ajudar para que os docentes pensem e construam práticas curriculares integradas.

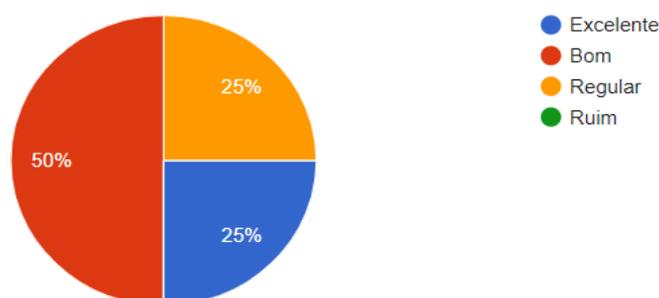
AVALIADOR	JUSTIFICATIVA
1	O Caderno faz uma coerente e pertinente revisão de literatura, assim como faz proposições inteligentes e bem estruturadas a partir da fundamentação teórica construída a partir de autores consagrados na pesquisa sobre políticas e metodologias educacionais.
2	O Caderno Pedagógico é uma ferramenta útil para auxiliar os docentes a pensarem e construir práticas curriculares integradas, pois oferece orientações, sugestões e recursos que incentivam os educadores a refletirem sobre a integração de conteúdos e a planejarem atividades que promovam uma abordagem curricular integrada.
3	Coloquei a opção POUCO, pois essa é uma pergunta muito abstrata... Acho que só poderia ser checada, se investigada. Não tenho esses dados!

Fonte: Elaboração da autora (2023).

Ao analisarmos o conteúdo das justificativas, evidenciamos que os respondentes acreditam que o Caderno Pedagógico pode contribuir para que os docentes pensem e construam práticas curriculares integradas, já que os docentes destacaram em suas falas que os conteúdos, autores, sugestões e recursos abordados no Caderno podem incentivá-los a “planejarem atividades que promovam uma abordagem curricular integrada” (Avaliador 2), ou seja, desenvolver um esforço para construir práticas curriculares integradas.

A 5ª questão, fechada, solicitou aos participantes que avaliassem a Proposição para a organização curricular do ensino médio integrado apresentada no Caderno Pedagógico. As respostas representadas no Gráfico 10 demonstram que: um avaliador marcou a opção excelente; dois avaliadores marcaram a opção bom; e um avaliador assinalou a opção regular. Nenhum avaliador assinalou a opção ruim.

Gráfico 10 – Proposição de organização curricular para o ensino médio.



Fonte: Elaboração da autora (2023).

O resultado das avaliações indica que a proposta de organização curricular desenvolvida no Caderno Pedagógico pode ser utilizada na construção dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) do ensino médio integrado. O conteúdo das respostas nos remete às Diretrizes Indutoras e Metas para oferta de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio – DIEMCTIEM (IFPE, 2022), que tratam das orientações para reformulação dos PPCs.

Oportunamente, as DIEMCTIEM (IFPE, 2022) têm como propósito “buscar garantir no âmbito do IFPE, a prioridade de oferta de Cursos Técnicos Integrados, considerando os princípios da formação integral como concepção pedagógica, proporcionando as condições necessárias para a permanência e o êxito dos estudantes, e a promoção da inclusão social” (IFPE, 2022, p. 44).

A 6ª questão, aberta, solicitou aos avaliadores a indicação de sugestões que contribuam com a Proposição para a organização curricular do ensino médio integrado, visando sua implementação. Destacamos as sugestões dos avaliadores no Quadro 15.

Quadro 15 – Sugestões que contribuam com a proposição para a organização curricular do ensino médio integrado.

AVALIADOR	SUGESTÕES
1	Dar exemplos sobre as práticas que serão utilizadas.

2	Do ponto de vista do produto apresentado, não há sugestões [...] pelas razões acima apresentadas, pois esse Caderno consegue dar conta de propor coerentemente o pensamento pedagógico que fundamenta o trabalho integrador e transformador da prática pedagógica. A implementação das formas curriculares de estruturação do ensino médio integrado, no IFPE, é muito mais condicionada por uma disputa de espaço, poder e representatividade de áreas e componentes, do que de elementos carentes ou não de embasamento teórico.
3	A organização curricular do ensino médio integrado é um desafio complexo e deve levar em conta diversos fatores, como as diretrizes curriculares nacionais, as necessidades dos estudantes, as demandas do mundo do trabalho e as características específicas de cada contexto educacional, através: avaliação formativa (considere não apenas os conhecimentos teóricos, mas também as habilidades práticas e a capacidade de solucionar problemas) e parcerias com o setor produtivo (envolver parcerias como empresas, indústrias e instituições do setor produtivo, visando proporcionar aos estudantes experiências práticas e contato com o mundo do trabalho – podendo incluir estágios, visitas técnicas, projetos conjuntos, entre outras atividades).
4	Para que isso aconteça, é necessário uma constante reflexão e formações continuadas dos docentes para que cheguemos a sugerir proposições.

Fonte: Elaboração da autora (2023).

Ao analisarmos as sugestões apresentadas pelos respondentes, entendemos que algumas já foram contempladas na versão inicial do Caderno Pedagógico, como as citadas no Quadro 15 pelos Avaliadores 1, 2 e 3. As quais foram indicadas no Capítulo IV do Caderno Pedagógico, ao tratar da Proposição para organização curricular no ensino médio integrado.

Assumimos a sugestão do Avaliador 4, sobre a necessidade de formação continuada para que os docentes consigam realizar proposições para organização curricular, inclusive, discutimos no subitem 4.3.1 desta Dissertação sobre a importância de a Instituição ofertar formação continuada aos docentes.

A 7ª questão, aberta, solicitou aos avaliadores sua opinião sobre o que deveria melhorar no Caderno Pedagógico, visando sua utilização como Produto Educacional. As indicações estão expressas no Quadro 16.

Quadro 16 – Contribuições para a melhoria do Caderno Pedagógico.

AVALIADOR	CONTRIBUIÇÕES
1	Colocá-lo em prática e mesurar os resultados.
2	O presente Caderno Pedagógico já pode ser utilizado como produto pedagógico, pois nenhum produto a ser usado na implementação de metodologias didáticas está encerrado em si mesmo, mas sempre aberto a se adequar e avançar em vista da própria fundamentação teórico-política-educacional que orienta a prática.
3	Propor alternativa para implantação da integração, no caso de ausência dos discentes, sem prejuízo a atividades e relatório de TCC.
4	Ter ciência das pesquisas e das análises dessas pesquisas que levaram a proposição do caderno pedagógico. Sem ter em mãos esse material não me aventuraria a dar alguma sugestão.

Fonte: Elaboração da autora (2023).

Ao analisarmos as opiniões dos respondentes sobre o que pode ser melhorado no Caderno Pedagógico, percebemos que algumas indicações vão depender da Instituição, pois para colocá-lo em prática e mensurar os resultados será necessário um esforço institucional. No que diz respeito a propor uma alternativa de integração para o PROEJA, infelizmente, não cabe no momento, devido ao encerramento do Curso. Em relação ao pedido do Avaliador 4 para ter acesso aos dados desta pesquisa, salientamos que naquele momento os dados não poderiam ser divulgados.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao discutirmos sobre a proposta do currículo integrado para o Curso Técnico em Refrigeração e Climatização Integrado – PROEJA, percebemos que ainda há desafios para possibilitar a materialização do currículo integrado na educação profissional integrada com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos.

Sabemos da complexidade que permeia a conceitualização e materialização do currículo integrado no contexto das instituições escolares, pois o currículo integrado constitui-se como uma rede complexa que envolve os princípios da formação humana integral.

A defesa do currículo integrado surge justamente para desestabilizar o ensino centrado na memorização e no desempenho, possibilitando a implantação e desenvolvimento de novos métodos para estimular o processo de ensino e aprendizagem, passando a conceber a aprendizagem que oportunize que as pessoas tenham capacidade de tratar e aplicar conhecimentos para intervir e transformar a realidade social, estimulando suas limitações e desenvolvendo meios para superá-las.

Em vista disso, entendemos que para a construção da formação humana integral, é necessária a construção do currículo integrado que visa a promoção de práticas curriculares integradas, seja no Curso Técnico em Refrigeração e Climatização na modalidade Integrado PROEJA, seja no ensino médio integrado, que possam ser materializadas nos Projetos Pedagógicos de Curso – PPCs e, mais ainda, nas práticas desenvolvidas pelos docentes.

Em síntese, os resultados da pesquisa documental indicaram que os documentos normativos e institucionais, em sua maioria, trazem as concepções de currículo integrado que defendem a formação humana integral baseada na perspectiva histórica e sociocultural. Salientamos que é necessária uma articulação entre os documentos para que essas concepções façam parte dos Projetos Pedagógicos de Curso, e sejam incorporadas às práticas curriculares desenvolvidas pelos docentes dos cursos.

Na pesquisa de campo, com os resultados do Questionário Misto identificamos que o discurso dos docentes enfatiza a formação instrumental para o mercado de trabalho. Ou seja, as concepções dos docentes sobre currículo integrado estão centradas no desenvolvimento de habilidades e competências para o desempenho de diferentes funções no setor produtivo, atendendo aos interesses do mercado de trabalho.

Em resumo, os resultados das Entrevista Semiestruturada demonstraram que as práticas pedagógicas não têm promovido a materialização dos princípios do currículo integrado, porque os princípios são preconizados teoricamente, mas não se consolidam nas práticas curriculares.

Compreendemos que, ainda há muito a caminhar para alcançarmos a materialização do currículo integrado, seja nos cursos técnicos integrados na modalidade PROEJA, seja no ensino médio integrado, mas defendemos que esse movimento das pesquisas possibilita dar os primeiros passos nessa construção, apesar que ainda há muitos entraves para o desenvolvimento de pesquisas no âmbito educacional, mais especificamente as que tem os professores como participantes, pois a maioria não tem disponibilidade ou interesse em participar.

Em resposta à questão de estudo: Como as concepções de currículo integrado estão sendo incorporadas nas práticas curriculares do Curso Técnico em Refrigeração e Climatização na modalidade Integrado PROEJA, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) – *Campus* Recife, concluímos que as práticas curriculares desenvolvidas no Curso se distanciam da proposta da formação humana integral, pois são baseadas na justaposição dos componentes curriculares da formação geral e da formação técnica, não havendo ainda uma integralização curricular.

Com propósito formativo, elaboramos o Caderno Pedagógico – Currículo integrado: princípios e concepções. Proposta de práticas curriculares integradoras, visando contribuir com a promoção de práticas curriculares integradoras, as quais possibilitem aos adolescentes, jovens e adultos uma formação integral.

A avaliação da aplicação do Caderno Pedagógico alertou sobre a necessidade de contribuir com a formação dos docentes e, conseqüentemente, com a construção de práticas curriculares integradas, apoiadas na construção global do conhecimento e que impelem a construção do currículo integrado. Disponibilizamo-nos a ofertar uma formação para os professores com o uso do Caderno Pedagógico, a fim de fomentar uma discussão acerca das práticas curriculares que desenvolvem e incitá-los a pensar, repensar e reconstruir suas práticas.

Destacamos que a princípio o conteúdo abordado no Caderno Pedagógico trataria apenas do currículo integrado no PROEJA, porém, a partir da pesquisa de campo, descobrimos que o Curso Técnico em Refrigeração e Climatização na modalidade Integrado PROEJA havia encerrado sua oferta, mantendo apenas a conclusão das turmas remanescentes. Por isso, a proposta final do Caderno Pedagógico está voltada para o ensino médio integrado.

Salientamos que nenhuma pesquisa se encerra em si mesma, pois é necessário continuarmos pesquisando as temáticas a partir dos resultados obtidos, a fim de contribuir com a melhoria da educação. Por isso, indicamos duas questões que emergiram a partir deste estudo: como a formação continuada docente pode contribuir com a integração curricular; como o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) pode contribuir para materialização do currículo integrado.

REFERÊNCIAS

ABREU, Anderson Carlos Santos de; ALCOFORADO, Joaquim Luís Medeiros. O currículo na Educação de Jovens e Adultos: um estado do conhecimento nos periódicos da Educação. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 15, n. 32, p. 465-482, 2021.

ANDRADE, Maria Adilina Freire Jeronimo de. **O Currículo do Curso de Comércio - PROEJA no IFRN /Campus Natal Zona Norte**: identificando avanços, analisando dificuldades. Dissertação (Mestrado acadêmico em Educação Profissional) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, 2016. Disponível em: <http://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/792> Acesso: 29 ago. 2021.

ARAÚJO, Ana Cláudia Uchôa. **A avaliação do currículo integrado no PROEJA do IFCE**: concepção e prática na percepção do docente. 2010. 121f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará. Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza-CE, 2010.

BARACHO, Maria das Graças; SILVA, Antônia; MOURA, Dante; PEREIRA, Ulisseia. Algumas reflexões e proposições acerca do ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio. *In*: BRASIL, Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino médio integrado à educação profissional**: integrar para que? Brasília: MEC/SEB, 2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BARBOSA, Letícia Rameh. **Movimento de Cultura Popular**: impactos na sociedade pernambucana. Recife: Ed. do autor, 2009.

BEANE, James A. Integração Curricular: a essência de uma escola democrática. **Currículo sem Fronteiras**, v. 3, n. 2, p. 91-110, jul./dez. 2003.

BECHARA, Evanildo. **Dicionário Escolar da Academia Brasileira de Letras**: Língua Portuguesa. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11, de 10 de maio de 2000**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica – CNE/CEB, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica – CNE/CEB, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 6, de 10 de dezembro de 2020**. Alinhamento das Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e outras legislações relativas à modalidade. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica – CNE/CEB, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 1, de 28 de maio de 2021. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 107, 1 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 7, de 19 de maio de 2020**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica, a partir da Lei nº 11.741/2008, que deu nova redação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno – CNE/CP, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 05 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 19, 06 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Documento de Área: Área 46 - Ensino**. Brasília, DF: MEC/CAPES, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. PROEJA: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Educação Profissional Técnica de Nível Médio / Ensino Médio. **Documento Base**. Brasília, DF: MEC/SETEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos – 4ª Edição**. Brasília, DF: MEC/SETEC, 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução CNS nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, DF: Conselho Nacional de Saúde, 2012.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução CNS nº 510, de 07 de abril de 2016**. Define as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Brasília, DF: Conselho Nacional de Saúde, 2016.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Ofício Circular CONEP/SECNS/MS nº 2, de 24 de fevereiro de 2021**. Orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual. Brasília, DF: Conselho Nacional de Saúde, 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Dispõe sobre a regulamentação do § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1997.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, DF, 2004.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº 5.840, de 13 de julho 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. Brasília, DF, 2006.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011.** Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Brasília, DF, 2011.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 12.816, de 5 de junho de 2013.** Altera as Leis nº 12.513, de 26 de outubro de 2011, para ampliar o rol de beneficiários e ofertantes da Bolsa-Formação Estudante, no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego - PRONATEC. Brasília, DF, 2013.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 fev. 2017, Seção 1. p. 1.

CASTRO, Angeline Santos. **Ensino médio integrado à educação profissional e tecnológica: a relação entre o currículo integrado e a prática pedagógica docente.** 2019. Dissertação (mestrado) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE, Campus Olinda, Olinda, 2019.

CIAVATTA, Maria. A Formação Integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino Médio Integrado: Concepção e Contradições.** São Paulo: Cortez, 2005.

CONIF. Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Fórum dos Dirigentes de Ensino. **Documento Base para a promoção da formação integral, fortalecimento do ensino médio integrado e implementação do currículo integrado no âmbito das Instituições da Rede EPCT conforme Lei nº 11.892/2008.** Brasília, DF.: CONIF/FDE, 2016.

CONIF. Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Fórum de Dirigentes de Ensino. **Parâmetros Gerais do Currículo Integrado na Rede Federal de EPCT.** Brasília, DF: CONIF/FDE, 2017.

CONIF. Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Fórum de Dirigentes de Ensino. **Diretrizes indutoras para a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.** Brasília, DF: CONIF/FDE, 2018.

CONIF. Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Fórum dos Dirigentes de Ensino. **Análise da Resolução 01/2021/CNE e Diretrizes para o fortalecimento da EPT na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.** Brasília, DF: CONIF/FDE, 2021.

DEMO, Pedro. **Pesquisa:** princípio científico e educativo. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

DEMO, Pedro. **Atividades de aprendizagem:** sair da mania do ensino para comprometer-se com a aprendizagem do estudante. Campo Grande, MS: Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso do Sul – SED/MS, 2018.

DOMINGUES, Hany Paola. **Currículo do Ensino Médio e da Educação Profissional do PROEJA do IFPR.** 2020. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

ESTEVES, Manuela. Análise de conteúdo. *In:* LIMA, Jorge Ávila de; PACHECO, José Augusto (org.). **Fazer investigação:** contributos para a elaboração de dissertações e teses. Coleção Panorama. Porto: Porto Editora, 2006. p. 105-126.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.). **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro:** efetividade ou ideologia? São Paulo: Loyola, 1979.

FERREIRA, Daiane Ferreira; PEREIRA, Vilmar Alves. A Relação Trabalho e Educação e suas Implicações na Educação de Jovens e Adultos. **RELAcult-Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 4, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** Saberes necessários à prática educativa. 39. ed. São Paulo: Paz e Terra; 2009.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio. Entrevista com Gaudêncio Frigotto [Entrevista concedida a] Ana Abranches, Ileizi Fiorelli e Túlio Velho Barreto. **Coletiva**, Recife, n. 31. jan. fev. mar. abr. 2022. Disponível em: <https://www.coletiva.org/dossie-reforma-do-ensino-medio-n31> Acesso em: 27 abr. 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria, RAMOS, Marise Nogueira (orgs.). **Ensino médio integrado:** concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio; ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Práticas pedagógicas e ensino integrado. *In:* FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia:** relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento. Rio de Janeiro: UERJ, Lpp, 2018. p. 249-266.

FRIGOTTO, Gaudêncio; NEVES, Bruno Miranda; BATISTA, Eliude Gonçalves; SANTOS, Jordan Rodrigues dos. O "estado da arte" das pesquisas sobre os IFs no Brasil: a produção discente da pós-graduação – de 2008 a 2014. *In:* FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia:** relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento. Rio de Janeiro: Uerj, Lpp, 2018. p. 83-112.

FONTE, Sandra. Formação no e para o Trabalho. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, Goiânia, v. 2, n. 2, p. 1-14, 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRAMSCI, Antonio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982. 239 p. (Filosofia). Tradução de Carlos Nelson Coutinho.

GUIMARÃES, Edilene Rocha. **Política de ensino médio e educação profissional: discursos pedagógicos e práticas curriculares**. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008.

GUIMARÃES, Edilene Rocha. A (Re) Significação do Projeto Educativo do Ensino Médio. **CIENTEC: Revista de Ciência, Tecnologia e Humanidades do IFPE**, v.4, n.1, p. 85-100, julho de 2012. Disponível em: <http://revistas.ifpe.edu.br/index.php/cientec/issue/viewIssue/8/3> Acesso: 29 ago. 2021.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 108-130, maio/ago. 2000.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2022**. Brasília, DF: Inep, 2022.

IFPE. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. **Político Pedagógico Institucional – PPPI**. Recife: IFPE, 2012.

IFPE. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. **Resolução CONSUP nº 087, de 09 de dezembro de 2013**. Aprova o Regimento Interno do Fórum Permanente do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. Pernambuco. Recife: IFPE/CONSUP, 2013.

IFPE. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. **Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal de Pernambuco 2014 – 2018**. Recife: IFPE, 2015.

IFPE. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. **Projeto Pedagógico Curso Técnico em Refrigeração e Climatização**. (Integrado – PROEJA). Recife: IFPE, 2016.

LAMPERT, Fernanda Gabriela. **PROEJA: mais que uma possibilidade de qualificação profissional?** 2011. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, 2011. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/4545> Acesso: 29 ago. 2021.

LIZZI, Maria Sandreana Salvador da Silva. **O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA: uma investigação acerca da concepção de currículo integrado dos**

professores que atuam nos cursos de secretariado e técnico administrativo em Cascavel. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2013. Disponível em: <http://tede.unioeste.br/handle/tede/3633> Acesso: 29 ago. 2021.

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos**. 18. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

LOPES, Hewerton Aparecido. **O Currículo integrado na EPT/EJA: os desafios da implantação de um curso no âmbito do IFPR - Campus Umuarama**. 2020. 246 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Santa Catarina, Centro de Referência em Formação e Educação à Distância - CERFEAD, Florianópolis, SC, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ifscmarx.edu.br/handle/123456789/1650> Acesso: 06 dez. 2021.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Ensino Médio e Técnico com Currículos Integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. *In: BRASIL, Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino médio integrado à educação profissional: integrar para que?*** Brasília: MEC/SEB, 2006.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Trabalho como princípio educativo: referência fundamental da EPT. *In: **Seminário Nacional de Alinhamento do PROFEPT***. Vitória: IFES, 2022. (Anotações) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hsOqIysL2OA> Acesso em: 27 abr. 2023.

MACHADO, Maria Margarida. Quando a obrigatoriedade afirma e nega o direito à educação. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 4, n. 7, 2012.

MARASCHIN, Mariglei Severo; FERREIRA, Liliana Soares. Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional: histórico e perspectivas. **38ª Reunião Nacional da ANPEd**. GT18 - Educação de Pessoas Jovens e Adultas – Trabalho 426. 01 a 05 de outubro de 2017. São Luís: UFMA, 2017.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia de científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política: o processo de produção do capital**. São Paulo: Boitempo, 2013. v. 1. ISBN 978-85-7559-321-9. Recurso eletrônico.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectiva de integração. **Holos**, Natal, v. 2, p. 1-27, 2007.

MOURA, Dante Henrique. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA: entre potencialidades e entraves diante de projetos societários em disputa. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 5-26, 2017.

MOURA, Dante Henrique; HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmiento. PROEJA: entre desafios e possibilidades. **Holos**, v. 2, p. 114-129, 2012.

PACHECO, Eliezer. **Fundamentos político-pedagógicos dos institutos federais**: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora. Natal: IFRN, 2015.

PACHECO, José Augusto. **Currículo**: Teoria e Práxis. Portugal: Porto Editora, 2001.

PACHECO, José Augusto. **Estudos curriculares**: para compreensão crítica da educação. Portugal: Porto Editora, 2005.

PYKOCZ, Danielle; CERIGNONI BENITES, Larissa. Integração do currículo: contextualização e temas transversais. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 16, n. 36, p. 1073-1089, 2022.

RAMOS, Marise Nogueira. Possibilidades e Desafios na Organização do Currículo Integrado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino Médio Integrado**: Concepção e Contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

RAMOS, Marise Nogueira. O currículo para o Ensino Médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 771-788, jul.-set. 2011.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. V. 1. ISBN 978-85-8299-031-5. Recurso eletrônico.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As Pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 6, n.19, p. 37-50, set./dez. 2006.

ROSA, Alcemir Horácio; AQUINO, Francisco José Alves de. A negação da identidade do trabalho como princípio educativo: um olhar profundo sobre o sentido histórico do trabalho diante da política do capital. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 8, n. 7, p. 01-14, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5606/560662198027/html/> Acesso: 3 set. 2021.

SÁ, Rosanna Maria Barros; MOURA, Dante Henrique; HENRIQUE, Ana Lucia Sarmiento. O ensino integrado como medida política em prol da justiça social: o caso dos cursos EFA em Portugal e do PROEJA no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, p. 1-25, 2020.

SANTOS, Maria do Socorro Ferreira dos. **De Patinho Feio a Cisne**: desafios da implantação de uma política institucional para o proeja no IFAL. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/134917> Acesso: 3 set. 2021.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v. 12, n. 32, p. 52-180, jan./abr. 2007.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e Interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda., 1998.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SEMERARO, Giovanni. A Concepção de Trabalho em Gramsci: Constituição Ontológica e Princípio Educativo. *In: Trabalho e Educação*. Belo horizonte: FaE/UFMG, 2015.

SILVA, João Eudes Moreira da. **Estudo de caso avaliativo do currículo integrado do curso de refrigeração e climatização do PROEJA**. 2013. 195 f. Tese (Doutorado) – Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/6062> Acesso: 4 dez. 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SILVA, Maria de Fátima da; FIORI, Ana Paula Santos de Melo. A Pesquisa como Princípio Pedagógico na Educação Profissional. *In: SILVA, Claudio Nei Nascimento da; ROSA, Daniele dos Santos (orgs.). As bases conceituais na EPT*. Brasília, DF: Grupo Nova Paideia, 2021.

SILVA, Fernanda Pereira da. **Política educacional de formação de jovens e adultos**: o processo de implementação do PROEJA no IFPI campus Picos entre os anos de 2007 e 2017. 2018. 161 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2018.

SILVA, José Moisés Nunes da; TAVARES, Andrezza Maria Batista do Nascimento; SOARES, João Paulo da Costa. Efetivação da Integração entre Educação Profissional, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. *In: NASCIMENTO, José Mateus; HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmento (orgs.). Sujeitos da especialização proeja em foco*: entre concepções e práticas. Natal: Caule de Papiro, 2019.

TADDEI, Paulo; DIAS, Vanessa; SILVA, Andréa. Considerações sobre o trabalho como princípio educativo e a educação como instrumento de resistência e emancipação. **Revista Trabalho Necessário**, v. 12, n. 19, 16 dez. 2014.

TUMOLO, Paulo Sergio. Trabalho, Ciência e Reprodução do Capital. *In: BERTOLDO, Edna; MOREIRA, Luciano Accioly Lemos; JIMENEZ, Susana. Trabalho, educação e formação humana frente à necessidade histórica da revolução*. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

VENTURA, Jaqueline. A trajetória histórica da educação de jovens e adultos trabalhadores. *In: TIRIBA, Lia; CIAVATTA, Maria (orgs). Trabalho e educação de jovens e adultos*. Brasília: Liber Livro e Editora da UFF, 2011.

ZABALA, Antoni. **Enfoque globalizador e pensamento complexo**. Uma proposta para o currículo escolar. Porto Alegre: Artmed, 2002.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário Misto – Professores

Curso Técnico em Refrigeração e Climatização na modalidade Integrado PROEJA
IFPE *Campus* Recife

Nome _____ E-mail: _____

Componente(s) Curricular(es) ministrado(s) no curso:

Formação acadêmica:

1. Na sua opinião, o que constitui um currículo integrado na perspectiva do PROEJA?

2. Descreva uma experiência que vivenciou ou presenciou que exemplifica suas concepções de currículo integrado.

3. Qual a perspectiva de formação que você associa ao currículo integrado no PROEJA?

Assinale quantas quiser.

- () Formação instrumental para o mercado de trabalho;
- () Formação para a continuidade de estudos em nível superior;
- () Formação para o exercício da cidadania;
- () Formação integral, que desenvolve as múltiplas dimensões do ser humano;
- () Formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais;
- () Outra.

4. Em sua opinião, como o currículo integrado pode contribuir para o a formação integral dos discentes do PROEJA?

5. Em uma escala de 1 a 10, marque a opção que melhor corresponde ao nível de importância de práticas pedagógicas, que consideram o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico, para a formação integral dos discentes do PROEJA.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Justifique sua resposta:

6. Na sua opinião, quais as dificuldades em concretizar os princípios da contextualização, interdisciplinaridade e compromisso com a transformação social, nas práticas curriculares que compõem a proposta do currículo integrado no PROEJA?

() Não há dificuldades () Não sei

7. Em uma escala de 1 a 10, marque a opção que melhor corresponde ao nível de importância de práticas curriculares interdisciplinares para efetivação do currículo integrado no PROEJA, tendo como fundamento em Lück (2013)⁵.

Interdisciplinaridade é o processo que envolve a integração e engajamento de educadores, num trabalho conjunto, de interação das disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade, de modo a superar a fragmentação do ensino, objetivando a formação integral dos alunos, a fim de que possam exercer criticamente a cidadania, mediante uma visão global de mundo e serem capazes de enfrentar os problemas complexos, amplos e globais da realidade atual. (LÜCK, 2013, p. 64)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Justifique sua resposta:

8. Quais práticas pedagógicas que você desenvolve em sala de aula que contribuem com o desenvolvimento do currículo integrado no PROEJA? Assinale quantas quiser.

Marque um X nas alternativas selecionadas	
	Projetos interdisciplinares
	Discussões da conjuntura social
	Sequências didáticas
	Projetos de pesquisa

⁵ LÜCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar**: fundamentos teórico-metodológicos. 18. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

	Projetos de extensão
	Outras atividades realizadas fora da instituição
	Resolução de problemas
	Atividades artísticas e culturais
	Atividades individuais
	Atividades em grupo
	Incentivo à participação em eventos
	Aulas de campo
	Visitas técnicas
	Elaboração de portfólios
	Relatórios
	Discussões filosóficas
	Outra:
	Outra:
	Outra:

9. Numa escala de 1 a 10, marque a opção que melhor corresponde ao nível de integração do planejamento dos componentes curriculares de formação geral e formação técnica?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Justifique sua resposta:

10. Na sua opinião, quais os motivos que levaram à descontinuidade da oferta (fechamento) do Curso Técnico em Refrigeração e Climatização Integrado - PROEJA?

APÊNDICE B – Entrevista Semiestruturada

Participantes: Coordenador do Curso e a Pedagoga

Curso Técnico em Refrigeração e Climatização na modalidade Integrado PROEJA
IFPE *Campus* Recife

Pedagoga () Coordenador de Curso ()

Nome _____ E-mail: _____

Fale livremente sobre sua percepção quanto à materialização dos princípios do currículo integrado nas práticas curriculares desenvolvidas no Curso Técnico em Refrigeração e Climatização na modalidade Integrado PROEJA do IFPE *Campus* Recife.

APÊNDICE C – Questionário de Avaliação da Aplicação do Produto Educacional

Avaliadores: Professores e o Coordenador do Curso

Curso Técnico em Refrigeração e Climatização na modalidade Integrado PROEJA
IFPE *Campus Recife*

Docente () Coordenador de Curso ()

Nome _____ E-mail: _____

Se docente, qual(is) Componente(s) Curricular(es) ministrado(s) no curso:

1. Em uma escala de 01 a 10, marque a opção que melhor corresponde ao nível da aplicabilidade dos conteúdos abordados no Caderno Pedagógico para a construção de práticas curriculares integradoras.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Os conteúdos abordados no Caderno Pedagógico contribuem para a materialização do currículo integrado na perspectiva da Educação Profissional e Tecnológica?

() Contribuem () Não contribuem () Contribuem em parte

Justifique sua resposta:

3. É possível identificar no Caderno Pedagógico os princípios e as concepções de currículo integrado que você utiliza para desenvolver práticas curriculares integradoras?

() Sim () Não () Em parte

Justifique sua resposta:

4. Em sua opinião, o Caderno Pedagógico pode ajudar para que os docentes pensem e construam práticas curriculares integradas?

() Muito () Pouco () Muito pouco

Justifique sua resposta:

5. Como você avalia a Proposição para a organização curricular do ensino médio integrado, apresentada no Caderno Pedagógico?

Excelente Bom Regular Ruim

6. Descreva sugestões que contribuam com a Proposição para a organização curricular do ensino médio integrado, visando sua implementação.

7. Na sua opinião, o que pode melhorar neste Caderno Pedagógico, com vistas a viabilizar sua utilização como Produto Educacional?

APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO – Campus Olinda MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – PROFEPT

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa **CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO INTEGRADO NAS PRÁTICAS CURRICULARES DO PROEJA**, que está sob a responsabilidade da pesquisadora **GERLANGI DA CONCEIÇÃO SILVA**, com endereço na rua: 14, Vila Popular, Nº 946, Bela Vista. Vitória de Santo Antão- PE, CEP: 55608-240. Telefone (81) 98669-4796 E-mail: gcs24@discente.ifpe.edu.br e está sob orientação da Profa. Dra. Edilene Rocha Guimarães, telefone (81) 99208-0428 e-mail edileneguimaraes@recife.ifpe.edu.br

Caso este Termo de Consentimento contenha informações que não lhe sejam compreensíveis, as dúvidas podem ser tiradas com a pessoa responsável por esta pesquisa e apenas ao final, quando todos os esclarecimentos forem dados, caso concorde com a realização do estudo, pedimos que rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias, uma via lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável.

Caso não concorde, não haverá penalização, bem como será possível retirar o consentimento a qualquer momento, também sem nenhuma penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Descrição da pesquisa: O objetivo primário da pesquisa é compreender as concepções de currículo integrado nas práticas curriculares do Curso Técnico em Refrigeração e Climatização na modalidade Integrado PROEJA, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) – *Campus Recife*. Objetivos secundários:

- Analisar as concepções de currículo integrado em documentos normativos e institucionais;
- Identificar as concepções de currículo integrado no discurso dos docentes;
- Analisar a percepção dos gestores sobre a materialização dos princípios do currículo integrado nas práticas curriculares;
- Elaborar um produto educacional composto por um Caderno pedagógico que aborde os princípios e as concepções de currículo integrado e desenvolva proposições de práticas curriculares integradoras.

Detalhamento dos procedimentos da coleta de dados: A metodologia utilizada terá uma abordagem qualitativa, com realização de pesquisa documental e pesquisa de campo, e tendo como campo da pesquisa o Curso Técnico em Refrigeração e Climatização na Modalidade Integrado PROEJA, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) – *Campus Recife*.

Primeiramente, será realizada uma pesquisa documental de natureza exploratória com análise de documentos normativos e institucionais, para analisar as concepções de currículo integrado.

Em seguida, será realizada a pesquisa de campo com aplicação de questionário misto, por meio de formulário eletrônico, elaborados no ambiente virtual *Google Forms* e enviados por *E-mail*, e aplicação de entrevista semiestruturada de maneira presencial ou de forma *on-line* através de reunião realizada pelo ambiente virtual *Google Meet*. Destacamos que a realização da entrevista de maneira presencial acontecerá com base nos parâmetros de segurança relacionados ao SARS- COVID-19 (distância mínima, local arejado, uso de máscaras e álcool em gel). O formulário eletrônico com o questionário misto será aplicado com os quinze professores que lecionam no Curso, buscando identificar as concepções de currículo integrado em seus discursos. O Roteiro de entrevista semiestruturada será aplicado com o coordenador do curso e a pedagoga que acompanha o curso.

O período de participação dos voluntários da pesquisa se dará nos meses de julho a dezembro de 2022, iniciando no momento que receberem através do e-mail o questionário misto e aceitarem a participar da pesquisa, e realizarem a entrevista semiestruturada. O Término da participação na pesquisa será no momento que os voluntários enviarem o questionário de avaliação da aplicabilidade do produto educacional respondido. Cada participante receberá uma única vez os questionários através de E-mail. Os participantes têm a garantia que receberão respostas a qualquer pergunta e esclarecimento de qualquer dúvida quanto aos assuntos relacionados à pesquisa. A pesquisadora assume o compromisso de proporcionar informações atualizadas obtidas durante a realização do estudo. O voluntário tem a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar da pesquisa, não acarretando nenhum dano ao voluntário.

Riscos diretos: Esta pesquisa apresenta grau mínimo de risco à saúde física ou psíquica dos participantes, podendo causar desconfortos relacionados ao tempo para responder o questionário e à revelação de opiniões e concepções durante a entrevista. Todavia, ao observarmos indicações de desconforto dos participantes no momento de responderem o questionário, serão tomadas algumas providências, para evitar ou diminuir os riscos associados à pesquisa, que são: ter atenção aos possíveis sinais de desconforto; e com o intuito de minimizá-los, deve-se garantir que as questões propostas são objetivas e não constrangedoras; assegurar a confidencialidade e a privacidade, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas. Conforme a descrição dos procedimentos, a participação dos sujeitos ocorrerá por meio de resposta aos questionários, por meio de formulários eletrônicos enviados por *E-mail*, com perguntas abertas e fechadas, e resposta à entrevista semiestruturada. Serão seguros a não violação dos dados e a total confidencialidade do ambiente virtual utilizado (<https://policies.google.com/privacy?hl=pt-BR>), não havendo riscos no uso das tecnologias digitais disponibilizadas. Os participantes não terão nenhum custo, nem receberão qualquer vantagem financeira para participar da pesquisa. O custo da pesquisa é de inteira responsabilidade da pesquisadora. Não há danos previsíveis decorrentes da pesquisa, mesmo assim fica prevista indenização, caso se faça necessário. Fui devidamente informado (a) sobre a existência de riscos em decorrência da minha participação na pesquisa.

Benefícios diretos e indiretos: este estudo constitui-se em uma proposta pedagógica que visa contribuir com a materialização de práticas curriculares integradas com vistas a proporcionar a materialização do currículo integrado no PROEJA, por meio da elaboração de um Caderno Pedagógico que indica proposições de práticas curriculares integradoras. Com a versão final do Caderno Pedagógico espera-se contribuir com a promoção de práticas curriculares integradoras, as quais possibilitem aos adolescentes, jovens e adultos uma formação integral.

Todas as informações deste estudo serão confidenciais, sendo divulgadas apenas em eventos e publicações científicas, sem identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pela pesquisa, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados neste estudo, os questionários e entrevistas, ficarão armazenados em computador pessoal, sob responsabilidade da pesquisadora GERLANGI DA CONCEIÇÃO SILVA, com endereço na

Rua: 14, Vila Popular, Nº 946, Bela Vista. Vitória de Santo Antão- PE, CEP: 55608-240. Por um período mínimo de 5 anos.

A participação nesta pesquisa se dá por aceitação voluntária, não tendo pagamento nem cobrança ao voluntário, mas fica garantida a indenização em caso de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pela pesquisadora (ressarcimento de transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da FAFIRE no endereço: Av. Conde da Boa Vista, 921 - Boa Vista, Recife - PE, 50060-002, Telefone: (81) 2122-3500; e-mail: comitedeetica@fafire.

(Assinatura do pesquisador)

Os participantes receberão o arquivo deste Termo para assinaturas eletrônicas de todos os envolvidos (participante, pesquisadora e testemunhas), devendo guardar em seus arquivos uma cópia do documento eletrônico.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO(A)

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com a pesquisadora responsável, concordo em participar do estudo **CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO INTEGRADO NAS PRÁTICAS CURRICULARES DO PROEJA**, como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela pesquisadora sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Local e data _____

() Aceito participar () Não aceito participar

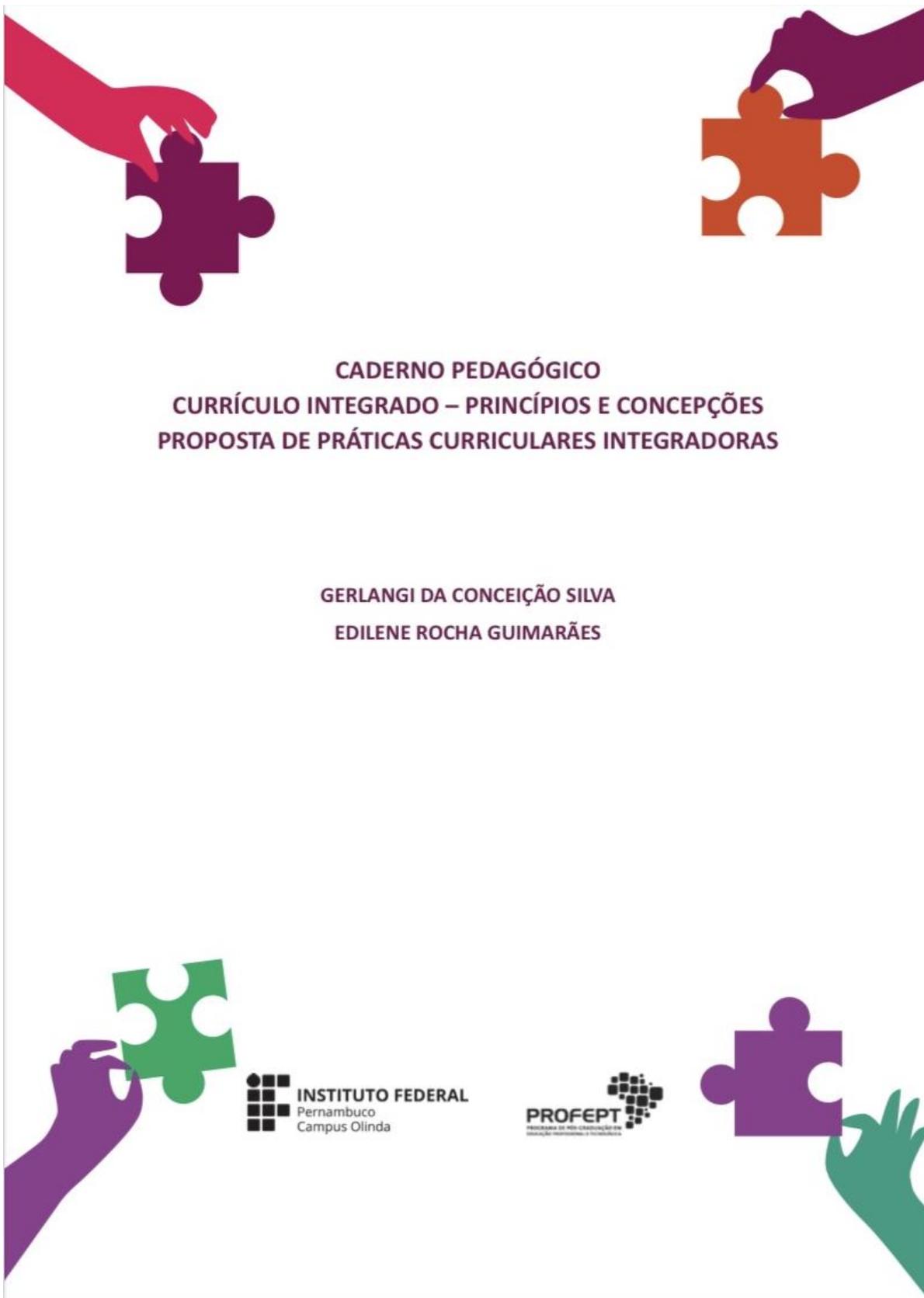
Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar. (2 testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Assinatura:
Nome:	Assinatura:

FAFIRE – Faculdade Frassinetti do Recife
Av. Conde da Boa Vista, 921, Recife – PE. CEP: 50060-002
CNPJ – 10.847.747.0015-39.

APÊNDICE E – Produto Educacional





CADERNO PEDAGÓGICO
CURRÍCULO INTEGRADO – PRINCÍPIOS E CONCEPÇÕES
PROPOSTA DE PRÁTICAS CURRICULARES INTEGRADORAS

GERLANGI DA CONCEIÇÃO SILVA
EDILENE ROCHA GUIMARÃES

 **INSTITUTO FEDERAL**
Pernambuco
Campus Olinda

 **PROFEPT**
PROGRAMA DE REGRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

S586c Silva, Gerlangi da Conceição; Guimarães, Edilene Rocha.

Currículo Integrado: princípios e concepções. Proposta de práticas curriculares integradoras. / Gerlangi da Conceição Silva; Edilene Rocha Guimarães. – Olinda, PE: As autoras, 2023.

32 f.: il., color. ; 30 cm.

Caderno Pedagógico – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE, Campus Olinda, Coordenação Local ProfEPT/IFPE - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, 2023.

Inclui Referências.

1. Educação – Currículo. 2. Prática de Ensino. 3. Educação de Jovens e Adultos. 4. Ensino Médio Integrado. 5. Currículo integrado. 6. Educação Profissional e Tecnológica. I. Guimarães, Edilene Rocha. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE. III. Título.

375

CDD (22 Ed.)

FICHA TÉCNICA DO PRODUTO EDUCACIONAL

ORIGEM: Produzido a partir da Dissertação de mestrado intitulada: Concepções de Currículo Integrado nas Práticas Curriculares do PROEJA.

ÁREA DE CONHECIMENTO: Ensino.

PÚBLICO-ALVO: Professores.

CATEGORIA: Caderno Pedagógico.

FINALIDADE: Contribuir com a promoção de práticas curriculares integradoras, as quais possibilitem aos adolescentes, jovens e adultos uma formação integral.

ESTRUTURAÇÃO: O Caderno Pedagógico é composto por uma apresentação, seguida de quatro unidades didáticas, uma proposição para a organização curricular do ensino médio integrado, e considerações finais.

REGISTRO: Biblioteca Carolina Maria de Jesus do IFPE - *Campus Olinda*.

AVALIAÇÃO: Professores do Curso Técnico em Refrigeração e Climatização Integrado – PROEJA do IFPE *Campus Recife*.

DISPONIBILIDADE: Irrestrita, preservando-se os direitos autorais e a proibição do uso comercial do produto.

DIVULGAÇÃO: Disponível em formato digital no Repositório do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE).

URL: <https://repositorio.ifpe.edu.br/xmlui/>

DIAGRAMAÇÃO: A ferramenta utilizada para diagramação foi Adobe InDesign.

IDIOMA: Português

INSTITUIÇÃO ENVOLVIDA: Instituto Federal de Educação, ciências e Tecnologia de Pernambuco - *Campus Recife* e *Olinda*.

CIDADE: Olinda – PE.

PAÍS: Brasil.

SUMÁRIO

Apresentação.....	7
1. Princípios orientadores do Currículo Integrado	8
2. Concepções de Currículo Integrado nos documentos normativos e institucionais.....	12
3. Concepções de Currículo Integrado nas práticas curriculares.....	16
4. Proposições de práticas curriculares integradoras.....	20
4.1 Proposição para a organização curricular do ensino médio integrado.....	23
Considerações finais.....	28
Referências.....	29

APRESENTAÇÃO

Este Caderno Pedagógico é um material educacional que tem como objetivo relacionar os resultados obtidos na pesquisa documental e de campo com a pesquisa bibliográfica realizada na fundamentação teórica da Dissertação de Mestrado intitulada: *Concepções de currículo integrado nas práticas curriculares do PROEJA*. Desenvolvido pelo Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT do IFPE – *Campus Olinda*.

Sendo assim, o Caderno Pedagógico tem por objetivo abordar os princípios e as concepções de currículo integrado e desenvolver proposições de práticas curriculares integradoras. Foi elaborado a partir dos resultados obtidos nas análises dos documentos normativos e institucionais sobre as concepções de currículo integrado e dos resultados obtidos nas análises dos dados colhidos com a aplicação do Questionário Misto, sobre as concepções de currículo integrado no discurso dos docentes, e da Entrevista Semiestruturada aplicada ao coordenador do curso e a pedagoga que acompanha o curso.

Como explicitam Frigotto e Araújo (2018), para construção do currículo integrado podemos nos orientar por alguns princípios: a contextualização, a interdisciplinaridade e o compromisso com a transformação social. No que diz respeito a contextualização, os conteúdos formativos devem estar relacionados com a realidade social dos sujeitos. A interdisciplinaridade é considerada como princípio da diversidade e da criatividade. O compromisso com a transformação social é o que diferencia a visão de educação pragmatista da educação transformadora proposta neste Caderno Pedagógico.

Partindo desse pressuposto, este Caderno Pedagógico tem um propósito formativo, abordando os princípios que orientam o currículo integrado e as concepções produzidas nas práticas curriculares e propondo práticas curriculares integradoras que contribuam com a formação docente e respectivamente, com a materialização do currículo integrado.



1

PRINCÍPIOS ORIENTADORES DO CURRÍCULO INTEGRADO

Nesta unidade apresentamos os princípios teóricos que orientam a proposta do currículo integrado. Tomamos como base as discussões dos autores: Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), Guimarães (2008, 2012) e Santomé (1998).

A proposta de educação pautada no currículo integrado objetiva a formação integral das pessoas. Ou seja, pensar o currículo integrado significa superar a formação fragmentária: “o currículo integrado organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar/compreender” (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005, p. 116).

De acordo com Ramos (2005), a proposta de integração é fundamentada em dois pressupostos filosóficos:

O primeiro considera o ser humano como ser histórico-social que por meio da sua ação na natureza, satisfaz suas necessidades e com isso produz conhecimentos. Assim:

Figura 1: Partes que compõe um todo.



Fonte: Mariana Felipe

A história da humanidade é a história da produção da existência humana, e a história do conhecimento é a história do processo de apropriação social dos potenciais da natureza para o próprio homem, mediada pelo trabalho. Por isto o trabalho é mediação ontológica e histórica na produção de conhecimento (Ramos, 2005, p. 114).

O **segundo** pressuposto filosófico traz que: “a realidade concreta é uma totalidade, síntese de múltiplas relações” (Ramos, 2005, p. 114). Sendo assim, os conhecimentos não devem ser fragmentados. A proposta do currículo integrado possibilita a concepção global do conhecimento.

Portanto, almeja-se uma formação que supere o ser humano cindido pela divisão social do trabalho, a qual não separe o pensar do fazer, uma formação que não se resume ao aprendizado operacional, desvinculado dos conhecimentos científicos tecnológicos.

Figura 2: Concepção global do conhecimento.



Fonte: https://www.freepik.com/free-vector/futuristic-classroom-little-children-study-with-high-tech-equipment-smart-spaces-school-ai-education-learning-management-system-concept_10782702.htm#query=futuristic20classroom&position=2&from_view=keyword&track=robertav1_2_sidr

Sendo assim, a proposta de currículo integrado no PROEJA, ou no curso técnico de nível médio integrado ao ensino médio, não deve se resumir a concomitância dos componentes curriculares da formação geral e da formação técnica, pois configuraria apenas justaposição de disciplinas (Guimarães, 2008). Por isso, Guimarães (2008) destaca que a construção do currículo integrado deve pautar-se nos seguintes princípios:

Quadro 1: Princípios para construção de um currículo integrado.

-  Compreensão da complexidade da relação entre política e prática curricular e, nela, a construção do conhecimento escolar;
-  Compreensão da cidadania como o centro do processo educativo;
-  Concepção de homem como ser histórico, social e ecológico, capaz de transformar a realidade em que vive;
-  Concepção de educação em direitos humanos, visando o desenvolvimento social e emocional do homem;
-  Contextualização dos saberes escolares na articulação entre os saberes científicos e os saberes cotidianos;

- 

Concepção de trabalho como princípio educativo, permitindo a compreensão do significado econômico, social, ambiental, histórico, político e cultural das ciências, das tecnologias e das artes;
- 

Abordagem interdisciplinar que considera a prática profissional como eixo integrador da relação conhecimentos gerais e específicos;
- 

Priorização nos fundamentos das diferentes tecnologias que caracterizam os processos produtivos;
- 

Integração entre ensino, pesquisa e extensão, tendo como eixos integradores o trabalho, a ciência, a cultura e o meio ambiente, numa perspectiva socioambiental.

Fonte: Guimarães, 2008, p. 408

A partir desses princípios, Guimarães (2008) compreende que o currículo integrado se constitui por uma rede de relações complexas que envolve a formação integral, a qual tem como centro do processo educativo a cidadania.

Ainda nessa perspectiva, Santomé (1998) elenca alguns motivos para construção de um currículo integrado:

- ✓ Currículo organizado a partir de núcleos que ultrapassam os limites das disciplinas, situados em temas, problemas, tópicos, ideias etc;
- ✓ Contribui para que os estudantes manejem conceitos, procedimentos, habilidades de disciplinas diferentes, compreendendo e solucionando questões e problemas propostos;
- ✓ Capaz de agrupar uma ampla variedade de práticas educacionais desenvolvidas nas salas de aula;
- ✓ Cooperar para a melhora dos processos de ensino e aprendizagem;
- ✓ Corpo docente que pesquise e trabalhe em equipe;
- ✓ Contribui com a formação de estudantes que assumem responsabilidades, podendo tornar-se pessoas autônomas, solidárias e democráticas.

Figura 3: Currículo Integrado.



Fonte: Mariana Felipe

Desse modo, “a finalidade de uma proposta curricular não se encerra em si mesma; sua validade é dada pela medida em que puder servir ou não aos propósitos que se exigem da educação institucionalizada em uma sociedade democrática” (Santomé, 1998, p. 29).

Logo, defendemos uma formação que possibilite o desenvolvimento integral do ser humano, na qual o currículo integrado seja o caminho para construirmos uma formação humana integral que possibilite a todos o direito de exercer a cidadania.

Figura 4: Desenvolvimento integral do ser humano.



Fonte: Mariana Felipe

2

CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO INTEGRADO NOS DOCUMENTOS NORMATIVOS E INSTITUCIONAIS

Nesta unidade, apresentamos algumas das concepções de currículo integrado presente em documentos normativos e institucionais.

Documento Base do PROEJA - DBPROEJA (Brasil, 2007):

O Documento Base traz a concepção de currículo integrado como uma possibilidade de inovar pedagogicamente, ou seja, em lugar da perspectiva estreita de formação para o mercado de trabalho, assume a formação integral das pessoas.

Projeto Político Pedagógico Institucional – PPPI (IFPE, 2012):

No PPPI, a proposta de integração curricular exige a superação da fragmentação do conhecimento. Sendo assim, apoia-se na concepção de currículo defendida por Santomé (1998, p. 25), ao propor que: “o currículo pode ser organizado não só em torno de disciplinas [...], mas de núcleos que ultrapassam os limites das disciplinas, centrados em temas, problemas, tópicos, instituições, períodos históricos, espaços geográficos, grupos humanos, ideias etc.”;

Figura 5: PROEJA



Fonte: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf

Figura 6: PPPI



Fonte: <https://www.ifpe.edu.br/o-ifpe/ensino/documentos-norteadores/projeto-politicopedagogico-institucional-pppi-2009-2013.pdf>

O PPPI defende uma proposta de ensino que assuma o **Trabalho como princípio educativo**, o qual possibilita aos discentes a construção de conhecimentos de maneira global, ou seja, uma formação baseada “numa epistemologia que considere a unidade de conhecimentos gerais e conhecimentos específicos e numa metodologia que permita a identificação das especificidades desses conhecimentos quanto à sua historicidade, finalidades e potencialidades” (IFPE, 2012, p. 69).

Concebendo a **Interdisciplinaridade** em seu sentido pedagógico, percebendo-a como necessária para promover a inovação e construção de novos conhecimentos. Converte com a concepção de interdisciplinaridade defendida por Fazenda (1979), pois a autora afirma que “a interdisciplinaridade [...], não pretende a construção de uma superciência, mas uma mudança de atitude diante do problema do conhecimento, uma substituição da concepção fragmentária para a unitária do ser humano” (Fazenda, 1979, p. 70-71).

Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (IFPE, 2015):

O (PDI) tem como objetivo promover uma compreensão global do conhecimento, seguindo a concepção de construção do conhecimento proposta por Santomé (1998). Essa concepção busca proporcionar aos estudantes a capacidade de utilizar referências teóricas, conceitos, procedimentos e habilidades de diferentes disciplinas para compreender e solucionar questões e problemas propostos.

Traz que o trabalho com projetos interdisciplinares e integradores promove o desenvolvimento crítico, criativo e a construção da autonomia, os quais são possibilitados por meio de um ensino que tem a **Pesquisa como princípio pedagógico**.

Figura 7: PDI



Fonte: <https://www.ifpe.edu.br/o-ifpe/desenvolvimento-institucional/pdi/pdi-completo-2014-2018.pdf>

Diretrizes indutoras para a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – DICTIEM (CONIF/FDE, 2018):

Indicam que a indissociabilidade entre educação e prática social é o ponto de partida para integração curricular, trazendo a importância de considerarmos a historicidade dos conhecimentos e dos estudantes, os quais são os sujeitos da aprendizagem. Nesse contexto, Freire (1987) traz “que a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica num constante ato de desvelamento da realidade” (Freire, 1987, p. 40).

DICTIEM trazem que o currículo integrado implica articulação entre conhecimentos básicos e conhecimentos técnicos e destaca também sua contribuição para formação integral do ser humano.

Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Refrigeração e Climatização Integrado PROEJA – PPC (IFPE, 2016):

Defende a concepção de ensino que promova a valorização dos saberes adquiridos em espaços de educação não-formal. Essa concepção é baseada no pensamento de Freire (1987, p. 50), pois considera que “é na realidade mediatizadora, [...] que iremos buscar o conteúdo programático da educação”.

Diretrizes Indutoras e Metas para oferta de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio – DIEMCTIEM (IFPE, 2022):

Concebe a tecnologia como expressão das diferentes formas de aplicação das bases científicas, isto é, como caminho do desenvolvimento de saberes para o desempenho de diferentes funções no setor produtivo.

Resolução CNE/CP nº 1/2021 - Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (Brasil, 2021):

Em seu Artigo 3º, Inciso V, estimula a adoção do ensino ser pautado na Pesquisa como princípio pedagógico.

Parecer CNE/CEB nº 6/2020 – Alinhamento das Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentadas na BNCC (Brasil, 2020):

Traz que a Formação dos sujeitos da EJA tem por objetivo “possibilitar o acesso, a permanência e a continuidade de todas as pessoas que não iniciaram ou interromperam o seu processo educativo escolar” (Brasil, 2020, p. 7).

Sendo assim, é necessário pensar um currículo que oportunize uma formação que articule formação geral e formação profissional, com efetivo apoio pedagógico, ou seja: oferta de formação para os docentes que atuam nessa modalidade de ensino; tempo para construção de planejamento coletivo; adequação do currículo que respeite as especificidades desses estudantes etc.

Em síntese, os documentos normativos e institucionais trazem concepções de currículo integrado que defendem a proposta da formação humana integral. Entretanto, há um hibridismo conceitual que permeia os textos desses documentos, demonstrando certa ambiguidade no discurso político pedagógico.

3

CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO INTEGRADO NAS PRÁTICAS CURRICULARES

Nesta unidade abordamos a percepção dos docentes sobre como os princípios do currículo integrado estão presentes nas práticas curriculares que desenvolvem.

Perspectivas de formação que os docentes associam ao currículo integrado



Formação instrumental para o mercado de trabalho.

Formação para continuidade de estudos em nível superior.



Formação para o exercício da cidadania.

Formação integral, que desenvolve as múltiplas dimensões do ser humano.



Formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.

Fonte: As Autoras



A concepção de **formação instrumental para o mercado de trabalho** foi a perspectiva de formação mais associada ao currículo integrado pelos docentes. Porém, a formação meramente instrumental para o mercado de trabalho se distancia da proposta deste Caderno Pedagógico, como também se afasta dos princípios da formação humana integral.

Esse entendimento ratifica o destaque que se dá “ao papel da educação, uma educação marcada pelo viés economicista, fragmentário e tecnicista” (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005, p. 73). Desse modo, desde os primórdios da educação até os dias atuais perpetua uma educação voltada a atender aos interesses da burguesia, ou seja, formar mão de obra qualificada para atender às necessidades do mercado.

A perspectiva da formação integral do ser humano vai contra o ensino meramente instrumental, assumindo uma concepção de formação completa, que considera o ser humano em suas múltiplas dimensões. Nesse sentido, afirmamos que “o ensino profissional sem base de conhecimentos científicos, culturais, sociais, humanos, de todas as áreas do conhecimento, **não profissionaliza**” (Frigotto, 2022, p. 8).

Não podemos separar o conhecimento intelectual do conhecimento manual, é nesse sentido que a proposta do currículo integrado deve possibilitar às pessoas jovens e adultas uma formação que possibilite a inserção no mundo do trabalho, pois o trabalhador no ato de trabalhar, se educa, e desenvolve saberes (Machado, 2022).

Neste Caderno Pedagógico, consideramos que “o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho” (Saviani, 2007, p. 154). Visto dessa maneira, em seu sentido ontológico, percebemos a relação indissociável que há entre trabalho e educação, como também sua relação intrínseca com a formação humana, todavia não podemos esquecer que:

Figura 13: Múltiplas dimensões do ser humano.



Fonte: Mariana Felipe

O trabalho também se constitui como prática econômica, obviamente porque nós garantimos nossa existência, produzindo riquezas e satisfazendo necessidades. Na sociedade moderna a relação econômica vai se tornando fundamento da profissionalização. Mas sob a perspectiva da integração entre trabalho, ciência e cultura, a profissionalização se opõe à redução da formação para o mercado de trabalho. Antes, ela incorpora valores éticopolíticos e conteúdos históricos e científicos que caracterizam a práxis humana (Ramos, 2014, p. 90, grifo nosso).

Deste modo, a educação profissional não é apenas preparação para o mercado de trabalho, pois deve proporcionar a compreensão das dinâmicas socioprodutivas das sociedades modernas, com as suas conquistas e suas dificuldades e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas (Ramos, 2014). É urgente a necessidade de superarmos a “fragmentação dos currículos da Educação Profissional a fim de que a formação dos sujeitos possa atender à perspectiva de integra-

lidade que possibilite, ao sujeito, a valorização da sua identidade e a ampliação da sua cidadania” (Ramos, 2014, p. 90).

A defesa da formação baseada na integração curricular objetiva contribuir com uma formação integral para todos. A conclusão do ensino médio (última etapa da educação básica) seja no integrado, técnico, ou na modalidade PROEJA, impõe aos jovens a decisão de “escolher” que caminho tomar, buscar a formação de nível superior ou inserir-se no mundo do trabalho. Salientamos que esta etapa não deveria constituir-se como uma “escolha”,

Figura 15: Formação para o exercício da cidadania



Fonte: Mariana Felipe

porque de acordo com a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, é finalidade da educação básica “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Brasil, 1996, art.2º, grifo nosso).

Sendo assim, “a educação articulada ao trabalho, à ciência e a cultura, está voltada para a formação do humano além da técnica. Logo, ofertar uma educação emancipatória exige elementos que coexistam entre a formação humana e a capacitação técnica” (Rodrigues; Michel; Robaert; Kristiuk, 2020, p. 184).

Portanto, a proposta do currículo integrado objetiva oferecer uma formação integral, que desenvolve as múltiplas dimensões do ser humano, a qual possa “garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política” (Ciavatta, 2005, p. 85).

Destacamos que a LDB – Lei nº 9.394/1996, a partir da alteração proposta pela Lei nº 13.415/2017, relaciona a formação integral dos estudantes à construção de um projeto de vida, que se baseia na “formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (Brasil, 1996, art. 35-A, inc. IV, § 7º). Porém, mesmo presente na percepção dos docentes, o foco nesses aspectos se distancia da proposta de formação que defendemos, já que denota o caráter individualista e psicobiológico da formação que se afasta da proposta de formação humana integral na perspectiva histórica e sociocultural.



Fonte: Mariana Felipe

4

PROPOSIÇÕES DE PRÁTICAS CURRICULARES INTEGRADORAS

Vivemos em um mundo globalizado, no qual tudo está relacionado tanto nacional como internacionalmente, neste mundo as dimensões financeiras, culturais, políticas, ambientais, científicas etc., dependem umas das outras, fazendo com que nenhum desses aspectos possam ser compreendidos de maneira adequada separadamente, ou seja, as decisões em qualquer um desses setores deve implicar uma reflexão acerca das repercussões e efeitos que cada um provocará nos demais (Santomé, 1998).

Nesse contexto, a proposta do currículo globalizado e interdisciplinar transforma-se numa categoria “guarda-chuva”, agrupando uma variedade de práticas educacionais desenvolvidas na sala de aula, e um exemplo de expressivo do interesse em analisar a forma mais apropriada de contribuir para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem (Santomé, 1998).

Diante do exposto, destacamos a proposta de trabalho curricular integrado denominada **método de projetos**¹, a qual consiste na integração curricular que se preocupa em “acompanhar a realização do trabalho nas salas de aula, pela proposta de problemas interessantes que os alunos devem resolver em

equipe” (Santomé, 1998, p. 203). Sendo assim, na perspectiva do trabalho com projetos uma das prioridades das instituições escolares é ajudar os aprendentes a inserissem no meio ambiente e agir de maneira autônoma.

Figura 17: Método de projetos.



Fonte: Mariana Felipe

¹ O método de projetos – proposta de trabalho curricular integrado formulada em setembro de 1918 por William H. Kilpatrick.

De acordo com Santomé (1998), o método de projetos tem como metodologia **tornar realidade a relação que deve existir entre as diferentes disciplinas, dando-lhes uma unidade**, para que os discentes possam comprovar de que maneira as problemáticas interessantes para seu grupo podem ser resolvidas com os conhecimentos adquiridos nas escolas.

Figura 18: Resolução de problemáticas por meio do método de projetos.



Fonte: Mariana Felipe

Trazendo a discussão para o contexto da proposta da formação integral, destacamos a importância de práticas curriculares que contribuam com a integração formação geral e formação técnica. Porque, como explicita Saviani (2007), a escola de ensino médio deve oportunizar aos estudantes conhecimentos da formação geral e formação técnica, pois “se no ensino fundamental a relação [educação e trabalho] é implícita e indireta, no ensino médio a relação entre educação e trabalho, entre o conhecimento e a atividade prática deverá ser tratada de maneira explícita e direta [...]” (Saviani, 2007, p. 160). Ou seja, é urgente a necessidade de a escola pensar um currículo que integre formação geral e formação técnica, com vistas a contribuir com a formação integral do ser humano.

Figura 19: Integração formação geral e formação técnica.



Fonte: Mariana Felipe

Práticas pedagógicas que contribuem com o desenvolvimento do currículo integrado

De acordo com Guimarães (2008, p. 80) “as práticas curriculares são partes integrantes e ativas de um processo de produção e criação de sentidos, de significações, de sujeitos”, isto é, inserem-se no contexto da prática pedagógica, sendo materializadas em doutrinas, princípios e métodos educacionais.

A percepção dos docentes revelou as práticas pedagógicas que contribuem com o desenvolvimento do currículo integrado:

Quadro 3: Práticas Pedagógicas.



Fonte: As Autoras

Indicamos que todas essas práticas estão interligadas ao trabalho com projetos. Podemos observá-las nas razões para o trabalho com projetos propostas por Antoni Zabala (2002).

Razões para trabalhar a partir do método de projetos:

- ✓ Possibilita a **atividade coletiva** com um propósito real e em um ambiente natural. Incluindo **atividades em grupos**, e o trabalho em comunidade;
- ✓ Vincula atividades escolares à vida real;
- ✓ Dá **importância** aos impulsos das **ações**, das **intenções**, **propósitos** e às **finalidades da ação**;
- ✓ Intervém todo tipo de atividades, manuais, intelectuais, estéticas, sociais, etc;
- ✓ Estimula a **capacidade de iniciativa** do estudante;
- ✓ Permite a adequação do trabalho aos níveis de **desenvolvimento individual**;
- ✓ Favorece a concepção da realidade como um fato problemático;
- ✓ Responde ao **princípio da integração** e de **totalidade**, o que leva ao ensino globalizado, isto é, não existem disciplinas isoladas, pois os **projetos incluem todos os aspectos da aprendizagem**: leitura, escrita, cálculo, expressão gráfica, etc.

Fonte: Adaptado de Zabala (2002)

Diante do exposto, podemos inferir que o trabalho com projetos é um caminho para desenvolver práticas curriculares integradoras, como as indicadas pelos docentes. Porque, o projeto é “uma proposta entusiasta de ação a ser desenvolvida em um ambiente social” (Kilpatrick, 1918 *apud* Santomé, 1998, p. 203). Portanto, deve contribuir com a melhoria de vida das pessoas.

Importante destacar que há práticas pedagógicas que se adequam melhor à proposta do ensino integrado, porém alertamos que é uma ilusão acreditar que exista “uma única forma de promover a integração parte-todo, teoria-prática no ensino técnico e profissional”. No ensino médio ou na modalidade PROEJA, não é adequado indicar um único método para todas as situações de ensino integrado, pois existem vários procedimentos que podem ser utilizados para favorecer a materialização do projeto de currículo integrado (Araújo; Frigotto, 2015, p. 63).

4.1 Proposição para a organização curricular do ensino médio integrado

Esta proposição foi construída a partir das proposições curriculares de Guimarães (2008) e da Proposta Curricular 2, indicada na Resolução CONSUP nº 122, de 17 de março de 2022², que aprova as Diretrizes Indutoras e Metas para oferta de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio – DIEMCTIEM (IFPE, 2022).

A Resolução CONSUP nº 122/2022 estabelece as Diretrizes Indutoras e Metas para oferta de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. De acordo com essas diretrizes, as propostas curriculares devem ser organizadas de forma a promover interseções entre as áreas de conhecimento. Isso significa que os conteúdos devem ser abordados de maneira inter e transdisciplinar, podendo ser trabalhados por meio de eixos de ensino, a partir dos componentes curriculares, tais como **projetos integradores e laboratório politécnico** (IFPE, 2022).

² RESOLUÇÃO CONSUP/IFPE Nº 131, DE 27 DE JUNHO DE 2022 - Altera a Resolução nº 122, de 17 de março de 2022, a qual aprovou as Diretrizes Indutoras e Metas para oferta de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio do IFPE.

De acordo com o exposto, indicamos uma proposta de integração curricular para o ensino médio integrado que preserva os componentes curriculares e organiza o currículo por **eixos temáticos integrados** para serem desenvolvidos por semestres letivos.

Em atendimento a Lei nº 9.394/1996, alterada pela Lei nº 13.415/2017, o tempo total do curso deve ser de três anos. Destacamos que **os componentes curriculares projeto integrador e laboratório politécnico** devem perpassar os eixos temáticos integrados, já que todos se inter-relacionam, tornando a prática profissional como eixo integrador da relação teoria e prática. Eles também podem ser ofertados de forma presencial, semipresencial ou a distância, devendo ser especificado no projeto pedagógico do curso.

Sugestão de tema para o projeto integrador:

Hora de escrever – produção de textos (relatos de experiência; relatórios de visitas técnicas; solicitação de demandas pessoais e coletivas (respectivo à instituição), entre outros. É importante que as temáticas possam ser escolhidas pelos estudantes.

Sugestão de tema para o laboratório politécnico:

Construção de oficinas e minicursos; criação de aplicativos, sites, blogs, rede social para divulgação de produtos/ conteúdos.

🌟 Currículo integrado por eixos temáticos integrados

Figura 20: Eixos temáticos.



Fonte: Mariana Felipe



1º Eixo temático integrado:

Trabalho, ciência, cultura e meio ambiente.

Objetivo: Desenvolver estudos teóricos contextualizados com dados empíricos sobre as inter-relações entre trabalho, ciência, cultura e meio ambiente, numa perspectiva socioambiental.

Temáticas abordadas: Aquecimento global; resíduos sólidos; energias alternativas; economia solidária; poluição ambiental, saúde ambiental, biodiversidade da fauna e flora regional; cultura popular; paisagens nordestinas, outros.

Figura 21: Estudo teórico sobre temáticas ambientais.



Fonte: https://br.freepik.com/vetores-gratis/conceito-de-educacao-on-line_4471382.htm#page=4&query=Trabalhocomoprinc%C3%ADpioeducativo&position=37&from_view=search&track=robertav1_2_sidr?log-in=google adaptado por Mariana Felipe

Atividades relacionadas à prática profissional: Realização de aulas de campo (ex.: visita a uma unidade de conservação); palestras de profissionais especialistas no tema abordado, criação de projetos de iniciação científica e atividades de extensão que visem a participação dos estudantes em empreendimentos ou projetos de interesse social ou cultural.

O **trabalho de conclusão do eixo temático integrado** pode ser apresentado como relato escrito das experiências (portfólio), produzido a partir das atividades realizadas no decorrer do semestre letivo.

2º Eixo temático integrado:
 Intervenção crítica no contexto comunitário local solidário.

Objetivo: Realizar uma intervenção crítica nas comunidades vizinhas ao ambiente escolar, como forma de contribuir com a melhoria da qualidade de vida das populações locais.

Figura 22: Intervenção nas comunidades vizinhas de escolas.



Fonte: <https://br.freepik.com/> Adaptado por Mariana Felipe.

Temáticas abordadas: Prevenção das drogas, cultura de paz (art. 12, LDB), como também temas escolhidos a partir das necessidades da comunidade.

Atividades relacionadas à prática profissional: Realização de oficinas de educação ambiental; saúde coletiva; economia solidária; manutenção de equipamentos; projetos de construção civil e instalações; palestras; turismo ecológico; outras. Como também, podem-se criar projetos comunitários de inovação tecnológica, que visem empreendimentos solidários, e criar programas de estágio de contato com o mundo do trabalho.

Trabalho de conclusão do eixo temático: Relato oral das experiências (apresentação de seminário) vivenciadas no semestre letivo.

 **3º Eixo temático integrado:** Intervenção crítica no contexto dos movimentos sociais e das organizações governamentais e não governamentais.

Objetivo: Realizar uma intervenção crítica no contexto dos movimentos sociais e das organizações governamentais e não-governamentais, como forma de contribuir com processos internos desenvolvidos por essas instituições.

Figura 23: Reunião acerca da inclusão.



Fonte: Mariana Felipe

Temáticas abordadas: Cultura afro-brasileira e indígena, inclusão das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Prática profissional: Desenvolvimento de programas de: saúde coletiva; prevenção de riscos ambientais; gerenciamento de eventos voltados a in-

clusão social; outros. Desenvolvimento de projetos de inovação tecnológica, que visem a otimização de processos organizacionais, e de programas de estágio de prestação de serviço civil.

Trabalho de conclusão do eixo temático: Relatório técnico-científico.



4º Eixo temático integrado:

Apropriação de tecnologias específicas no contexto da produção material.

Objetivo: Realizar atividades pedagógicas no contexto da produção material, para apropriação pelo estudante das tecnologias específicas das linhas de produção para atuação no mundo do trabalho.

Temáticas abordadas: Ética na internet, redes sociais como meio de produção.

Figura 24: Prática em laboratório para apropriação de tecnologias específicas.



Fonte: Mariana Felipe

Prática profissional: Práticas em laboratório, visitas técnicas; palestras com profissionais especialistas nas tecnologias específicas; oficinas tecnológicas promovidas por representantes da produção material; outros. Desenvolvimento de projetos de inovação tecnológica, que visem a otimização de processos produtivos, e programas de estágio profissional supervisionado.

Trabalho de conclusão do eixo temático: relatório técnico-científico.

O **trabalho de conclusão de curso** será constituído de uma síntese dos trabalhos de conclusão dos eixos temáticos, na forma de relatório monográfico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendemos a complexidade que permeia a conceitualização e materialização do currículo integrado no contexto da escola, pois o currículo integrado constitui-se como uma rede complexa que envolve os princípios da formação humana integral.

A defesa do currículo integrado surge justamente para desestabilizar o ensino centrado na memorização e no desempenho, possibilitando a implantação e desenvolvimento de novos métodos para estimular o processo de ensino e aprendizagem, passando a conceber a aprendizagem que oportunize às pessoas a capacidade de tratar e aplicar conhecimentos para intervir e transformar a realidade social, estimulando suas limitações e desenvolvendo meios para superá-las.

Por isso, incitamos a discussão em torno de práticas curriculares que venham contribuir com um processo de ensino e aprendizagem que valorize o ser humano como ser completo, capaz de exercer sua cidadania, mesmo estando inserido numa sociedade capitalista que presa pelo desenvolvimento meramente instrumental, a fim de atender aos interesses da classe dominante, ao invés da construção de conhecimentos por meio da oferta de uma educação com qualidade social, a qual oportunize a todos a formação humana integral.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 05 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. **Diário Oficial da União**, Brasília, seção 1, p. 19, 06 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. PROEJA: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Educação Profissional Técnica de Nível Médio / Ensino Médio. **Documento Base**. Brasília, DF.: MEC/SETEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 6, de 10 de dezembro de 2020**. Alinhamento das Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e outras legislações relativas à modalidade. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica – CNE/CEB, 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 29 ago. 2021.

CIAVATTA, Maria. A Formação Integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

CONIF. Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Fórum de Dirigentes de Ensino. **Diretrizes indutoras para a oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio na**

Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Brasília, DF: CONIF/FDE, 2018.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.). **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro:** efetividade ou ideologia? São Paulo: Loyola, 1979.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria, RAMOS, Marise Nogueira (orgs.). **Ensino médio integrado:** concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Entrevista com Gaudêncio Frigotto [Entrevista concedida a] Ana Abranches, Ileizi Fiorelli e Túlio Velho Barreto. **Coletiva**, Recife, n. 31. jan. fev. mar. abr. 2022. Disponível em: <https://www.coletiva.org/dossie-reforma-do-ensino-medio-n31> Acesso em: 27 abr. 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio; ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Práticas pedagógicas e ensino integrado. *In:* FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia:** relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento. Rio de Janeiro: UERJ, Lpp, 2018. p. 249-266.

GUIMARÃES, Edilene R. **Política de ensino médio e educação profissional:** discursos pedagógicos e práticas curriculares. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008.

IFPE. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. **Projeto Político Pedagógico Institucional – PPPI.** Recife: IFPE, 2012.

IFPE. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. **Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal de Pernambuco 2014 – 2018.** Recife: IFPE, 2015.

IFPE. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. **Projeto Pedagógico Curso Técnico em Refrigeração e Climatização.** (Integrado – PROEJA). Recife: IFPE, 2016.

IFPE. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. **Resolução CONSUP nº 122, de 17 de março de 2022.** Aprova as Diretrizes Indutoras e Metas para oferta de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. Recife: IFPE, 2022.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Trabalho como princípio educativo: referência fundamental da EPT. *In: Seminário Nacional de Alinhamento do PROFEPT.* Vitória: IFES, 2022. (Anotações) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hsOqlyL2OA> Acesso em: 27 abr. 2023.

RAMOS, Marise Nogueira. Possibilidades e Desafios na Organização do Currículo Integrado. *In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio Integrado: Concepção e Contradições.* São Paulo: Cortez, 2005.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional.** Coleção formação pedagógica, v. 5. Instituto Federal do Paraná: Curitiba, 2014.

RODRIGUES, Graciela Fagundes; MICHEL, Caroline Braga; ROBAERT, Damaris; KRISTIUK, Márcia Rejane. Educação profissional integrada ao ensino médio e continuidade de estudos no ensino superior: aproximações e distanciamentos. *In: Sobrinho, Sidinei Cruz; Plácido, Reginaldo Leandro (orgs.). Educação profissional integrada ao ensino médio.* João Pessoa: IFPB, 2020.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação,** Campinas, v.12, n.32, p. 52-180, jan./abr. 2007.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade:** o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda., 1998.

ZABALA, Antoni. **Enfoque globalizador e pensamento complexo.** Uma proposta para o currículo escolar. Porto Alegre: Artmed, 2002.

AUTORAS:

Gerlangi da Conceição Silva



Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade Escritor Osman da Costa Lins - UNIFACOL (2014), Especialização em Psicopedagogia - UNIFACOL (2016) e Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, pelo Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), no *Campus Olinda* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (2023). Professora da Prefeitura Municipal do Jaboatão dos Guararapes – PE, desde 2016.

E-mail: gerlangi@yahoo.com.br

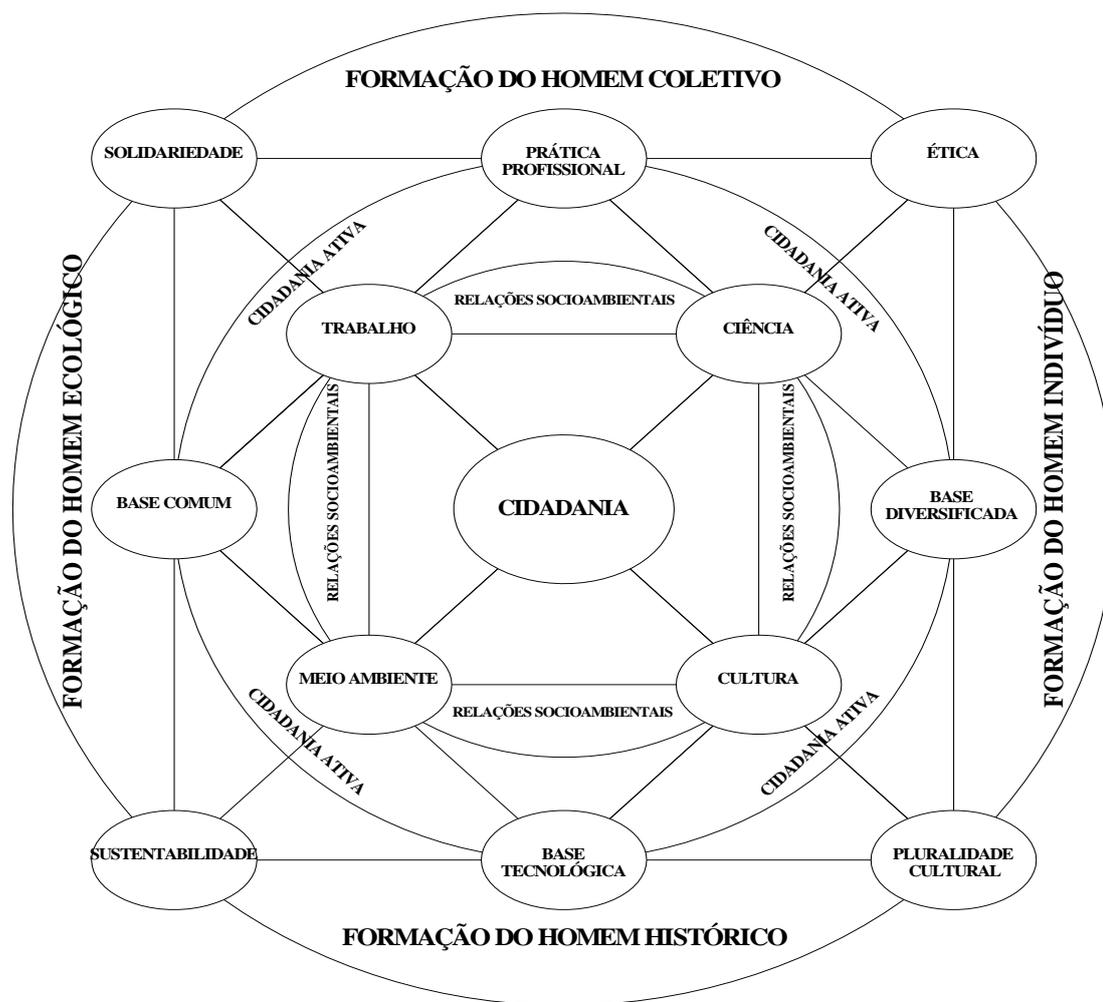
Edilene Rocha Guimarães



Possui graduação em Licenciatura Plena para a Graduação de Professores pela Universidade Federal de Minas Gerais (1991), graduação em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal de Pernambuco (1983), Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (1998) e Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (2008). Realizou o Estágio Pós-Doutoral no Instituto de Educação da Universidade do Minho, Braga-Pt, como bolsista da CAPES (2011). Realizou Pós-Doutoramento no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (2017). Professora Titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE). Vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do IFPE - *Campus Olinda*. Líder do Grupo de Pesquisa Organização, Memórias e Práticas Educativas na Educação Profissional e Tecnológica (IFPE/CNPq).

E-mail: edileneguimaraes@recife.ifpe.edu.br

ANEXO A – Rede de relações do currículo integrado



Fonte: Ilustração 26 – Rede de relações do currículo integrado (Guimarães, 2008).

ANEXO B – Parecer Consubstanciado do CEP



FACULDADE FRASSINETTI DO
RECIFE - FAFIRE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO INTEGRADO NAS PRÁTICAS CURRICULARES DO PROEJA

Pesquisador: Gerlangi da Conceição Silva

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 60049422.9.0000.5586

Instituição Proponente: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.575.211

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um Projeto de Pesquisa para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT do IFPE – Campus Olinda, utiliza a metodologia qualitativa integrando pesquisa documental e de campo, realizará entrevistas com membros da escola, para isso apresenta todos os documentos exigidos pela CONEP. Tem como título CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO INTEGRADO NAS PRÁTICAS CURRICULARES DO PROEJA. “O objetivo geral é compreender as concepções de currículo integrado nas práticas curriculares do Curso Técnico em Refrigeração e Climatização na modalidade Integrada PROEJA, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) – Campus Recife. Especificamente, pretende-se analisar as concepções de currículo integrado em documentos normativos e institucionais; identificar as concepções de currículo integrado no discurso dos docentes; analisar a percepção dos gestores sobre a materialização dos princípios do currículo integrado nas práticas curriculares; e elaborar um produto educacional composto por um Caderno Pedagógico que aborde os princípios e as concepções de currículo integrado e desenvolva proposições de práticas curriculares integradoras” (PB, p.2).

“A metodologia utilizada nesta pesquisa terá uma abordagem qualitativa, com realização de pesquisa documental e pesquisa de campo. Pretende-se realizar a pesquisa no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) – Campus Recife. Tendo como campo específico da pesquisa, o Curso Técnico em Refrigeração e Climatização na modalidade Integrado

Endereço: Av. Conde da Boa Vista, 921 3º ANDAR

Bairro: BOA VISTA

CEP: 50.060-002

UF: PE

Município: RECIFE

Telefone: (81)2122-3534

Fax: (81)2122-3557

E-mail: comitedeetica@fafire.br



FACULDADE FRASSINETTI DO
RECIFE - FAFIRE



Continuação do Parecer: 5.575.211

PROEJA. Os sujeitos da pesquisa serão os professores, a pedagoga e o coordenador do curso. Primeiramente será realizada uma pesquisa documental de natureza exploratória com análise de documentos normativos e institucionais com acesso público, para analisar as concepções de currículo integrado. Em seguida será realizada a pesquisa de campo com aplicação de questionário misto, por meio de formulário eletrônico, elaborados no ambiente virtual Google Forms e enviados por E-mail, e aplicação de entrevista semiestruturada de maneira presencial ou de forma on-line através de reunião realizada pelo ambiente virtual Google Meet. Destacamos que a realização da entrevista de maneira presencial acontecerá com base nos parâmetros de segurança relacionados ao SARSCOVID-19 (distância mínima, local arejado, uso de máscaras e álcool em gel. O formulário eletrônico com o questionário misto será aplicado com os quinze professores que lecionam no Curso, buscando identificar as concepções de currículo integrado em seus discursos. O Roteiro de entrevista semiestruturada será aplicado com o coordenador do curso e a pedagoga que acompanha o curso. A partir dos resultados da pesquisa documental e de campo, serão aplicados com os participantes da pesquisa o Produto Educacional, composto por um Caderno Pedagógico que abordará os princípios e as concepções de currículo integrado e proposições de práticas curriculares integradoras, e o questionário de avaliação da aplicabilidade do produto educacional, por meio de um formulário eletrônico enviado por E-mail, com o objetivo de contribuir com a materialização do currículo integrado no PROEJA." (PB, p.4)

Riscos: Segundo a autora "Esta pesquisa apresenta grau mínimo de risco à saúde física ou psíquica dos participantes, podendo causar desconfortos relacionados ao tempo para responder o questionário e à revelação de opiniões e concepções durante a entrevista. Todavia, ao observarmos indicações de desconforto dos participantes no momento de responderem o questionário, serão tomadas algumas providências, para evitar ou diminuir os riscos associados à pesquisa, que são: ter atenção aos possíveis sinais de desconforto; e com o intuito de minimizá-los, deve-se garantir que as questões propostas são objetivas e não constrangedoras; assegurar a confidencialidade e a privacidade, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas. Conforme a descrição dos procedimentos, a participação dos sujeitos ocorrerá por meio de resposta aos questionários, por meio de formulários eletrônicos enviados por E-mail, com perguntas abertas e fechadas, e resposta à entrevista semiestruturada. Serão segurados a não violação dos dados e a total confidencialidade do ambiente virtual utilizado (<https://policies.google.com/privacy?hl=pt-BR>), não havendo riscos no uso das tecnologias digitais disponibilizadas. Os participantes não terão nenhum custo, nem receberão qualquer vantagem financeira para participar da pesquisa. O custo da pesquisa é de inteira responsabilidade da pesquisadora. Não há danos previsíveis

Endereço: Av. Conde da Boa Vista, 921 3º ANDAR
Bairro: BOA VISTA CEP: 50.060-002
UF: PE Município: RECIFE
Telefone: (81)2122-3534 Fax: (81)2122-3557 E-mail: comitedeetica@fafire.br



FACULDADE FRASSINETTI DO
RECIFE - FAFIRE



Continuação do Parecer: 5.575.211

decorrentes da pesquisa, mesmo assim fica prevista indenização, caso se faça necessário. Fui devidamente informado (a) sobre a existência de riscos em decorrência da minha participação na pesquisa.

No que diz respeito aos benefícios a autora afirma: "Este estudo constitui-se em uma proposta pedagógica que visa contribuir com a materialização de práticas curriculares integradas com vistas a proporcionar a materialização do currículo integrado no PROEJA, por meio da elaboração de um Caderno Pedagógico que indica proposições de práticas curriculares integradoras. Com a versão final do Caderno Pedagógico espera-se contribuir com a promoção de práticas curriculares integradoras, as quais possibilitem aos adolescentes, jovens e adultos uma formação integral.(PB, p.4)"

Objetivo da Pesquisa:

Compreender as concepções de currículo integrado nas práticas curriculares do Curso Técnico em Refrigeração e Climatização na modalidade Integrado PROEJA, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) – Campus Recife; Analisar as concepções de currículo integrado em documentos normativos e institucionais; Identificar as concepções de currículo integrado no discurso dos docentes; Analisar a percepção dos gestores sobre a materialização dos princípios do currículo integrado nas práticas curriculares; Elaborar um produto educacional composto por um Caderno Pedagógico que aborde os princípios e as concepções de currículo integrado e desenvolva proposições de práticas curriculares integradoras

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo a autora "Esta pesquisa apresenta grau mínimo de risco à saúde física ou psíquica dos participantes, podendo causar desconfortos relacionados ao tempo para responder o questionário e à revelação de opiniões e concepções durante a entrevista. Todavia, ao observarmos indicações de desconforto dos participantes no momento de responderem o questionário, serão tomadas algumas providências, para evitar ou diminuir os riscos associados à pesquisa, que são: ter atenção aos possíveis sinais de desconforto; e com o intuito de minimizá-los, deve-se garantir que as questões propostas são objetivas e não constrangedoras; assegurar a confidencialidade e a privacidade, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas. Conforme a descrição dos procedimentos, a participação dos sujeitos ocorrerá por meio de resposta aos questionários, por meio de formulários eletrônicos enviados por E-mail, com perguntas abertas e fechadas, e resposta à entrevista semiestruturada. Serão segurados a não violação dos dados e a total confidencialidade do ambiente virtual utilizado (<https://policies.google.com/privacy?hl=pt->

Endereço: Av. Conde da Boa Vista, 921 3º ANDAR
Bairro: BOA VISTA CEP: 50.060-002
UF: PE Município: RECIFE
Telefone: (81)2122-3534 Fax: (81)2122-3557 E-mail: comitedeetica@fafire.br



FACULDADE FRASSINETTI DO
RECIFE - FAFIRE



Continuação do Parecer: 5.575.211

BR), não havendo riscos no uso das tecnologias digitais disponibilizadas. Os participantes não terão nenhum custo, nem receberão qualquer vantagem financeira para participar da pesquisa. O custo da pesquisa é de inteira responsabilidade da pesquisadora. Não há danos previsíveis decorrentes da pesquisa, mesmo assim fica prevista indenização, caso se faça necessário. Fui devidamente informado (a) sobre a existência de riscos em decorrência da minha participação na pesquisa.

No que diz respeito aos benefícios a autora afirma: "Este estudo constitui-se em uma proposta pedagógica que visa contribuir com a materialização de práticas curriculares integradas com vistas a proporcionar a materialização do currículo integrado no PROEJA, por meio da elaboração de um Caderno Pedagógico que indica proposições de práticas curriculares integradoras. Com a versão final do Caderno Pedagógico espera-se contribuir com a promoção de práticas curriculares integradoras, as quais possibilitem aos adolescentes, jovens e adultos uma formação integral.(PB, p.4)"

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Não há comentários

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Para efeito de avaliação e elaboração desse parecer foram utilizados os seguintes documentos:

- 1) Carta_de_Anuencia;
- 2) Curriculo_Jattes_Edilene_Guimaraes;
- 3) Declaracao_aprovacao_qualificacao;
- 4) Declaracao_de_autorizacao_uso_de_dados;
- 5) Folha_Rosto_Gerlangi;
- 6) Gerlangi_curriculo;
- 7) PB_COMPROVANTE_RECEPCAO_1936355;
- 8) PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1936355;
- 9) Projeto_Pesquisa_Comite_detalhado;
- 10) TCLE_atualizado;
- 11) Termo_compromisso_confidencialidade

Recomendações:

Não há recomendações

Endereço: Av. Conde da Boa Vista, 921 3º ANDAR
 Bairro: BOA VISTA CEP: 50.060-002
 UF: PE Município: RECIFE
 Telefone: (81)2122-3534 Fax: (81)2122-3557 E-mail: comitedeetica@fafire.br



FACULDADE FRASSINETTI DO
RECIFE - FAFIRE



Continuação do Parecer: 5.575.211

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto de pesquisa não apresenta óbices éticos

Considerações Finais a critério do CEP:

Sem considerações

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1936355.pdf	21/06/2022 22:39:48		Aceito
Outros	Carta_de_Anuencia.pdf	21/06/2022 22:34:42	Gerlangi da Conceição Silva	Aceito
Outros	Declaracao_de_autorizacao_uso_de_dados.pdf	21/06/2022 22:31:50	Gerlangi da Conceição Silva	Aceito
Outros	Termo_compromisso_confidencialidade.pdf	21/06/2022 22:24:28	Gerlangi da Conceição Silva	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Pesquisa_Comite_detalhado.pdf	21/06/2022 22:21:55	Gerlangi da Conceição Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_atualizado.pdf	21/06/2022 22:20:02	Gerlangi da Conceição Silva	Aceito
Outros	Declaracao_aprovacao_qualificacao.pdf	14/06/2022 22:46:45	Gerlangi da Conceição Silva	Aceito
Outros	Gerlangi_curriculo.pdf	14/06/2022 22:42:32	Gerlangi da Conceição Silva	Aceito
Outros	curriculo_lattes_Edilene_Guimaraes.pdf	14/06/2022 22:41:28	Gerlangi da Conceição Silva	Aceito
Folha de Rosto	Folha_Rosto_Gerlangi.pdf	14/06/2022 22:13:42	Gerlangi da Conceição Silva	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Conde da Boa Vista, 921 3º ANDAR
 Bairro: BOA VISTA CEP: 50.080-002
 UF: PE Município: RECIFE
 Telefone: (81)2122-3534 Fax: (81)2122-3557 E-mail: comitedeetica@fafire.br



FACULDADE FRASSINETTI DO
RECIFE - FAFIRE



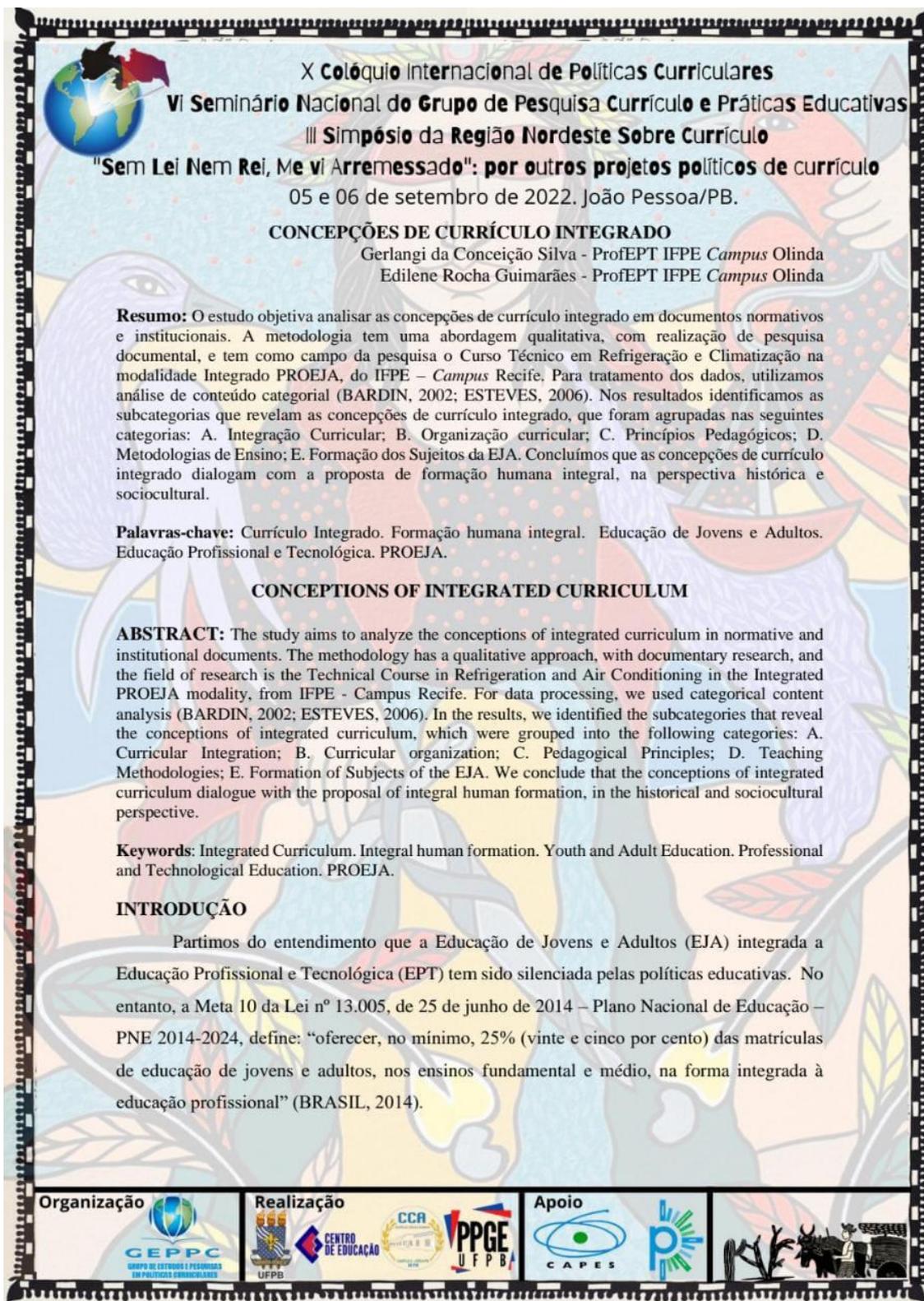
Continuação do Parecer: 5.575.211

RECIFE, 10 de Agosto de 2022

Assinado por:
TARCISIO REGIS DE SOUZA BASTOS
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Conde da Boa Vista, 921 3º ANDAR
Bairro: BOA VISTA CEP: 50.060-002
UF: PE Município: RECIFE
Telefone: (81)2122-3534 Fax: (81)2122-3557 E-mail: comitedeetica@fafire.br

ANEXO C – Publicação de Artigo⁶ e Certificado de Apresentação de Trabalho



X Colóquio Internacional de Políticas Curriculares
VI Seminário Nacional do Grupo de Pesquisa Currículo e Práticas Educativas
III Simpósio da Região Nordeste Sobre Currículo
"Sem Lei Nem Rei, Me vi Arremessado": por outros projetos políticos de currículo
 05 e 06 de setembro de 2022. João Pessoa/PB.

CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO INTEGRADO
 Gerlangi da Conceição Silva - ProfEPT IFPE *Campus* Olinda
 Edilene Rocha Guimarães - ProfEPT IFPE *Campus* Olinda

Resumo: O estudo objetiva analisar as concepções de currículo integrado em documentos normativos e institucionais. A metodologia tem uma abordagem qualitativa, com realização de pesquisa documental, e tem como campo da pesquisa o Curso Técnico em Refrigeração e Climatização na modalidade Integrado PROEJA, do IFPE – *Campus* Recife. Para tratamento dos dados, utilizamos análise de conteúdo categorial (BARDIN, 2002; ESTEVES, 2006). Nos resultados identificamos as subcategorias que revelam as concepções de currículo integrado, que foram agrupadas nas seguintes categorias: A. Integração Curricular; B. Organização curricular; C. Princípios Pedagógicos; D. Metodologias de Ensino; E. Formação dos Sujeitos da EJA. Concluímos que as concepções de currículo integrado dialogam com a proposta de formação humana integral, na perspectiva histórica e sociocultural.

Palavras-chave: Currículo Integrado. Formação humana integral. Educação de Jovens e Adultos. Educação Profissional e Tecnológica. PROEJA.

CONCEPTIONS OF INTEGRATED CURRICULUM

ABSTRACT: The study aims to analyze the conceptions of integrated curriculum in normative and institutional documents. The methodology has a qualitative approach, with documentary research, and the field of research is the Technical Course in Refrigeration and Air Conditioning in the Integrated PROEJA modality, from IFPE - *Campus* Recife. For data processing, we used categorical content analysis (BARDIN, 2002; ESTEVES, 2006). In the results, we identified the subcategories that reveal the conceptions of integrated curriculum, which were grouped into the following categories: A. Curricular Integration; B. Curricular organization; C. Pedagogical Principles; D. Teaching Methodologies; E. Formation of Subjects of the EJA. We conclude that the conceptions of integrated curriculum dialogue with the proposal of integral human formation, in the historical and sociocultural perspective.

Keywords: Integrated Curriculum. Integral human formation. Youth and Adult Education. Professional and Technological Education. PROEJA.

INTRODUÇÃO

Partimos do entendimento que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) integrada a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) tem sido silenciada pelas políticas educativas. No entanto, a Meta 10 da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 – Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024, define: “oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional” (BRASIL, 2014).

Organização  **Realização**   **Apoio**   

⁶ Publicação de Artigo em Anais do X Colóquio Internacional de Políticas Curriculares | VI Seminário Nacional do Grupo de Pesquisa Currículo e Práticas Educativas | III Simpósio da Região Nordeste Sobre Currículo. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/10coloquiocurriculopb/526787-concepcoes-de-curriculo-integrado/> <https://even3.blob.core.windows.net/anais/526787.pdf>

Verifique o código de autenticidade 9078103.511557.180969.7.0978012882298703639 em <https://www.even3.com.br/documentos>



X Colóquio Internacional de Políticas Curriculares
VI Seminário Nacional do Grupo de Pesquisa Currículo e Práticas Educativas
III Simpósio da Região Nordeste Sobre Currículo

02, 05 e 06 de setembro de 2022. João Pessoa/PB. Evento híbrido

"Sem Lei Nem Rei, Me vi Arremessado": por outros projetos políticos de currículo



CERTIFICADO

Certificamos que o trabalho intitulado **CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO INTEGRADO**, de autoria de **Gerlangi da Conceição Silva** e **Edilene Rocha Guimarães**, foi apresentado no **X Colóquio Internacional de Políticas Curriculares | VI Seminário Nacional do Grupo de Pesquisa Currículo e Práticas Educativas | III Simpósio da Região Nordeste Sobre Currículo**, realizado nos dias 02, 05 e 06 de setembro de 2022, na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), na modalidade apresentação remota.

João Pessoa, 08 de setembro de 2022.

Angela Cristina Alves Albino

Angela Cristina Alves Albino
 Professora DCFS/CCA/UFPB
 Comissão Organizadora do
 XCIPC

Marta Zúleide da Costa Pereira

Marta Zúleide da Costa Pereira
 Professora DHPE/CE/UFPB
 Comissão Organizadora do
 XCIPC

Ana Cláudia da S. Rodrigues

Ana Cláudia da Silva Rodrigues
 Professora DFE/CE/UFPB
 Comissão Organizadora do
 XCIPC

Organização



Realização



Apoio



Colaboração

