



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

HANNY PAOLA DOMINGUES

CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO E DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO PROEJA
DO IFPR

CURITIBA
2020

HANNY PAOLA DOMINGUES

CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO E DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO PROEJA
DO IFPR

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Sonia Maria Chaves Haracemiv

CURITIBA
2020

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de
Bibliotecas/UFPR-Biblioteca do Campus Rebouças
Maria Teresa Alves Gonzati, CRB 9/1584

Domingues, Hanny Paola.
Currículo do Ensino Médio e da educação profissional do PROEJA
do IFPR / Hanny Paola Domingues – Curitiba, 2020.
192 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de
Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.
Orientadora: Profª Drª Sonia Maria Chaves Haracemiv

1. Educação de jovens e adultos. Ensino profissional. 2. Professores
– Formação. 3. Ensino médio. 4. Prática de ensino. 5. PROEJA. I.
Título. II. Universidade Federal do Paraná.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA E
PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **HANNY PAOLA DOMINGUES** intitulada: **CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO E DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO PROEJA DO IFPR**, sob orientação da Profa. Dra. **SONIA MARIA CHAVES HARACEMIV**, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua **APROVAÇÃO** no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 16 de Outubro de 2020.

Assinatura Eletrônica

21/10/2020 00:22:05.0

SONIA MARIA CHAVES HARACEMIV
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

24/10/2020 07:35:03.0

IVO JOSE BOTH

Avaliador Externo (CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL
UNINTER)

Assinatura Eletrônica

20/10/2020 15:08:20.0

MAURÍCIO CESAR VITÓRIA FAGUNDES

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

21/10/2020 07:29:10.0

ETTIÈNE CORDEIRO GUÉRIOS

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

20/10/2020 11:20:23.0

MARIA HERMÍNIA LAGE FERNANDES LAFFIN

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA)

Às trabalhadoras e trabalhadores deste Brasil tão diverso e desigual.

AGRADECIMENTOS

A todas e a todos que, de uma forma ou de outra, sustentaram meus sonhos:

Minha mãe, Vera Lúcia, aqui representando todas as mulheres que lutam bravamente pela dignidade de suas famílias.

Meu filho, João, por todo o amor e apoio tecnológico.

Minha sobrinha, Lorena, que com sua alegria e sensibilidade tornou meus dias mais leves.

Meu parceiro de luta, Eduardo Matos, “tudo fica mais bonito quando você está por perto”.

Minhas enteadas, Rebeca e Bianca, pelo incentivo, pela tranquilidade proporcionada durante todo este processo.

Minha Orientadora, Professora Dra Sônia Maria Chaves Haracemiv, que me estendeu a mão e trilhou este sonho comigo.

A ilustre banca, Professora Dra. Ettiène Cordeiro Guérios, Professor Dr. Maurício Vitoria Fagundes, Professor Dr. Ivo José Both e Professora Dra. Maria Hermínia Fernandes Laffin, pelas contribuições e pela solidariedade em compartilhar seus conhecimentos com ternura.

Todas as professoras e professores do Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino da UFPR, pelos conhecimentos partilhados.

Minha amiga e confidente Josmaria, uma das mulheres mais incríveis que conheci e um dos maiores presentes que o mestrado me deu.

Todas(os) os(as) colegas do Mestrado, por todo o conhecimento compartilhado.

Minhas amigas de trabalho Marissoni e Rosane, as primeiras a me incentivarem nesta caminhada.

Meu amigo de trabalho Rafael Leal Vitola, pelo carinho e parceria de sempre.

O Instituto Federal do Paraná, em especial à Pró-Reitoria de Ensino, por proporcionar que esta pesquisa fosse realizada de forma tranquila e com a dedicação necessária.

Os(as) Educandas(os) PROEJA, Equipe Pedagógica e Professoras(es) do IFPR participantes desta pesquisa.

Toda a Equipe da Escola Municipal Parque Monte Castelo, minha escola do coração.

É
A gente quer valer o nosso amor
A gente quer valer nosso suor
A gente quer valer o nosso humor
A gente quer do bom e do melhor
A gente quer carinho e atenção
A gente quer calor no coração
A gente quer suar, mas de prazer
A gente quer é ter muita saúde
A gente quer viver a liberdade
A gente quer viver felicidade

É
A gente não tem cara de panaca
A gente não tem jeito de babaca
A gente não está
Com a [...] exposta na janela
Pra passar a mão nela

É
A gente quer viver pleno direito
A gente quer viver todo respeito
A gente quer viver uma nação
A gente quer é ser um cidadão
A gente quer viver uma nação
É é é é é é é é

(Compositor: Luiz Gonzaga Jr./1988)
Intérprete: Gonzaguinha

RESUMO

Esta investigação se insere na linha de pesquisa Formação da Docência e Fundamentos da Prática Educativa, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Traz como problema de investigação o entendimento de como os Projetos Pedagógicos dos Cursos do Programa Nacional de Integração da Educação Básica à Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) do Instituto Federal do Paraná (IFPR) integram o Ensino Médio à Educação Profissional. O objetivo geral é 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. O referencial teórico utilizado apoiou-se em Kuenzer (2007a), Kuenzer (2007b), Lima Filho (2010), Laffin (2018), Gonçalves (2012), Pacheco (2010), Freire (1986, 1987, 1996), Sacristán (2000, 2013), Lopes (2006), Silva (2005), Vasconcelos (2011), Haracemiv (1994), Ciavatta e Ramos (2012), entre outros pesquisadores que estudam a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Profissional e o Currículo. A pesquisa é qualitativa, exploratória-descritiva e documental e caracteriza-se por uma pesquisa-ação, cujos resultados foram apresentados e discutidos com os participantes, sendo os participantes educandos e educadores dos três *campi* que ofertaram/ofertam cursos PROEJA no IFPR em 2019 e 2020, Campo Largo, Colombo e União da Vitória. Quanto aos instrumentos de coleta de dados, foram utilizados questionários, os Projetos Pedagógicos dos Cursos e os relatórios dos cursos já finalizados. A análise dos dados apoiou-se nos pressupostos de Aguiar e Ozella (2013), pelos quais as falas dos participantes foram tomadas coletivamente e categorizadas, possibilitando o processo de apreensão das significações constituídas pelos sujeitos, numa perspectiva sócio-histórica. Os achados da pesquisa revelaram que o IFPR precisa consolidar o PROEJA como política institucional e, nesse sentido, deve priorizar ações como formação específica para os educadores que atuam com esse público, criar condições estruturais para atendimento aos educandos, promover uma política de enfrentamento e combate à evasão, além de ser o mediador entre o currículo prescrito (idealizado) e o currículo em ação. Como resultados alcançados, foi possível desvelar que a concepção de educação prescrita nos Projetos Pedagógicos de Cursos do IFPR é pautada pela perspectiva da formação humana integral e traz como alternativa metodológica utilizada para integrar o Ensino Médio à Educação Profissional no PROEJA, a interdisciplinaridade, além do trabalho com projetos e temas integradores. Todavia, percebe-se que o idealizado nos Projetos Pedagógicos de Cursos não reflete o real desenvolvido, ao menos não garante a permanência dos educandos nos cursos, tendo em vista uma evasão de mais de 80% nos cursos já finalizados.

Palavras-chave: PROEJA. Currículo. Evasão. PPC. Demanda e Oferta.

ABSTRACT

This investigation is part of the “Teacher Training and Fundamentals of Educational Practice” line of research, developed under the “Postgraduate Program in Education: Theory and Teaching Practice” of the Federal University of Paraná (UFPR). The research problem is the understanding of how the pedagogical projects of courses (PPC) related to the National Program for the Integration of Basic Education to Professional Education in the Youth and Adult Education Modality (PROEJA) of the Federal Institute of Paraná (IFPR) integrate High School to Professional Education. Our main goal is to analyze the pedagogical projects of the PROEJA courses from the Federal Institute of Paraná seeking to identify the elements that enable or hinder the integration of High School to Professional Education. Our theoretical framework was based on Kuenzer (2007a), Kuenzer (2007b) Lima Filho (2010), Laffin (2018), Gonçalves (2012), Pacheco (2010), Freire (1986, 1987, 1996), Sacristán (2000, 2013), Lopes (2006) , Silva (2005), Vasconcelos (2011), Haracemiv (1994), Ciavata and Ramos (2012), among other researchers who study Youth and Adult Education, Professional Education and curriculum. This research is qualitative, exploratory-descriptive and documentary. It is characterized by an action research, whose results were presented and discussed with participants during an online conversation, available at https://youtu.be/S_iO5zinBM4. During the intervention phase, we made use of digital media, due to the Coronavirus pandemic. The participants were students and teachers of the three campuses that offered/offer PROEJA courses at IFPR in 2019 and 2020: Campo Largo, Colombo and União da Vitória. When it comes to data collection instruments, questionnaires, course reports and PPC were used. The analysis of the data was based on the assumptions of Aguiar & Ozella (2013), whereby the speeches of all participants were taken collectively and categorized, which enabled the process of apprehension of the meanings constituted by the subjects, in a socio-historical perspective. Our findings revealed that IFPR needs to consolidate PROEJA as an institutional policy and prioritize actions such as specific training for educators who work with this public, create structural conditions to serve the students, create policies in order to reduce student evasion, in addition to being the mediator between the prescribed (idealized) curriculum and the actual curriculum. As results, it was possible to reveal that the concept of education prescribed in IFPR's pedagogical projects is based on the perspective of integral human development and brings interdisciplinarity as a methodological alternative to integrate High School to Professional Education in PROEJA courses, in addition to working with integration projects and themes. It is clear however that what is idealized in the PPC does not reflect what is actually put into action, at least it doesn't guarantee student permanence, considering there were more than 80% of student evasion in the courses that had already been completed.

Keywords: PROEJA. Curriculum. Evasion. PPC. Demand and Supply.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – REPRESENTAÇÃO DOS TRABALHOS	29
FIGURA 2 – <i>CAMPI</i> DO IFPR	67
FIGURA 3 – AMPLIAÇÃO DA INFRAESTRUTURA – CAMPUS CAMPO LARGO.	70
FIGURA 4 – AMPLIAÇÃO DA INFRAESTRUTURA – CAMPUS COLOMBO	72
FIGURA 5 – AMPLIAÇÃO DA INFRAESTRUTURA – CAMPUS UNIÃO	73
FIGURA 6 – NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO	84
FIGURA 7 – CONCEPÇÃO DE PROJETO E SEUS EIXOS TEMÁTICOS	102
FIGURA 8 – NUVEM DE PALAVRAS	147

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – CARACTERÍSTICAS DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	122
GRÁFICO 2 – CAMPUS DE ATUAÇÃO.....	140

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	– PESQUISAS BDTD/IBCT NO PERÍODO DE 2008 A 2018	30
QUADRO 2	– PESQUISAS NA CAPES NO PERÍODO DE 2008 A 2018	31
QUADRO 3	– ARTIGO DA SCIELO NO PERÍODO 2008 A 2018	39
QUADRO 4	– PRINCIPAIS CONCEITOS DISCUTIDOS/AUTORES	42
QUADRO 5	– PLANEJAMENTO CURSOS PROEJA – CAMPO LARGO	71
QUADRO 6	– PLANEJAMENTO DOS CURSOS PROEJA – COLOMBO	72
QUADRO 7	– PLANEJAMENTO DOS CURSOS PROEJA – UNIÃO DA VITÓRIA	74
QUADRO 8	– RELAÇÃO DOS PROFISSIONAIS CAMPUS CAMPO LARGO	75
QUADRO 9	– RELAÇÃO DOS PROFISSIONAIS CAMPUS COLOMBO	77
QUADRO 10	– RELAÇÃO DOS PROFISSIONAIS CAMPUS UNIÃO DA VITÓRIA	78
QUADRO 11	– ESTRUTURA DA PESQUISA	83
QUADRO 12	– SÍNTESE DA METODOLOGIA CIENTÍFICA	87
QUADRO 13	– RELAÇÃO DOS DOCUMENTOS	91
QUADRO 14	– ESTABELECIMENTOS E EMPREGOS NA REGIÃO DE CAMPO LARGO	95
QUADRO 15	– PESQUISA DE DEMANDA DE OFERTA DE CURSO	95
QUADRO 16	– PERFIL DOS ESTUDANTES INGRESSOS DO CURSO PROEJA TÉCNICO	100
QUADRO 17	– PERFIL DOS ESTUDANTES DO CURSO TÉCNICO AGROINDÚSTRIA – CAMPUS COLOMBO (2017-2019)	104
QUADRO 18	– PERFIL DOS ESTUDANTES DO CURSO TÉCNICO EM MANUTENÇÃO E SUPORTE EM INFORMÁTICA – CAMPUS UNIÃO DA VITÓRIA (2017-2019)	110
QUADRO 19	– IDENTIFICAÇÃO DOS EDUCANDOS DO PROEJA DO IFPR	114
QUADRO 20	– PERFIL SOCIOECONÔMICO	115
QUADRO 21	– ESCOLARIDADE DOS PAIS DOS EDUCANDOS PROEJA DO IFPR	116
QUADRO 22	– PROFISSÃO OU ATIVIDADE DE TRABALHO	116
QUADRO 23	– RENDA FAMILIAR MENSAL	117
QUADRO 24	– TRAJETÓRIAS ESCOLARES DOS EDUCANDOS DO PROEJA	119
QUADRO 25	– IDENTIFICAÇÃO DOS PROFESSORES E EQUIPE TÉCNICO- PEDAGÓGICA	121
QUADRO 26	– PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS PROFESSORES E EQUIPE TÉCNICO PEDAGÓGICA	122
QUADRO 27	– FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E EQUIPE TÉCNICO- PEDAGÓGICA	123
QUADRO 28	– ATUAÇÃO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES E EQUIPE TÉCNICO-PEDAGÓGICA	124
QUADRO 29	– REPRESENTAÇÃO DOS PRÉ-INDICADORES E DEFINIÇÃO DOS INDICADORES DOS EDUCANDOS(AS)	126
QUADRO 31	– CONSTITUIÇÃO DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO	129

LISTA DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CEEBJA	Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos
CEFET	Centros Federais de Educação Tecnológica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNEA	Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CNER	Campanha Nacional de Educação Rural
CERTIFIC	Rede Nacional de Certificação Profissional e Formação Inicial e Continuada
CONSEP	Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão
CONSUP	Conselho Superior
DE	Dedicação Exclusiva
EaD	Educação à Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPT	Educação Profissional Tecnológica
FIC	Formação Inicial e Continuada
FUNDEF	Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
ICD	Instrumento de Coleta de Dados
IF	Instituto Federal
IFB	Instituto Federal de Brasília
IFCE	Instituto Federal do Ceará
IFES	Instituto Federal do Espírito Santo
IFPA	Instituto Federal do Pará
IFPR	Instituto Federal do Paraná
IFRS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul
IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina
IPARDES	Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PAS	Programa de Alfabetização Solidária
PBA	Programa Brasil Alfabetizado
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PD&I	Pesquisa Desenvolvimento e Inovação
PLANFOR	Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador
PNAC	Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania
PPC	Projeto Pedagógico de Curso

PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Básica à Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROENS	Pró-Reitoria de Ensino
PROJOVEN	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
PROUNI	Programa Universidade para todos
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PSS	Processo Seletivo Simplificado
PUC	Pontifícia Universidade Católica
SciELO	Biblioteca Eletrônica <i>Scientific Electronic Library Online</i>
SEA	Serviço de Educação de Adultos
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFRS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNB	Universidade de Brasília
UNED	Unidades Descentralizadas de Ensino
UNIUV	Centro Universitário de União da Vitória
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
1.1	JUSTIFICATIVA	20
1.1.1	Perspectiva pessoal	20
1.1.2	Perspectiva social	22
1.1.3	Perspectiva acadêmica	23
1.2	PROBLEMA DE PESQUISA	24
1.2.1	Definição do problema	24
1.2.2	Delimitação do problema	25
1.2.3	Pressupostos	25
1.3	OBJETIVOS	26
1.3.1	Objetivo geral	26
1.3.2	Objetivos específicos	26
2	REVISÃO DA LITERATURA	27
2.1	REVISÃO SISTEMÁTICA E INTEGRATIVA DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS NO PERÍODO DE 2008 – 2018	27
2.1.2	Análise sistemática das produções levantadas	33
2.1.3	Análise integrativa das produções selecionadas	40
2.1.4	Principais referenciais teóricos das pesquisas	41
2.2	PROEJA DO ENSINO MÉDIO À LUZ DA LEGISLAÇÃO	43
2.2.1	As diretrizes curriculares do PROEJA do IFPR	52
2.3	PROEJA E O CURRÍCULO INTEGRADO: EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E EDUCAÇÃO BÁSICA	59
3	METODOLOGIA	65
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	65
3.2	LÓCUS E PARTICIPANTES DA PESQUISA	67
3.2.1	Os espaços de pesquisa	67
3.2.2	Educandos e educadores do PROEJA	74
3.3	INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	80

3.4	FASES DA PESQUISA.....	85
4	ANÁLISE DOS DADOS	87
4.1	OS PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS PROEJA DO IFPR: DEMANDAS E OFERTAS	88
4.1.1	Entre o idealizado e o desenvolvido: Projetos Pedagógicos dos Cursos PROEJA do IFPR	91
4.2	O PROEJA do IFPR: quem são os educandos?.....	113
4.2.1	O PROEJA do IFPR: Quem são os educadores?.....	120
4.3	O PROEJA DO IFPR NO OLHAR DOS(AS) EDUCANDOS(AS) E EDUCADORES(AS): EM AVALIAÇÃO O PERCURSO VIVIDO	125
4.4	AS VOZES DOS (AS) EDUCADORES(AS) FRENTE AOS RESULTADOS DA PESQUISA: DAS OFERTAS ÀS DEMANDAS NECESSÁRIAS.....	138
5	ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	148
	REFERÊNCIAS	152
	APÊNDICE 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ESTUDANTES, ROFESSORES E EQUIPE TÉCNICO- PEDAGÓGICA.....	167
	APÊNDICE 2 – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS PARA EDUCANDOS(AS)	169
	APÊNDICE 3 – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS PARA PROFESSORES (AS) E EQUIPE TÉCNICO-PEDAGÓGICA 173	
	APÊNDICE 4 – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS PARA PROFESSORES(AS) E EQUIPE TÉCNICO-PEDAGÓGICA N. 2	176
	ANEXO 1 – CONCORDÂNCIA DE COPARTICIPAÇÃO DO REITOR IFPR 177	
	ANEXO 2 – CONCORDÂNCIA DE COOPARTICIPAÇÃO DO DIRETOR DO CAMPUS CAMPO LARGO	178
	ANEXO 3 – CONCORDÂNCIA DE COOPARTICIPAÇÃO DO DIRETOR DO CAMPUS COLOMBO.....	179
	ANEXO 4 – CONCORDÂNCIA DE COOPARTICIPAÇÃO DO DIRETOR DO CAMPUS UNIÃO DA VITÓRIA	180
	ANEXO 5 – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP IFPR	181
	ANEXO 6 – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP UFPR.....	185

ANEXO 7	– MATRIZ CURRICULAR DO CURSO PROEJA TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO.....	188
ANEXO 8	– MATRIZ CURRICULAR DO CURSO PROEJA TÉCNICO EM AGROINDÚSTRIA.....	190
ANEXO 9	– MATRIZ CURRICULAR DO CURSO PROEJA TÉCNICO EM MANUTENÇÃO E SUPORTE EM INFORMÁTICA.....	191

1 INTRODUÇÃO

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) é proveniente do Decreto n.º 5.478/2005, intitulado à época como Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos, foi instituído pelo governo federal com o objetivo de atender à população de jovens e adultos pela oferta da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2005).

Em 2006, pela homologação do Decreto Federal n.º 5.840, o PROEJA teve sua dimensão ampliada em matéria de abrangência e aperfeiçoamento em seus princípios pedagógicos, passando a atender, também, aos seguintes cursos na modalidade de Educação de Jovens e Adultos: Educação profissional técnica integrada ao Ensino Médio; Educação profissional técnica concomitante ao Ensino Médio; Qualificação Profissional, incluindo a Formação Inicial e Continuada integrada ao Ensino Fundamental; Qualificação Profissional, incluindo a Formação Inicial e Continuada concomitante ao Ensino Fundamental; Qualificação Profissional, incluindo a Formação Inicial e Continuada integrada ao Ensino Médio; Qualificação Profissional, incluindo a Formação Inicial e Continuada concomitante ao Ensino Médio (BRASIL, 2006).

A ampliação do PROEJA é um desafio enfrentado pelo governo federal, “constituindo-se uma meta do Plano Nacional de Educação 2014-2024 (Lei n.º 13.005/2014) com a expectativa de que pelo menos 25% da oferta da matrícula de Educação de Jovens e Adultos esteja integrada à Educação Profissional e Tecnológica” (BRASIL, 2014, [s.p.]).

Considerando a atual conjuntura do PROEJA, esta pesquisa teve como objetivo 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.

Esta pesquisa baseou-se em pesquisadores das áreas da Educação de Jovens e Adultos, bem como da Educação Profissional e da área de Currículo, entre

eles Kuenzer (2007a), Kuenzer (2007a) Lima Filho (2010), Gonçalves (2012), Pacheco (2010), Freire (1986,1987,1996), Haracemiv (1994), Laffin (2018), Sacristàn (2000, 2013), Lopes (2006), Silva (2005), Vasconcelos (2011) e Ciavatta e Ramos (2012).

A Lei que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia foi assinada pelo Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, em 29 de dezembro de 2008, Lei n.º 11.892/2008. A partir de então, 31 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), 75 Unidades Descentralizadas de Ensino (UNED), 39 escolas agrotécnicas, 7 escolas técnicas federais e 8 escolas vinculadas a universidades deixaram de existir para formar os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (BRASIL, 2008).

A Rede Federal considera fundamental que as pessoas tenham legítimo acesso a uma educação não apenas mercadológica, mas promotora de conquistas científicas e tecnológicas. Presente em todo o território nacional, busca possibilitar a qualificação profissional nos mais variados setores da economia, trazendo a inovação a partir da integração entre a Educação Básica e a Educação Profissional, articulando os eixos trabalho, ciência e cultura (BRASIL, 2008).

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. Os Institutos Federais têm autonomia para criar e extinguir seus cursos, considerando os arranjos produtivos locais, além de terem autonomia para registrar diplomas dos cursos que oferecem, mediante autorização de criação pelo seu Conselho Superior (BRASIL, 2008).

Foram criados, no total, 38 Institutos Federais no Brasil, com objetivo, entre outros, de contribuir para a fundamentação desta pesquisa: “ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos” (BRASIL, 2008, [s.p]).

Esta breve explanação sobre a história dos Institutos Federais colabora para contextualizar o(a) leitor(a) a respeito deste estudo que está organizado em capítulos, sendo o primeiro a Introdução, em que se apresenta a Justificativa da pesquisa, que traz três dimensões essenciais. A primeira dimensão tem o intuito de aproximar a pesquisadora ao leitor, numa perspectiva pessoal, histórico-cultural, revelando a trajetória formativa, pedagógica e política dela, possibilitando que se conheça com quem estará “dialogando” no decorrer do trabalho. A segunda perspectiva é a social, que buscou relacionar ciência/sociedade/sujeito. E a terceira perspectiva é a acadêmica, que visou subsidiar o *designer* da pesquisa na definição e delimitação do problema, bem como para traçar os objetivos, considerando o tema e o contexto a serem investigados.

O segundo capítulo refere-se à Revisão de Literatura. Iniciou-se por uma Revisão Sistemática e Integrativa das produções científicas com o objetivo de subsidiar as reflexões acerca do objeto investigado. Em seguida, é apresentada a história da legislação que respalda o PROEJA, necessária para situar a legislação da Educação de Jovens e Adultos, pois o PROEJA está inserido nessa modalidade de ensino. Buscaram-se na literatura subsídios teóricos e práticos sobre o currículo integrado do PROEJA, versando acerca da conceituação do termo currículo, bem como da compreensão das teorias que o sustentam na Educação Básica e Profissional, tendo como destaque autores como: Sacristàn (2000), Borges (2017), Freire (1987, 2002).

No terceiro capítulo é apresentada a Metodologia da Pesquisa, contendo as seguintes características; os *lóci*, sendo três *Campi* do IFPR que ofertaram e ofertam cursos PROEJA nos anos de 2019 e 2020, Campus Campo Largo, Campus Colombo e Campus União da Vitória; os participantes da pesquisa constituídos de estudantes dos cursos PROEJA do IFPR, bem como os(as) Docentes e Equipe Técnico-Pedagógica. Na sequência, expõem-se os Instrumentos de Coleta de Dados que serão utilizados e as fases da pesquisa.

No quarto capítulo são demonstrados os dados e a análise da pesquisa, momento em que é realizada a discussão, considerando o referencial teórico que norteia este estudo.

O quinto capítulo traz algumas considerações e reflexões acerca do PROEJA do IFPR.

1.1 JUSTIFICATIVA

1.1.1 Perspectiva pessoal

Meu encontro profissional com a educação ocorreu em 1996, embora tenha começado a me constituir como professora no ano de 2020, ainda sem a consciência desse processo. O trabalho era informal e eu não possuía nenhuma formação na área, estava terminando o Ensino Médio. Era uma escola privada que ofertava cursos de Língua Portuguesa e Matemática para crianças, adolescentes e adultos, na qual minha função era auxiliar a professora no trabalho com esse público.

A partir da observação das aulas e também com os estudos advindos dessa própria escola, comecei a lecionar, ainda sem uma formação específica para tal. E isso ocorreu até 2006, quando eu, filha da periferia, filha da escola pública, filha da democratização do Ensino Superior, ingresso no curso de Pedagogia, pelo Programa Universidade para Todos (PROUNI).

O curso de Pedagogia me encantava, os(as) professores(as), os(as) colegas, os laboratórios, a biblioteca, senti-me mais perto do conhecimento. Aos 26 anos e mãe solo, desafiei-me a ler o mundo. Foi nesse ambiente de aprendizado, mas sobretudo de compartilhamento, que me encontrei com Paulo Freire e sua Pedagogia do Oprimido, e a conscientização gritava cada vez mais alto aos meus ouvidos.

Encontrei muitas pessoas que ajudaram a reconhecer-me e a crescer. Foram os(as) colegas, os(as) professores(as), que me inspiraram e sustentaram os sonhos.

Em 2010, concluí o curso de Pedagogia e em 2011 deixei a Escola em que estava desde 1996. Havia passado no concurso da Prefeitura Municipal de Colombo e então comecei a lecionar em uma escola da periferia dessa cidade.

Nessa escola aprendi muito sobre a realidade da educação pública num país como o Brasil. Foi nela que me aproximei de minha infância, percebendo que ali era o meu lugar. Cada criança, cada família, cada história, cada troca com os

professores... aprendi a ouvir. Aprender, aprender diariamente. Passei a crer, como Paulo Freire, não em uma educação para a transformação revolucionária, feita para as massas populares, mas sim com elas.

No ano de 2013, fui convidada para ser a coordenadora pedagógica dessa escola, novos desafios, mais aprendizado. Agora, em vez de uma turma, eu teria toda uma escola para acompanhar e colaborar no processo ensino-aprendizagem, além de todos os(as) professores(as). A dialogicidade foi o caminho que tornou esse trabalho possível. Se não há diálogo, não existem encontro, amorosidade e respeito, pois

[...] o diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. Esta é a razão por que não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito (FREIRE, 2005, p. 91).

Em 2014, passo no concurso para pedagoga do Instituto Federal do Paraná. Mais aprendizado. Uma realidade de educação diferenciada que me faz querer entender cada vez mais esse universo educacional brasileiro. Deixo, então, em 2014, a Escola Municipal, e, nesse mesmo ano, inicio minhas atividades como Pedagoga lotada na reitoria do IFPR. Também, em 2014, comecei um curso de especialização em Administração e Orientação Escolar que muito contribuiu para minha formação e a realização dos trabalhos, agora no IFPR.

No IFPR, como pedagoga, encontro uma realidade muito diferente, uma vez que “os Institutos Federais reúnem, da diversidade sociocultural, princípios e valores que convergem para fazer valer uma concepção de educação profissional e tecnológica em sintonia com os valores universais do homem [...]” (PACHECO, 2010, p. 18). Novamente, aprender, aprender diariamente...

Lotada na reitoria e acompanhando os 25 *Campi* espalhados pelo Paraná, vi-me submersa nesse novo mundo. As discussões e as temáticas estudadas no IFPR foram e são muitas: a construção de Edital de Processo Seletivo, Avaliação, Currículo, Ensino Médio Integrado, Conselho de Classe, Regime Disciplinar Discente, PROEJA, entre tantas outras. Aprender, aprender diariamente...

Nesse processo de aprender, foi preciso buscar o refinamento teórico-metodológico que as Universidades ofertam e, assim, em 2018, iniciei o Mestrado; novamente, surgiu um novo mundo de descobertas, agora como pesquisadora.

Ainda há muitos sonhos, muito a aprender, muito a compartilhar, muito a lutar pela Educação em nosso país, e essa luta é longa, contínua e dolorida.

Hoje, após 39 anos vividos com momentos de entusiasmo, curiosidade, dificuldades e reflexões, acredito e defendo uma Educação que promova a formação de sujeitos com autonomia para investigar, compreender, elaborar e criticar discursos e conhecimentos.

E é, atualmente, nesse contexto, ainda que titubeando, que venho amadurecendo pessoal, pedagógica e politicamente, e “para o desejo do meu coração o mar é uma gota!” (PRADO, 1991, p. 187).

1.1.2 Perspectiva social

A Educação de Jovens e Adultos contribui, além da aquisição da leitura e da escrita, para a formação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de transformar e ampliar seus saberes e desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional, nas diversas áreas da sociedade (política, econômica, cultural e outras).

Nessa perspectiva, o PROEJA surge como um Programa que amplia a característica da Educação de Jovens e Adultos, deixando de ter como objetivos somente a alfabetização e a elevação dos estudos para também preparar o jovem e o adulto para o mundo do trabalho. Cabe retomar que a ampliação da Educação Profissional Tecnológica (EPT), articulada com a Educação Básica, constitui-se uma das metas do Plano Nacional de Educação 2014-2024, instituído pela Lei n.º 13.005/2014, com a expectativa de que pelo menos 25% da oferta da matrícula de EJA esteja integrada à EPT (BRASIL, 2014).

Considerando o Decreto n.º 5.840/2006 que objetiva a ampliação do PROEJA e do Plano Nacional de Educação que sugere um aumento significativo de matrículas, além de que se tenha um olhar atento e diferenciado para a criação de cursos que atendam a esse público, esta pesquisa visa contribuir não apenas para a

elevação dos números de matrículas e permanência desses(as) estudantes, mas também para a ampliação de cursos que colaborem para a formação intelectual, profissional, cidadã e consciente dos(as) educandos(as), docentes e equipe técnico-pedagógica do PROEJA.

1.1.3 Perspectiva acadêmica

Este estudo busca aportes teóricos, práticos e significativos que possibilitem o entendimento de como os Projetos Pedagógicos dos Cursos PROEJA do IFPR integram o Ensino Médio à Educação Profissional.

Compreende-se que, para a elaboração de um novo currículo, capaz de articular a EJA e a EPT, faz-se necessário um novo pensamento pedagógico, uma ruptura do modelo tradicional hierarquizado dos conhecimentos, que os subdividem em conhecimentos teóricos e conhecimentos práticos/manuais, para uma reorganização e estruturação que rompam com a fragmentação dos conteúdos, considerando as práticas pedagógicas articuladas ao projeto de ensino integrado, no sentido de:

[...] uma proposição pedagógica que se compromete com a utopia de uma formação inteira, que não se satisfaz com a socialização de fragmentos da cultura sistematizada e que compreende como direito de todos ao acesso a um processo formativo, inclusive escolar, que promova o desenvolvimento de suas amplas faculdades físicas e intelectuais.” (ARAÚJO e FRIGOTTO, 2015, p. 62).

Nesse sentido, alinhando-se com Araújo e Frigotto (2015), Freire (2002), sustenta-se que a educação deve estar comprometida com a formação integral do ser humano, rompendo com a fragmentação no ensino, preparando o sujeito para a vida, formando valores, atrelados a uma proposta política de uma pedagogia libertadora, fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Os Institutos Federais, em sua organização acadêmica, apontam para a ruptura da dualidade estrutural na educação com foco na ideia de uma educação que venha ao encontro do que é defendido por Pacheco (2010), trazendo a inovação a partir da união entre o ensino técnico e científico, articulando trabalho, ciência e

cultura, e, nesse sentido, os Institutos Federais, em suas propostas pedagógicas, devem

[...] agregar à formação acadêmica a preparação para o trabalho (compreendendo-o em seu sentido histórico, mas sem deixar de firmar o seu sentido ontológico) e discutir os princípios das tecnologias a ele concernentes, dão luz a elementos essenciais para a definição de um propósito específico para a estrutura curricular da educação profissional e tecnológica (PACHECO, 2010, p. 10).

O entendimento é o de que é necessário considerar que a escola elabore seu currículo a partir das múltiplas experiências dos sujeitos que a compõem, e, quando estes são sujeitos da EJA, a formação deve ser “contextualizada, banhada de conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos de vida mais dignos” (PACHECO, 2010, p. 10), sendo imprescindível desconstruir velhos paradigmas curriculares e metodológicos para a construção de novos, a fim de promover a ressignificação do ambiente escolar, em abordagem e práticas inter e transdisciplinares, concebendo a pesquisa como fundamento da formação do sujeito.

Assim, considerando que os Institutos Federais têm como um de seus objetivos basilares, segundo Pacheco (2010), derrubar as barreiras existentes entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura e compreendendo que o currículo integrado pode trilhar esse caminho, esta pesquisa visa contribuir para um repensar dos Projetos Pedagógicos dos Cursos PROEJA no tocante à efetivação de um currículo integrado.

1.2 PROBLEMA DE PESQUISA

1.2.1 Definição do problema

A problematização deste estudo se constituiu a partir das vivências da pesquisadora com relação aos Projetos Pedagógicos dos Cursos PROEJA do Instituto Federal do Paraná. A partir dessas vivências e das leituras dessa temática, tem-se percebido uma preocupação com o desenvolvimento de um currículo integrado do PROEJA, logo, é fundamental não somente uma investigação, mas também uma

reflexão sobre as discussões emergentes nas pesquisas a fim de que se possa contribuir com o tema proposto.

É fundamental compreender os elementos referentes ao desenvolvimento do currículo dos cursos PROEJA, se estes estão integrados à prática docente no Projeto Pedagógico de Curso, compreendendo as especificidades dos sujeitos, e que as necessidades do PROEJA emergem da falta de direitos. Portanto, ao pensar o lugar do PROEJA, há que se considerar a quem ele se destina e refletir acerca dos conflitos como fator de mudança e transformação social.

Nessa perspectiva, o problema desta pesquisa foi se desenhando não no intuito de encontrar uma única resposta que se traduza em como construir um currículo que assegure que os jovens e adultos trabalhadores concluam seus estudos, mas de forma a possibilitar a reflexão sobre a integração do currículo, considerando e respeitando a diversidade do(a) educando(a) PROEJA, tanto no que se refere aos aspectos sociais quanto no campo da aprendizagem.

1.2.2 Delimitação do problema

Partindo do princípio de que a participação no processo de elaboração do currículo integrado deve ser realizada por toda a comunidade escolar, de forma a viabilizar a integração entre disciplinas da base comum e da formação técnica, considerando a especificidade de cada área do conhecimento e ao mesmo tempo articulando-as, de modo a superar fragmentação dos saberes, identificando aproximações entre cultura, ciência, tecnologia e trabalho, principais elementos estruturantes do currículo, o problema de pesquisa se define em: Como os Projetos Pedagógicos dos Cursos PROEJA do IFPR integram o Ensino Médio à Educação Profissional?

1.2.3 Pressupostos

Dimensões pedagógicas possibilitam a integração curricular entre a Educação Profissional e o Ensino Médio dos Cursos PROEJA do IFPR.

Os Cursos PROEJA atendem à legislação no tocante ao Ensino Médio e Educação Profissional.

As vozes dos(as) educandos(as), professores(as) e equipe técnico-pedagógica podem contribuir com o repensar dos Projetos Pedagógicos dos Cursos PROEJA de Ensino Médio do IFPR.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo geral

Analisar os Projetos Pedagógicos dos Cursos PROEJA do Instituto Federal do Paraná, buscando identificar os elementos que possibilitam ou dificultam a integração do Ensino Médio com a Educação Profissional.

1.3.2 Objetivos específicos

Analisar os Projetos Pedagógicos dos Cursos PROEJA Técnico em Administração, Agroindústria e Manutenção e Suporte em Informática, visando identificar a relação entre o idealizado e o real desenvolvido.

Analisar os cursos PROEJA de Ensino Médio e Educação Profissional nas vozes dos(as) educandos(as), professores(as) e equipe técnico-pedagógica do IFPR.

Discutir junto aos Professores e Equipe Técnico Pedagógica dos Cursos PROEJA do IFPR dos *campi* Campo Largo, Colombo e União da Vitória os resultados da pesquisa, com vistas a sensibilizá-los a um replanejamento do PPC.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 REVISÃO SISTEMÁTICA E INTEGRATIVA DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS NO PERÍODO DE 2008 – 2018

Esta pesquisa, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, na linha de pesquisa Formação da Docência e Fundamentos da Prática Educativa da Universidade Federal do Paraná, busca subsidiar reflexões acerca de elementos que contribuam com a (re)elaboração dos Projetos Pedagógicos de Cursos do IFPR, de forma a promover a integração do Ensino Médio com a Educação Profissional, no PROEJA, numa perspectiva de um Projeto Pedagógico de Curso na forma de oferta integrada, que se traduz por um currículo integrado.

Diante dessa modalidade de educação faz-se necessária a discussão a respeito do currículo integrado nas instituições de ensino que ofertam o PROEJA: “[...] qual o sentido de se integrar o currículo? O que, na verdade, se deseja integrar? E como integrá-lo?” (BRASIL, 2007, p. 40). Ciavatta e Ramos (2012, p. 310) afirmam que

[...] no currículo integrado, nenhum conhecimento é só geral, posto que estrutura objetivos de produção; nem somente é só específico, pois nenhum conceito apropriado produtivamente pode ser formulado ou compreendido desarticuladamente da ciência básica que o sustenta.

Nesse entendimento, o termo “integrar” deve ser compreendido no sentido de completude, “[...] de tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam os processos educativos [...]” (CIAVATTA, 2005, p. 84, *apud* BRASIL, 2007, p.40).

O que se busca é o entendimento do trabalho como princípio educativo, superando a divisão do trabalho manual x trabalho intelectual, “[...] incorporando a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos” (CIAVATTA, 2005, p. 84, *apud* BRASIL, 2007, p. 40).

Para colaborar com as discussões referentes ao currículo integrado no PROEJA, realizou-se uma revisão sistemática e integrativa das produções científicas que tratam da integração do Ensino Médio com a Educação Profissional, visando não somente identificar os objetos de investigação, mas também refletir sobre as discussões

emergentes nas pesquisas, de modo que possa contribuir com o campo investigado. A revisão sistemática e integrativa foi norteada por Laffin e Cabral (2018).

Para a identificação de pesquisas científicas como dissertações, teses e artigos, que abordam elementos dos Projetos Pedagógicos de Cursos dos Institutos Federais, que de alguma forma vêm discutindo a integração do Ensino Médio com a Educação Profissional no PROEJA, foram realizadas buscas *on-line*, em três bases de dados recomendadas cientificamente, sendo: Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e na Biblioteca Eletrônica *Scientific Electronic Library Online* (SciELO).

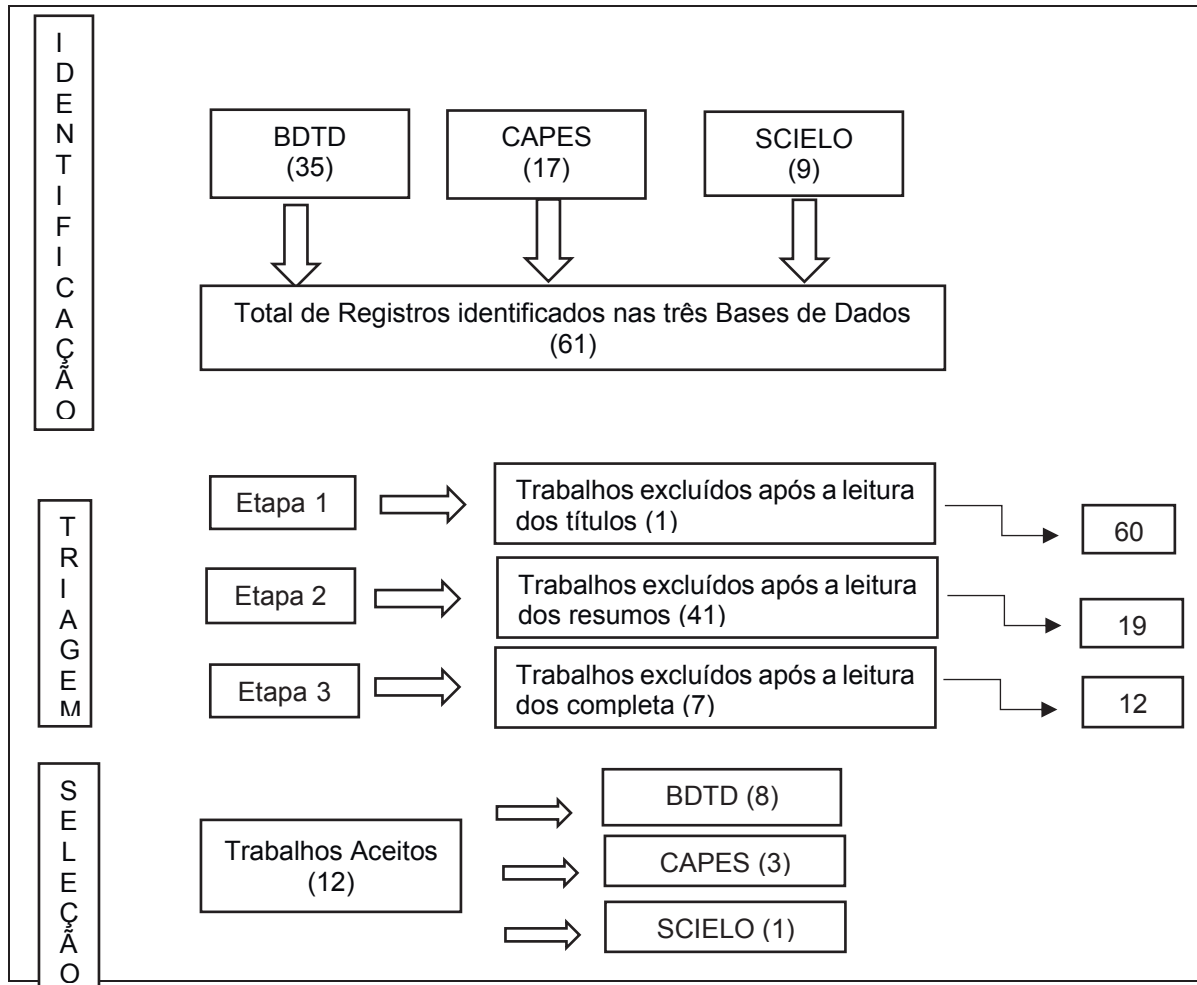
O método empregado para a sistematização das pesquisas foi desenvolvido em três etapas, sendo a primeira referente à identificação, na qual se fizeram uso dos motores de busca das bases de dados, utilizando-se o operador booleano *AND*, com os seguintes descritores combinados: PROEJA, Currículo, Ensino Médio, Educação Profissional e Instituto Federal. O recorte temporal para seleção das pesquisas foi limitado a 11 anos, 2008 a 2018, tendo-se como parâmetro inicial o ano de criação dos Institutos Federais e o término o ano em que os Institutos completam sua primeira década de funcionamento.

Após a identificação das pesquisas, iniciou-se a triagem, que foi realizada em três etapas avaliativas de inclusão e exclusão dos trabalhos. Na primeira etapa, foram excluídas as pesquisas que não atendiam aos critérios de inclusão e exclusão quanto aos descritores presentes nos títulos das pesquisas. Na segunda etapa, foram excluídas as pesquisas pelos critérios de inclusão e exclusão na leitura dos resumos. Na última etapa da triagem, foram realizadas a leitura completa dos trabalhos e a revisão dos estudos com o objetivo de selecionar aqueles que apresentavam contribuições para pensar os elementos dos Projetos Pedagógicos dos Cursos dos Institutos Federais, que, idealizadas ou desenvolvidas, discutiam a integração do Ensino Médio com a Educação Profissional no PROEJA.

Nessa etapa, também foram excluídas dessa revisão todas as pesquisas que se encontravam duplicadas nas bases de dados. A Figura 1 apresenta o processo de

seleção dos trabalhos, proporcionando uma melhor compreensão de cada etapa do método.

FIGURA 1 – REPRESENTAÇÃO DOS TRABALHOS



FONTE: As autoras (2019).

As pesquisas disponibilizadas pela Capes e pelo BDTD totalizaram 52 produções, sendo 17 teses e 35 dissertações. Pelo conteúdo disponibilizado foi possível identificar que das 52 pesquisas apenas três não estão vinculadas a Programas de Pós-Graduação em Educação, sendo uma ligada ao Programa de Pós-Graduação em Química, outra ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e a terceira ao Programa de Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática. Constatou-se que as pesquisas se encontram pulverizadas em universidades e Institutos Federais pelo Brasil, com 39 em universidades federais, 4 em universidades estaduais, 5 em Institutos Federais e 4 em universidades particulares. É possível afirmar, diante dos dados, que as universidades públicas são as que mais

desenvolvem pesquisas sobre o tema em estudo. Entre os 52 trabalhos, encontram-se pesquisas que têm como tema a discussão sobre evasão escolar, material didático, saberes docentes, formação de professores, gestão pedagógica, acesso e permanência, tempo e espaço escolar, egressos, ensino-aprendizagem, tecnologias digitais, formação integrada, políticas públicas, trajetórias escolares, jogos teatrais, pedagogia da alternância e currículo, todos apresentando como participantes estudantes ou professores que atuam no PROEJA.

Algumas dessas teses e dissertações contêm aproximações mais específicas com relação aos elementos dos Projetos Pedagógicos dos Cursos dos Institutos Federais que promovem a integração do Ensino Médio com a Educação Profissional no PROEJA, que serão apresentadas nos próximos parágrafos.

Dos 52 estudos encontrados nas duas bases de dados consultadas (BDTD e Capes), apenas 11 foram selecionadas para serem analisadas, diante das relações que demonstravam ter com a integração curricular no PROEJA dos Institutos Federais. À vista disso, elas foram organizadas nos Quadros 1 e 2 com o objetivo de situar o tipo de pesquisa, a temporalidade da produção, a localização geográfica, a autoria e o orientador responsável, bem como o ano e a instituição vinculada à pesquisa.

QUADRO 1 – PESQUISAS BDTD/IBCT NO PERÍODO DE 2008 A 2018

(continua)

Tipo de Trabalho, Título e <i>Link</i> de Acesso	Autor, Orientador, Universidade, Ano
1. Dissertação – Avaliação do currículo integrado no PROEJA do IFCE: concepção e prática na percepção do docente http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/3054/1/2010_Dis_%20ACUAraujo.pdf	Ana Cláudia Uchôa Araújo, orientada pela Profa. Dra. Patrícia Helena Carvalho Holanda. Universidade Federal do Ceará – UFC (2010)
2. Dissertação – Currículo integrado do PROEJA http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/URGS_628f36e3e396755a829381df6fe65d17	Bernhard Sydow, orientado pela Profa. Dra. Simone Valdete dos Santos. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRS (2012)
3. Dissertação – A organização do tempo e espaço na proposta curricular no curso de Edificações do IFPA http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFC-7_5c99251b0ba25ff259d86b4a7dbec9ed	Marilene Ferreira do Nascimento, orientada pela Profa. Dra. Eliane Dayse Pontes Furtado. Universidade Federal do Ceará – UFC (2012)
4. Dissertação – O currículo do PROEJA do IFRS – campus Bento Gonçalves – o dito e o feito. http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/URGS_8907c71227b46d2975b383357242300f	Lílian Escandiel Crizel, orientada pelo Prof. Dr. Claudio Del Pino. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRS (2011)

(Conclusão)

5. Tese – A integração das tecnologias da informação e comunicação ao currículo no PROEJA. https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/9663/1/Jarina%20Rodrigues%20Fernandes.pdf	Jarina Rodrigues Fernandes orientada pela Profa. Dra. Maria Elizabeth Biconini Almeida. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP (2012)
6. Tese – 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. http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/6062/1/2013-TESE-JEMSILVA.pdf	João Eudes Moreira da Silva orientado pela Profa. Dra. Meirecele Calíope Leitinho. Universidade Federal do Ceará – UFC (2013)
7. Tese – O movimento constitutivo do currículo da Educação Profissional integrado à Educação de Jovens e Adultos: uma proposta emancipatória no IFB campus Gama. http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNB_7cef96c40edee214167770ac0176c433	Márcia Castilho de Sales, orientada pelo Prof. Dr. Renato Hilário dos Reis. Universidade de Brasília – UNB (2018)
8. Tese – Constituição de comunidade locais de prática profissionais: contribuições para a construção de um currículo integrado no curso técnico na modalidade EJA. http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_6930_Jordane_2013_COMPLETO.pdf	Alex Jordane, orientado pela Profa. Dra. Lígia Arantes Sad. Universidade Federal do Espírito Santo – UFES (2013)

FONTE: Domingues; Haracemiv (2019).

QUADRO 2 – PESQUISAS NA CAPES NO PERÍODO DE 2008 A 2018

Tipo de Trabalho, Título e <i>Link</i> de Acesso	Autor, Orientador, Universidade, Ano
1. Dissertação – Uma proposta de grade curricular para o curso técnico em Informática no PROEJA do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão Campus Codó. http://cursos.ufrj.br/posgraduacao/ppgea/files/2015/09/Francisco-Cristiano-da-Silva-Macedo.pdf	Francisco Cristiano da Silva Macêdo, orientado pela Profa. Dra. Suemy Yukizaki. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ (2011).
2. Dissertação – Currículo Integrado no PROEJA: Um estudo dos (des)encontros de várias práticas e saberes. http://www.ufal.edu.br/unidadeacademica/cedu/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado-em-educacao/dissertacoes/2007-mestrado/ana-cristina-santos-limeira	Ana Cristina Santos Limeira, orientada pela Profa. Dra. Laura Cristina Vieira Pizzi. Universidade Federal de Alagoas – UFAL (2010).
3. Dissertação – A função da química no Programa de Educação de Jovens e Adultos: um estudo de caso na perspectiva do currículo integrado no IF Gioano – Campus Ceres. https://tede.ufrj.br/jspui/bitstream/jspui/2637/2/2011%20-%20Ilmo%20Correia%20Silva.pdf	Ilmo Correia Silva, orientado pela Profa. Dra. Ana Cristina Souza dos Santos. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ (2011).

FONTE: Domingues; Haracemiv (2019).

Referente à abordagem metodológica das pesquisas, 11 delas são qualitativas, e apenas uma delas se caracteriza como quali-quantitativa. Percebe-se que no tocante às pesquisas qualitativas uma das características evidentes é quanto à sua natureza, cujo foco de análise são as relações entre realidade e sujeitos investigados, buscando compreender o que não se pode ser medido, mas sim estudado e analisado em suas diversas dimensões, e, ao mesmo tempo, respondendo a questões muito particulares do âmbito das ciências humanas e sociais, logo, [...] “trabalha com o universo de significados motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO *et al.*, 1996, p. 21-22).

Para o levantamento dos dados os pesquisadores utilizaram diversos instrumentos: questionários, entrevistas individuais ou semiestruturadas, grupo focal, observação participante, diário de campo, análise de documentos e outros, bem como se embasaram em vários aportes teóricos.

O *locus* das 11 produções foram os Institutos Federais, delimitados como critério de inclusão dessa revisão, e as propostas de cursos analisadas foram: Técnico em Administração do Campus da grande Porto Alegre no Rio Grande do Sul, Técnico em Telecomunicação e Refrigeração do Campus Fortaleza no Ceará, Técnico em Edificações do Campus Belém no Pará, Técnico em Comércio do Campus Bento Gonçalves no Rio Grande do Sul, Técnico em Climatização e Refrigeração do Campus Fortaleza no Ceará, Técnico em Qualidade do Campus São Paulo em São Paulo, Técnico em Administração do Campus Gama em Brasília, Técnico em Edificações do Campus Vitória no Espírito Santo, Técnico em Informática do Campus Codó no Maranhão, Técnico em Artesanato em um Campus de Alagoas, Técnico em Administração e Técnico em Suporte e Manutenção de Computadores do Campus Ceres em Goiás. Considerando o eixo tecnológico ao qual os cursos estão vinculados, de acordo com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos – 3.^a edição (BRASIL, 2016), pode-se afirmar que a maior parte deles concentra-se no eixo Gestão e Negócios, sendo o curso de Administração com duas pesquisas, uma tratando do Comércio e outra do tema Qualidade. No eixo Informação e Comunicação, destacam-se os cursos

de Informática e Suporte, Telecomunicação e Manutenção de Computadores, com uma pesquisa cada. O eixo Controle e Processos Industriais há duas pesquisas vinculadas aos cursos de Refrigeração e Climatização e Refrigeração. No eixo Infraestrutura há duas pesquisas no curso de Edificações e no eixo de Produção Cultural e *Design* apenas uma pesquisa no curso de Artesanato.

É possível identificar, também, nesta revisão que pesquisas que abordam elementos dos Projetos Pedagógicos dos Cursos dos Institutos Federais, que visam promover a integração do Ensino Médio com a Educação Profissional no PROEJA, são mais discutidas nas regiões Sudeste e Nordeste do País, com quatro pesquisas cada.

2.1.2 Análise sistemática das produções levantadas

Considerando que o objetivo desta revisão sistemática e integrativa é identificar elementos dos Projetos Pedagógicos dos Cursos dos Institutos Federais, que possibilitam a integração do Ensino Médio com a Educação Profissional no PROEJA, as 12 pesquisas selecionadas foram analisadas com esse propósito e também responder ao seguinte problema: Como os Projetos Pedagógicos dos Cursos dos Institutos Federais integram o Ensino Médio à Educação Profissional?

Para atender ao objetivo e responder ao problema de pesquisa, os trabalhos encontrados, selecionados e caracterizados, conforme apresentação nos Quadros 2 e 3, foram lidos, analisados quanto aos objetivos, metodologia utilizada e resultados. Para tanto, serão apresentadas as análises de cada um, seguindo a mesma ordem numérica dos referidos quadros.

Nas pesquisas encontradas na base BDTD/IBCT, o trabalho de número 1, de Uchôa (2010), é a dissertação intitulada “Avaliação do currículo integrado no PROEJA do IFCE: concepção e prática na percepção do docente”, cujo objetivo era fazer uma investigação avaliativa dos currículos dos Cursos do Ensino Médio Integrado, profissionalizante Técnico em Telecomunicações e de Refrigeração e Climatização, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, ministrados no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). A metodologia utilizada foi de natureza qualitativa numa abordagem fenomenológica. Os achados da pesquisa

mostram que é necessário que o Instituto Federal priorize o reconhecimento do PROEJA, dando uma especial atenção à formação do professor atuante no programa e ao currículo do curso.

O segundo achado é a dissertação intitulada “Currículo integrado do PROEJA”, de Sydow (2012), que relata as histórias, as teorias e as práticas do currículo nos cursos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos no PROEJA. Teve como abordagem metodológica pesquisa empírica qualitativa, realizada no Campus da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica do Sul do Brasil, além de incluir relatos da participação em encontros regionais e nacionais do PROEJA, em reuniões na Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), bem como com o grupo de pesquisa sobre currículo Capes – PROEJA. O resultado aponta os projetos integradores como o melhor caminho para desenvolver um currículo integrado.

O terceiro trabalho é de autoria de Nascimento (2012), dissertação intitulada “A organização do tempo e espaço na proposta curricular no curso de Edificações do IFPA”, a qual tem como objetivo analisar a relação entre tempo e espaço no currículo prescrito e em ação do Curso de Edificações do PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na modalidade EJA), ofertado pelo IFPA. Trata-se de uma pesquisa de abordagem metodológica qualitativa, em que foi realizado um levantamento bibliográfico sobre o tema. Traz como resultado da análise dos documentos e planos de curso do PROEJA, que a concepção de integração a partir do eixo Ciência, Cultura, Trabalho e Tecnologia está mais próximo das ações dos sujeitos do que da concepção de integração encontrada no documento-base do PROEJA. Afirma que o que se encontram nas propostas curriculares são previsões de que a integração deverá acontecer a partir do diálogo entre as disciplinas e a troca de experiências.

A quarta dissertação encontrada é o “Currículo do PROEJA do IFRS – Campus Bento Gonçalves: o dito e o feito”, de Crizel (2011), e tem o objetivo de analisar o currículo do Curso Técnico em Comércio, investigando como o professor da disciplina de Química está adaptando sua prática pedagógica às necessidades dos educandos. Trata-se de pesquisa empírica de cunho qualitativo. Os resultados

indicam que a proposta de um currículo integrado é um projeto para ser construído a longo prazo, sendo necessário romper com as individualidades e promover o diálogo, além de incentivo à formação docente. O referido currículo integrado do PROEJA ainda está em construção e, segundo a ótica dos educandos, na disciplina de Química ainda não ocorre efetivamente.

A tese denominada “A integração das tecnologias da informação e comunicação ao currículo no PROEJA” é de autoria de Fernandes (2012), e foi o quinto trabalho analisado, o qual tem o objetivo de identificar caminhos para a utilização do potencial estratégico das tecnologias da informação e comunicação (TIC), tendo em vista a construção do currículo integrado no âmbito do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). A pesquisa foi realizada com estudantes do Curso Técnico em Qualidade, na modalidade PROEJA, do Campus São Paulo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. Os aportes teóricos metodológicos da pesquisa apresentam características de bricolagem e princípios de procedimentos da Pesquisa Crítica de Colaboração. Identificaram-se como desafios a necessidade de repensar a relação professor-aluno, conhecer novas metodologias voltadas ao ensino com pesquisa e práticas curriculares vivenciadas nas demais disciplinas do curso. Para superar a dificuldade de integração curricular levantou-se a possibilidade de criação de espaços de interlocução dos professores do PROEJA, atividade esta que o autor considera necessária para que a integração curricular com as TICs ao currículo possa se realizar no curso estudado. Ainda como dificuldade foi apontada a rotatividade de professores e como possibilidades de superação a realização de parcerias entre o trabalho realizado nas diversas áreas do conhecimento e a disciplina de Informática, e o envolvimento da coordenação e gestão no processo, e como possibilidade de integração sugere a criação de um “núcleo integrador”, um projeto integrado para cada ano do PROEJA e também políticas de formação docente.

A tese de 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”, é o sexto trabalho analisado, o qual apresentou como objetivo compreender como se desenvolve o currículo integrado

prescrito e em ação no curso de Refrigeração e Climatização do PROEJA no IFCE, Campus de Fortaleza, visando a identificar as condições político-institucionais e técnico-pedagógicas necessárias à sua efetivação. Foi realizado um estudo de caso, dentro de uma abordagem metodológica de natureza quali-quantitativa. Os resultados da pesquisa apontaram que o IFCE pesquisado precisa assumir o PROEJA em todas as suas dimensões: estruturais, políticas e pedagógicas, bem como formação específica para os professores. Os dados revelam que a proposta curricular do PROEJA permite a integração dos conteúdos de formação geral com a formação específica, no entanto, ela não se concretiza na sua operacionalização. Revelam ainda a falta de uma política de formação continuada para os profissionais. A hipótese comprovada, foi de que o currículo integrado do curso de Refrigeração e Climatização, para ser efetivado de forma satisfatória em termos de aprendizagem dos alunos, demanda uma formação específica dos docentes para um Ensino Médio Integrado na modalidade de jovens e adultos e a criação de condições institucionais e estruturais necessárias para que se realize a mediação do professor entre o currículo prescrito e o currículo em ação.

O sétimo trabalho analisado é de autoria de Sales (2018) e corresponde à tese intitulada “O movimento constitutivo do currículo da Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos: uma proposta emancipatória no Instituto Federal de Brasília Campus Gama”, cujo objetivo é compreender e analisar a constituição/implantação de uma proposta de currículo integrado, incorporando os sujeitos da pesquisa a partir do movimento de pesquisa-ação. Os resultados da pesquisa evidenciam que é possível o exercício da integração entre a Educação Profissional Integrada e a Educação de Jovens e Adultos. A autora destaca a importância de um desenho curricular que propicie a integração, quando se estabelecem, a partir do itinerário formativo do curso, toda a articulação e a conexão/diálogo das disciplinas para formulação do projeto integrador. A integração se dá na medida em que os protagonistas se envolvem diretamente na constituição de um processo epistemológico, político e amoroso à formação/constituição de um ser humano integral. Para isso, de acordo com autora, o papel da gestão escolar será o balizador no sentido de promover momentos de construção coletiva e de exercitação

coletiva da práxis, da relação teoria-prática do curso, e afirma que sem grupo de professores e gestores articulados não existe integração.

A tese de autoria de Jordane (2013), intitulada “Constituição de comunidade locais de prática profissionais: contribuições para a construção de um currículo integrado no Curso Técnico na modalidade EJA”, foi o oitavo trabalho analisado. Apresentou como objetivo entender e explicitar como as características das comunidades de prática contribuem (ou podem contribuir) na construção do currículo integrado no Curso Técnico de Edificações na modalidade de Educação Jovens e Adultos do IFES – Campus Vitória. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa. O autor entende o currículo integrado como um processo no qual a educação geral deve ser parte inseparável da Educação Profissional. Entre as questões mais significativas que o autor encontrou em sua pesquisa está a consideração de que o processo de integração tem como protagonista principal o próprio aluno, sendo ele quem concretiza a integração tão almejada por professores e pesquisadores.

Com relação às pesquisas encontradas na base de dados da Capes, o primeiro achado foi a dissertação intitulada “Uma proposta de grade curricular para o curso técnico em Informática no PROEJA do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão Campus Codó”, de autoria de Macedo (2011), cujo objetivo é propor uma nova grade curricular para o Curso Técnico em Informática do PROEJA, como forma de melhorar a qualidade de ensino, aumentar a autoestima dos alunos e evitar a evasão escolar. Como metodologia utilizou-se a abordagem qualitativa, de natureza descritiva. Para o autor, o currículo integrado é um desafio novo, e, para superá-lo, é necessária a adesão de gestores e dos professores responsáveis pela formação geral e pela formação específica, desafio este ainda não alcançado. Há outros desafios indicados na dissertação, como a falta de formação, de tempo para os docentes se encontrarem e discuti-la e também a ausência de infraestrutura institucional. O desenho curricular proposto pelo autor prevê a realização de atividades teórico-práticas em que os alunos podem aprender tanto com as experiências práticas de um técnico em informática quanto com os conteúdos teóricos de sala de aula.

A dissertação “Currículo integrado no PROEJA: um estudo dos (des)encontros de várias práticas e saberes”, de Limeira (2010), foi o segundo trabalho encontrado, o qual teve como objetivo identificar como se dão os encontros e desencontros de saberes e práticas na proposta de integração curricular do Curso Técnico de Artesanato. A abordagem metodológica é qualitativa do tipo pesquisa-ação. O currículo desse curso foi agrupado em seis eixos, visando promover o diálogo entre as disciplinas, por meio da disciplina “Projeto”, que combina saberes técnicos, científicos e aqueles trazidos pelas práticas dos/as alunos/as. A avaliação de aprendizagem se dá pela apresentação em banca, dos trabalhos de pesquisa elaborados pelos estudantes, como produto que deve integrar vários saberes, aliando esses conhecimentos ao *design* do artesanato, o que favoreceu a integração. Outro elemento que contribuiu para a integração nesse curso foi a interlocução entre os Cursos Técnico e Tecnológico e o de Artesanato e *Design* de Interiores, viabilizando a troca de saberes e experiências entre as duas áreas. O reconhecimento pelos professores dos saberes tradicionais trazidos pelos alunos é outro ponto que favorece a integração curricular. Como lacunas a autora destaca a falta de condições de infraestrutura pedagógica e administrativa institucional, ressaltando a necessidade de políticas de financiamento, como uma política mais ampla, e não apenas um programa.

Na dissertação intitulada “A função da Química no Programa de Educação de Jovens e Adultos: um estudo de caso na perspectiva do currículo integrado no IF goiano – Campus Ceres”, Silva (2011) teve como objetivo analisar o Currículo de Química no PROEJA que está em vigor no IF goiano, buscando verificar o atendimento e as implicações das orientações vigentes de um currículo integrado e a abordagem contextualizada do ensino de Ciências. Trata-se de uma pesquisa qualitativa em que o autor sustenta que é necessária uma reestruturação curricular, que ultrapasse a junção das disciplinas, por meio da elaboração de projetos, trazendo para ela algumas coisas que as diferenciem e que não sejam apenas transmissão de conteúdo. Afirma também que a metodologia por projetos permite a integração, mas esta se dá a partir do conceito da construção de currículo. Indica a necessidade da formação do docente.

Além das buscas das teses e dissertações no BDTD e Capes, foi realizado também um mapeamento das pesquisas por artigos na Biblioteca Eletrônica SciELO. Utilizou-se do mesmo operador *booleano AND*, os mesmos descritores combinados e já mencionados, respeitando-se o recorte temporal de 2008 a 2018. Diante desses filtros, foi possível identificar nove trabalhos na SciELO que tratavam da integração do Ensino Médio com a Educação Profissional. Alguns desses artigos apresentaram maior proximidade aos elementos dos Projetos Pedagógicos de Cursos dos Institutos Federais que promovem a integração do Ensino Médio com a Educação Profissional no PROEJA.

Dos nove artigos encontrados na SciELO apenas um foi selecionado e analisado pelas relações referentes à integração curricular no PROEJA dos Institutos Federais. À vista disso, ele foi organizado no Quadro 3, com o objetivo de situar o tipo de pesquisa, a temporalidade da produção, a localização geográfica, autoria e o orientador responsável, além do ano e a instituição vinculada à pesquisa.

QUADRO 3 – ARTIGO DA SCIELO NO PERÍODO 2008 A 2018

Título/Autor e Link de Acesso do Trabalho	Localização Geográfica da Pesquisa	Orientadora	Tipo de Estudo
Interdisciplinaridade no PROEJA: uma proposta possível no Caderno Temático Saúde e Números. Autores: MIRANDA, Paula Reis de; GAZIRE, Eliane Scheid. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-636X2013000300010&lng=en&nrm=iso . Acesso em: 29 jul. 2019.	Instituto Federal do Sudeste de Minas – IF Sudeste de Minas	Professora Dra. Eliane Scheid Gazire	Recorte de dissertação do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática da PUC-Minas.

FONTE: As Autoras (2019).

O único artigo selecionado na busca foi o de Miranda e Gazire (2013) intitulado “Interdisciplinaridade no PROEJA: uma proposta possível no Caderno Temático Saúde e Números”, no qual apresentam a implantação do PROEJA na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, investigando as possibilidades de construção de atividades experimentais e interdisciplinares no Curso de Agente Comunitário de Saúde. O artigo é fruto de uma dissertação do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática da PUC-Minas, resultando na produção de um caderno temático denominado Saúde e Números e, a partir deste, foi analisada a receptividade

de jovens e adultos, além da possibilidade de atividades experimentais, visando diminuir a distância entre a teoria e a prática.

Cabe ressaltar que, embora o artigo de Miranda e Gazire (2013) seja proveniente de uma dissertação, esta não se encontra no BDTD. No portal da Capes, a dissertação consta, porém, como se trata de trabalho anterior à Plataforma Sucupira, não é possível acessá-la. A dissertação está publicada e com acesso apenas na Biblioteca da PUC-Minas.

2.1.3 Análise integrativa das produções selecionadas

Em face do exposto, os estudos demonstram que existe uma preocupação no desenvolvimento do currículo integrado no PROEJA e sugerem que podem ser muitos os fatores que contribuem para tal.

Muito embora não seja o objetivo deste trabalho apresentar os desafios para uma proposta curricular que se quer integrada, é relevante destacar o que emerge nas pesquisas. De modo mais ou menos explícito, todas as 12 pesquisas analisadas indicam como uma necessidade latente uma política de formação dos profissionais envolvidos com o PROEJA, e nesse aspecto há uma aproximação com os dizeres de Lima Filho ao assinalar que,

[...] além dos aspectos infraestruturais relativos à disponibilização e adequação de recursos apropriados, estão os aspectos relativos à construção de conhecimentos e práticas pedagógicas, especialmente para a formação de professores para um nível e modalidade educacional para o qual ainda não se tem acúmulo suficiente (LIMA FILHO, 2010, p. 114-115).

Importa dizer que o impasse para a efetivação de um currículo integrado, quando trata da formação, é a carência de uma formação inicial bem consolidada e também de formação continuada. Constatou-se pela leitura dos trabalhos que há uma ausência da identidade docente com relação ao PROEJA, além da falta de ação de acompanhamento do programa e a necessidade de constituição de núcleos de pesquisa que tratam desse tema, o que pode precarizar a oferta.

No tocante à busca de subsídios que pudessem responder quais elementos dos Projetos Pedagógicos dos Cursos dos Institutos Federais que promovem a integração do Ensino Médio com a Educação Profissional no PROEJA, as pesquisas

indicam os projetos integradores como um dos caminhos para o currículo integrado, todavia constata-se que [...] os projetos serão de fato integradores se forem construídos de forma dialógica e conjunta, espaços de negociação de sentidos e construção de novos significados sobre possibilidades e dificuldades inerentes ao trabalho no PROEJA” (FERNANDES, 2012, p. 307).

As pesquisas evidenciam também que a integração do Ensino Médio com a Educação Profissional no PROEJA ocorre a partir do diálogo entre os professores das diferentes disciplinas, sendo o currículo integrado

[...] fruto de construção permanente com base no diálogo, na socialização de experiências, no diagnóstico das realidades e demandas locais, na existência de um planejamento construído e executado de maneira coletiva e democrática (NASCIMENTO, 2012, p. 84).

Essa reflexão possibilita a compreensão de que uma das bases da educação está no diálogo e, nesse sentido, a integração no ensino começa a acontecer quando temos não somente docentes e alunos dispostos a falar e a escutar, mas também toda a gestão escolar, como ressalta Freire (1987), uma educação baseada no diálogo, em que o aluno e o professor são seres inacabados e em construção no processo.

Algumas das pesquisas em análise mencionam que no desenho de uma proposta curricular deve-se prever a realização de atividades teórico-práticas, pois estas proporcionam que os alunos possam aprender tanto com as experiências práticas da Educação Profissional quanto com os conteúdos teóricos de sala de aula, considerando como protagonista principal da integração o próprio aluno, pois a integração “será exercitada na medida em que os protagonistas se envolverem diretamente na constituição de um processo epistemológico, político e amoroso à formação/constituição de um ser humano integral” (SALES, 2018, p. 293).

Há indicativos nas pesquisas que trazem como elementos que possibilitam a integração curricular a necessidade de reconhecer o que os alunos já sabem, além de transcender o caráter emancipatório e assistencialista geralmente ofertado a esse público, viabilizando a emancipação dos alunos, contribuindo para a ressocialização e propiciando uma maior leitura de mundo e de si mesmo, além de uma possibilidade de uma educação de qualidade e preparo real para o mundo do trabalho.

2.1.4 Principais referenciais teóricos das pesquisas

Para pensar e discutir as temáticas de estudos, os pesquisadores apoiaram-se em um vasto referencial teórico que fundamentou os conceitos que embasaram suas produções. No Quadro 4 estão os conceitos mais presentes nos trabalhos analisados e os principais autores que os discutem.

QUADRO 4 – PRINCIPAIS CONCEITOS DISCUTIDOS/AUTORES

CONCEITOS	AUTORES
Currículo Integrado	Costa, Santos, Sydow (2012), Godinho (2010), Ramos (2005), Santomé (1998), Santomé (1999), Sacristán (2000), Sacristán (2006), Rasco (1994), Saul (1988), Hermes (2010), Abreu (2005), Davini (1999), Benfatti (2011), Goodson (2008), Pacheco (1996), Pacheco (2005), Tyler (1976), Zotti (1980), Lopes (2009), Machado (2005), Alves (2018), Soares (2010), Campos (2010), Kuenzer (1999), Hernádes e Ventura (1998), Moura (2009).
Educação de Jovens e Adultos	Freire (1987), Soares (2005), Baer celos (2010), Brasil (2000), Fernandes (2002), Benvenut (2011), Ceroni (2011), Freire (1979), Arroyo (2004), Arroyo (2005), Gadotti (2007), Carvalho (2010), Di Pierro <i>et al.</i> (2001), Haddad; Di Pierro (2000), Paiva (2007), Aguiar (2009).
PROEJA	Brasil (2006), Brasil (2007), Costa (2009), Machado (2006), Santos (2008), Santos (2009), Silva (2007), Moll (2010), Moura (2008), Moura (2006), Moura (2007), Goi (2009), Lima Filho (2010).
Educação Profissional	Gadelha (2010), Manfred (2002), Merten (2009), Frigotto <i>et al.</i> (2005), Kuenzer (2006), Manfred (2003), Ciavatta (2010), Lima Filho (2010), Lopes (2009), Moura (2010), Carvalho (1999), Cunha (2005), Gomes (2006), Santos (2007), Gonçalves (2009), Ferreti (2007).
Ensino Médio e Ensino Médio Integrado	Frigotto <i>et al.</i> (2005), Brasil (1998), Ciavatta (2005), Garcia e Lima Filho (2004), Grabowski (2006), Kuenzer (2005), Kuenzer (2007), Kuenzer (1997), Kuenzer (2000), Lodi (2006), Machado (2010), Moura (2009), Oliveira (2009), Ramos (2006), Ramos (2010), Ramos (2011), Silva (2007).
Formação de Professores	Holanda (2012), Imbernón (2004), Fischer, Freire (2010), Demo (1996), Soares (2005), Araújo (2008), Harres (1999), Maldaner (2000), Soares (2010), Azanha (1998), Buarque (2008), Demo (2002), Ibarrola (1998), Libâneo (1994), Libâneo (2004), Machado (2008), Machado (2011), Moura (2008), Moura (2006), Nóvoa (1995), Nóvoa (1999), Pacheco (1999), Aquino, Fernades E Mengalli (2010), Almeida E Valente (1997), Almeida (1996), Almeida (2000), Almeida (2000), Almeida (2004), Magalhães (2004), Menezes (1993), Perez Gomez (1992), Moura (2007), Shiroma e Lima Filho (2010), Paiva (2003).
Políticas Públicas	Di Pierro (2005), Moura (2011), Haddad (2000), Paiva (2006), Dias Sobrinho (2003), Goldberg e Souza (1982), Oliveira (2003), Oliveira (2005), Bento (2009), Peixoto (2009).

FONTE: As Autoras (2019).

Perante as sistematizações apresentadas, foi possível verificar que os pesquisadores têm uma linha de conformidade concernente às discussões que tratam dos elementos que possibilitam a integração do Ensino Médio com a Educação Profissional no PROEJA. Ademais, indicam como principais possibilidades de uma efetiva integração os projetos integradores, a dialogicidade, o aluno como protagonista da integração e o reconhecimento dos saberes que os estudantes trazem consigo.

2.2 PROEJA DO ENSINO MÉDIO À LUZ DA LEGISLAÇÃO

O PROEJA é um Programa que está inserido na modalidade de ensino de Educação de Jovens e Adultos, por isso, para compreendê-lo, é importante conhecer a história da EJA no Brasil, a qual tem seu início com a colonização portuguesa, cujo objetivo era não somente catequizar os índios e mais tarde os escravos, como também ensiná-los os ofícios para o funcionamento da economia colonial (HADDAD; DI PIERRO, 2000).

Com a expulsão dos jesuítas do Brasil, em 1759, informações sobre ações educativas na educação de adultos foram constatadas apenas no Império (HADDAD; DI PIERRO, 2000). Foi somente em 1824, com a primeira Constituição Imperial do Brasil, que houve menção à garantia de uma instrução primária e gratuita para todos os cidadãos. Entretanto, só uma elite privilegiada tinha acesso a essa instrução, e para a grande massa da população tal garantia não passou do papel; dizia-se que a educação era para todos, mas não era de alcance de todos.

Haddad e Di Pierro (2000) afirmam que havia uma distância entre o proclamado e o realizado, pois, em primeiro lugar, no Império era uma pequena parcela da população que possuía cidadania, apenas aquela pertencente à elite; negros, indígenas e grande parte das mulheres não pertenciam a esse grupo. Em segundo lugar, porque o ato adicional de 1834 delegou a responsabilidade pela educação básica às Províncias, e o Império reservou-se, assim, a oferta da educação às elites.

Em 1891, com a aprovação da primeira Constituição Republicana, a perspectiva continuou a mesma, as províncias e municípios responsáveis pelo ensino público e a União assumiram o ensino secundário. “A nova Constituição republicana estabeleceu também a exclusão dos adultos analfabetos da participação pelo voto, isto em um momento em que a maioria da população adulta era iletrada” (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 109). Essa situação perdurou por quase 30 anos, e somente a partir de 1920 que se iniciou uma série de movimentos da sociedade civil contra o analfabetismo, sendo realizada, no Rio de Janeiro, a Conferência Interestadual, que discutia a responsabilidade do Estado com relação ao ensino. Nessa conferência foi

sugerida a criação de escolas noturnas para atendimento ao público sem escolarização (CASTRO, 2017).

A partir da década de 1930, período marcado pelo crescimento da industrialização, a educação básica de adultos começou a galgar seu espaço na educação no Brasil. “Entretanto, apesar de toda essa mobilização, a escolarização de adolescentes, jovens e adultos não se tornou um objeto de ação sistemática por parte do governo, em face de outros interesses de natureza política e econômica” (CASTRO, 2017, p. 76). No ano seguinte, 1931, vários decretos firmaram a legislação educacional brasileira, propostas pelo então Ministro Francisco Campos, entre elas a educação secundária e superior, centralizados agora na administração federal, além da efetivação do regime seriado para o ensino secundário e o dito regular, com idade apropriada. Passou-se a avaliar o processo de aprendizagem por meio de exames e provas. “Estava aberto o caminho para a consolidação da dualidade entre o ensino regular e a modalidade de ensino, que a partir de então passou a ser chamado de supletivo” (CASTRO, 2017, p. 76).

A Constituição de 1934, em seu art. 150, traz pela primeira vez a Educação de Jovens e Adultos como responsabilidade do Estado, ao afirmar que “compete à União: [...] Parágrafo único. O plano nacional de educação constante de lei federal [...] obedecerá às seguintes normas: a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos; [...]” (BRASIL, 1934, [s.p.]).

A Constituição de 1934 também prenuncia a criação do Fundo Nacional de Ensino Primário, que tinha como dever ampliar o ensino primário e incluir o supletivo destinado a jovens e adultos. Efetivamente esse fundo foi criado somente em 1942 (ARCANJO; HANASHIRO, 2010).

Em 1937, a nova Constituição extingue a obrigatoriedade de recursos para educação e traz um retrocesso com relação à Educação de Jovens e Adultos, uma vez que o Estado deixa o compromisso com a educação pública e passa a desempenhar um papel secundário no que diz respeito ao ensino. A Constituição de 1937 foi criada com o objetivo de favorecer o Estado, uma vez que este se exime de sua responsabilidade, e o foco era educação para uma pequena parcela da população ou para nenhuma, pois assim a sociedade torna-se vulnerável no que diz respeito ao

conhecimento crítico, restando para a população pobre o ensino profissionalizante para o trabalho nas indústrias e fábricas. Nesse viés, considera-se

[...] relevante destacar que a divulgação de índices alarmantes de analfabetismo, frente à necessidade do país dispor de uma força de trabalho treinada para dar respaldo ao processo de industrialização nascente, com vistas à busca de um maior controle social, faz do ensino um objeto de maior atenção por parte do Governo Federal (CASTRO, 2017, p. 77).

Portanto, em 1942, com o processo de industrialização e a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), a qualificação profissional passa a se compor dentro da Educação de Jovens e Adultos. A educação profissional começa, então, a ser vista como um importante meio para que os trabalhadores tenham acesso ao progresso tecnológico da sociedade, instrumento para a compreensão do processo produtivo, como instrumento de apropriação do saber tecnológico, de reelaboração da cultura, do trabalho, de domínio e geração do conhecimento no seu campo profissional que deve vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

Quatro anos após a criação do Senai, em 1946, é criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac) pelos Decretos-leis n.º 8.621 e n.º 8.622, assim a Confederação Nacional do Comércio obteve autorização para abrir escolas de aprendizagem comercial. A educação, nessa época, ainda trazia as marcas da dualidade estrutural no ensino: a educação propedêutica voltada para as elites e a educação profissional para os filhos dos trabalhadores, e

[...] havia uma nítida demarcação da trajetória educacional dos que iriam desempenhar funções intelectuais e instrumentais, em uma sociedade cujo desenvolvimento das forças produtivas delimitava claramente a divisão entre capital e trabalho traduzida no taylorismo/fordismo como ruptura entre as atividades de planejamento e supervisão de um lado, e de execução por outro (KUENZER, 2007b. p. 27).

Essa dualidade na educação criava forças na medida em que os cursos adaptavam-se, por força de lei, às necessidades da vida econômica, das profissões que se faziam necessárias para atender à demanda do mercado e na articulação com a indústria da região a que serve a escola (BRASIL, 1959).

Cabe salientar que, nos anos 1940, a Educação de Jovens e Adultos estava em evidência. Em 1946, foi criada a Lei Orgânica do Ensino Primário, voltada ao ensino supletivo, e em 1947 é criado o Serviço de Educação de Adultos (SEA), órgão ligado ao Ministério da Educação e Saúde, cuja finalidade era coordenar os planos

anuais de ensino supletivo. Apesar dos avanços, é importante considerar que essas ações visavam a capacitação de mão de obra, pois, como abordado nos parágrafos anteriores, o País estava em processo de industrialização (BORGES, 2017).

No período entre 1946 a 1958, houve grandes campanhas a favor da educação de adultos, pois pretendia-se erradicar o analfabetismo (CASTRO, 2017). Destaca-se a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), em 1952, que se estendeu até 1963. Em 1958, foi criada a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), um programa voltado para a educação popular, sendo extinta em 1963 (BORGES, 2017).

Na década de 1960, os movimentos de cultura popular, a partir das ideias de Freire, começam a surgir, com o objetivo de conscientizar a população por meio da alfabetização e de um projeto de base. Castro (2017, p. 79) salienta que

[...] a difusão do sistema de ensino idealizado pelo educador Paulo Freire, desenvolvido a partir do conceito antropológico de cultura, tornou-se de fundamental importância para formar-se uma nova imagem do analfabeto, como homem capaz e produtivo, responsável por grande parcela da riqueza da Nação.

Os programas de alfabetização lançados na década de 1960 foram: o Movimento de Educação de Base (MEB), o Movimento de Cultura Popular do Recife, os Centros de Cultura Popular e o Programa De Pé no Chão Também se Aprende a Ler, porém essas campanhas findaram-se em 1964, ano do golpe militar (BORGES, 2017). No período da ditadura, apenas programas de alfabetização conservadores eram permitidos pelo governo, destacando-se a Cruzada da Ação Básica Cristã e o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), que tinha por finalidade acabar com o analfabetismo e ofertar a educação continuada aos adolescentes e adultos (CASTRO, 2017).

Em meados da década de 1960, também são instituídas as Escolas Agrícolas Federais, que eram escolas-fazendas primeiramente ligadas ao Ministério da Agricultura e, a partir do Decreto n.º 60.731, de 19.05.1967, passaram para o Ministério da Educação e Cultura (GARCIA *et al.*, 2018), e

Ao longo desse mesmo tempo vai se constituindo uma rede de escolas agrícolas – Escolas Agrotécnicas Federais, com base no modelo escola fazenda e vinculadas ao Ministério da Agricultura. Em 1967, essas escolas fazendas passam para o então Ministério da Educação e Cultura tornando-se escolas agrícolas. Em 1978, três escolas federais, do Rio de Janeiro, Minas

Gerais e Paraná são transformadas em centros federais de educação tecnológica (CEFET) equiparando-se, no âmbito da educação superior, aos centros universitários (SILVA, 2009, p. 7).

Na década de 1970, passa a vigorar a Lei n.º 5.692, que estabeleceu “[...] a profissionalização universal e compulsória para o ensino secundário” (MANFREDI, 2002, p. 105). A educação profissional passa a compor a educação básica e, a partir de então, ocorre uma equiparação entre cursos secundários (escola secundária) e cursos técnicos (escola técnica), criando somente “uma escola” (BORGES, 2017). No entanto, 12 anos mais tarde, em 1982, a Lei n.º 7.044 findou com a profissionalização obrigatória no então chamado 2.º Grau e assim o dualismo existente nos sistemas ressurgiu (MANFREDI, 2002).

Ressalta-se ainda que, com o fim da Ditadura Militar, em 1985, extinguiu-se o Mobral, que foi substituído pela Fundação Nacional de Jovens e Adultos (Fundação Educar), que reorganizou as diretrizes políticas e pedagógicas, porém sua extinção deu-se em 1990 (BORGES, 2017).

A Constituição Cidadã de 1988 trouxe avanços consideráveis para a educação de Jovens e Adultos, com a ampliação de direitos sociais e da responsabilidade do Estado com relação à camada mais vulnerável da população. O art. 208 do referido texto dispõe: “Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988, [s.p.]).

Apesar dos avanços da década de 1990, quando Fernando Collor de Melo assume a presidência, a Fundação Educar é extinta e a Educação de Jovens e Adultos é descentralizada, passando a ser responsabilidade dos municípios. O governo Collor “por meio do corte de recursos destinados para atender essa modalidade de ensino, demonstrou não ser a educação e, especificamente, a EJA prioridade em seu governo” (CASTRO, 2017, p. 80). Portanto, e por falta de políticas públicas, a Educação de Jovens e Adultos não apresentou progressos significativos nesse período. Em seu governo, Collor criou o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), porém com o *impeachment* não foi efetivado pelo seu vice que assumiu a presidência, Itamar Franco.

A EJA na década de 1990 continuou marcada por um ensino de caráter compensatório, descontínuo e irregular e com a desresponsabilização do Governo Federal no tocante a essa modalidade de ensino.

Em 1996, é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que preconiza em seu texto que a Educação de Jovens e Adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional (BRASIL, 1996). Outro marco legal fundamental para a EJA, foi a Emenda Constitucional n.º 14, de 1996, instituída no governo FHC, todavia essa emenda trouxe efeitos negativos para a EJA, segundo Ventura (2006, p. 78):

Ao alterar o inciso I do artigo 208 da Constituição, dilui o dever do Estado em ofertar a EJA. Antes o artigo estipulava: “Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, inclusive, para os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. Após a Emenda, o artigo 208 prescrevia: “Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. A alteração manteve a gratuidade da educação pública para jovens e adultos, mas suprimiu a obrigatoriedade da oferta pelo poder público.

Conseqüentemente, o Estado entendeu que não precisaria mais investir na educação de jovens e adultos e criou o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef), o qual repassava recursos para que Estados e Municípios pudessem investir no Ensino Fundamental regular, em detrimento das outras fases da Educação Básica, como a Educação de Jovens e Adultos (BORGES, 2017).

Também no governo FHC foi instituída a Reforma da Educação Profissional, pelo Decreto n.º 2.208/1997, que causou forte impacto ao desvincular o Ensino Médio da Educação Profissional. Uma vez que o Estado diminuiu a oferta na Educação Profissional, estudantes que pretendiam ter uma formação técnica já no Ensino Médio teriam que recorrer a instituições privadas. Pode-se concluir que o Decreto n.º 2.208/1997 fez efetivamente a separação entre Ensino Médio e Educação Profissional, dado que a Educação Profissional passou a ser organizada em três níveis: Básico reservado à qualificação profissional de trabalhadores independentemente de escolaridade anterior; Técnico que ofertava habilitação profissional àqueles que cursavam o Ensino Médio ou que já o haviam concluído; e Tecnológico que disponibilizava cursos de nível superior aos concluintes do Ensino Médio (BRASIL, 1997).

Ainda, na década de 1990, foram criados o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (Planfor), que oferecia qualificação profissional à população economicamente ativa, e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), cujo objetivo era ampliar o nível de escolarização dos trabalhadores rurais, especificamente os de assentamento (BORGES, 2017).

Apesar de esses programas e de a EJA serem uma modalidade de ensino, como prevê a LDBEN n.º 9.394/1996, foi somente com a aprovação do Parecer n.º 11/2000 e da Resolução n.º 1/2000 que a EJA se fortaleceu (PAIVA, 2009), e ambos os documentos são do Conselho Nacional de Educação e tratam das Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. Nesse contexto de ampliação do entendimento da EJA, cabe ressaltar a Lei n.º 10.172/2001, referente ao Plano Nacional de Educação, que traz metas específicas para a EJA, as quais não foram cumpridas, como a erradicação do analfabetismo até o final da década da referida lei.

Em 2003, no governo Lula, foi criado o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), que tinha a finalidade de alfabetizar jovens, adultos e idosos. Esse programa teria uma relação direta com os Estados e Municípios, um avanço em relação ao Programa de Alfabetização Solidária (PAS), que se baseava na parceria público-privada (PAIVA, 2009). Mesmo com todas essas ações, não era possível atender às demandas sociais, pois os programas praticamente limitavam-se à alfabetização. Logo, como era necessária uma discussão sobre a escolarização articulada à Educação Profissional, fez-se necessário pensar em políticas educacionais voltadas à qualificação profissional dos jovens e adultos.

No ano de 2004, o Decreto n.º 2.208/1997 é revogado e publicado o Decreto n.º 5.154/2004, que ampliou a oferta do ensino técnico, além da forma de oferta subsequente, destinada a quem concluiu o Ensino Médio e busca cursar a Educação Profissional, e da forma de oferta concomitante, destinada a quem está cursando o Ensino Médio num estabelecimento de ensino e a Educação Profissional em outro. Cria-se, assim, a forma de oferta integrada, em que o Ensino Médio e a Educação Profissional acontecem em uma única instituição, num currículo único, pautado por uma concepção de formação omnilateral, com uma proposta educacional que visa romper com a dualidade educacional existente até então.

Nesse viés, em 2005, no governo Lula, é lançado o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA), cuja política de EJA foi a

[...] mais dinâmica com novos desdobramentos para a classe trabalhadora, com o objetivo de atender as suas demandas, especificamente à educação de jovens e adultos a reinserção dessa modalidade de modo mais orgânico aos sistemas de ensino do país (CASTRO, 2017, p. 87).

A forma de oferta integrada visa a formação integral do ser humano e é condição e alternativa para a superação da dualidade educacional e garantia de uma educação tecnológica para os estudantes oriundos da classe trabalhadora (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005). Essa forma de oferta foi criada pelo Decreto n.º 5.478/2005, denominado Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), fruto de uma decisão governamental de propiciar educação profissional técnica de nível médio, com o objetivo de atender à população de jovens e adultos, os quais, por motivos diversos, foram excluídos da escola (BRASIL, 2005).

Em 2006, o Programa é ampliado por meio do Decreto n.º 5.840/2005 e aprofundado em seus princípios pedagógicos, passando a se chamar Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2006). Assim, o programa expandiu-se para a Educação Básica, incluindo então o Ensino Fundamental.

De acordo com o Ministério da Educação (MEC), a ampliação da oferta de Educação Profissional Tecnológica (EPT), articulada com a Educação Básica, “é um grande desafio ainda a ser superado, constituindo-se uma meta do Plano Nacional de Educação 2014-2024, com a expectativa de que pelo menos 25% da oferta da matrícula de EJA esteja integrada à EPT” (BRASIL, 2014, [s.p.]).

O PROEJA é um programa, criado pelo governo federal, que busca reparar a dívida histórica e educacional que tem com o público jovem e adulto trabalhador. Todavia,

[...] na formulação e na construção deste programa se colocam desafios políticos, epistemológicos, pedagógicos e infraestruturais. Por um lado, como tratará o PROEJA dos obstáculos históricos e estruturais que se interpõem à concretização do direito de escolarização de jovens e adultos na sociedade brasileira? Por outra parte, considerando que a educação de adultos no Brasil tem historicamente se dedicado, sobretudo, ao nível fundamental, como

serão enfrentados os desafios epistemológicos, pedagógicos e de infraestrutura, quando o PROEJA se propõe a atender esta demanda também no nível do Ensino Médio e da educação profissional? (LIMA FILHO, 2010, p. 110).

Com o novo Decreto em vigor, foi necessária uma reformulação no documento-base do PROEJA, que especifica as diretrizes político-pedagógicas do programa e trata das concepções, dos princípios, além da organização curricular deste, e entre as diversas ações para a consolidação desse projeto educacional estão a formação dos professores e gestores, as parcerias com programas de pós-graduação para abertura de linhas de pesquisa no campo do PROEJA e a produção de material educativo para a elaboração de material didático (BRASIL, 2007).

O Documento-Base traz como uma de suas concepções a necessidade do rompimento da dualidade estrutural construída historicamente: cultura geral *versus* cultura técnica (BRASIL, 2007), uma vez que a educação deve estar, como defende Freire (2002), comprometida com a formação integral do ser humano, preparação para a vida, formando valores, atrelados a uma proposta política de uma pedagogia libertadora, fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Nesse ínterim, cabe ressaltar:

A concepção de uma política, cujo objetivo da formação está fundamentado na integração de trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral, pode contribuir para o enriquecimento científico, cultural, político e profissional das populações, pela indissociabilidade dessas dimensões no mundo real. Ademais, essas dimensões estão estreitamente vinculadas às condições necessárias ao efetivo exercício da cidadania (BRASIL, 2007, p. 35).

No tocante aos princípios que alicerçam os fundamentos do PROEJA, estão:

i) Inclusão da população em suas ofertas educacionais, ii) Inserção orgânica da modalidade EJA integrada à Educação Profissional nos sistemas educacionais públicos, iii) Ampliação do direito a Educação Básica, pela universalização do Ensino Médio, iv) O trabalho como princípio educativo, v) Pesquisa como formação do sujeito, vi) Condições geracionais, de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais (BRASIL, 2007, p. 27-28).

Esses princípios devem nortear a elaboração dos Projetos Pedagógicos de Cursos PROEJA e configuram-se em uma ação positiva, porém, como expressa Borges (2017), como os princípios estão retratados de forma superficial e aligeirados no Documento-Base, pode parecer que existe uma preocupação apenas retórica, uma

vez que a discussão sobre os princípios é pouco aprofundada e não evidencia claramente a relação entre eles.

Importa dizer que, no ano de 2012, no Governo Dilma Rousseff, foi criada, pelo Decreto n.º 7.690, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC), e entre suas atribuições assinala-se:

I – planejar, orientar e coordenar, em articulação com os sistemas de ensino, a implementação de políticas para a alfabetização, a educação de jovens e adultos, a educação do campo, a educação escolar indígena, a educação em áreas remanescentes de quilombos, a educação em direitos humanos, a educação ambiental e a educação especial [...] (BRASIL, 2012, [s.p.]).

A SECADI era uma importante Secretaria, cujo propósito, por meio de suas ações, era promover a inclusão com a valorização das diferenças e da diversidade sociocultural. Todavia, no início do Governo Bolsonaro, o Decreto n.º 9.465/2019 extingue a SECADI e marca o que pode se chamar de um novo retrocesso no campo educacional.

A partir das considerações expostas nesta seção, para melhor compreensão do PROEJA no IFPR, o título seguinte apresenta a Resolução IFPR n.º 05/2018, que define as Diretrizes Institucionais para os cursos que articulam a Educação Profissional e Técnica com a modalidade PROEJA no IFPR.

2.2.1 As diretrizes curriculares do PROEJA do IFPR

Em 2008, a Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008, institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Entre os objetivos dos Institutos Federais está o de “ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos” (BRASIL, 2008, [s.p.]). Considerando esse objetivo, as metas do Plano Nacional de Educação e as políticas da Educação de Jovens, o IFPR, no ano de 2016, institui comissão para elaboração das Diretrizes da Organização do Trabalho Pedagógico dos cursos PROEJA no IFPR.

Nos parágrafos seguintes, será relatado, na voz desta pesquisadora, a qual participou da elaboração das Diretrizes da Organização do Trabalho Pedagógico dos cursos PROEJA no IFPR, o processo de construção e o que diz a referida Diretriz.

A Comissão, num primeiro momento, instituída pela Portaria IFPR n.º 121, de 5 de fevereiro de 2016, teve como objetivos: a) estudar a legislação que define a organização dos cursos PROEJA; b) propor encaminhamentos com relação à organização curricular dos cursos e a formação continuada de professores; c) produzir a minuta do documento que sistematiza as diretrizes para a organização de cursos PROEJA (IFPR, 2016).

Para compor a Comissão foram convidados 13 profissionais do IFPR, os quais foram escolhidos preferencialmente por atuarem em *campi* do IFPR que ofertavam cursos PROEJA à época, ou que pretendiam oferecê-los. Participaram servidores da Reitoria do IFPR, do Campus Campo Largo, Campus Colombo, Campus Paranaguá, Campus Pinhais e Campus União da Vitória. A Comissão era presidida pela pedagoga do IFPR Dra. Rosane de Fátima Teixeira.

O trabalho da Comissão teve início com o estudo de temáticas relativas à Educação Popular, Currículo, Base Legal da EJA, Trabalho como Princípio Educativo, Direitos Humanos e Movimentos Sociais. Esse estudo teórico contribuiu para a compreensão dos fundamentos organizadores dos cursos PROEJA e norteou a elaboração das diretrizes.

Em razão da complexidade da elaboração de um documento que traduzisse as particularidades do PROEJA, o prazo estipulado na primeira Portaria não foi suficiente, sendo estabelecida a Portaria IFPR n.º 29/2017, que instituiu novamente a comissão e definiu para abril de 2017 o prazo de entrega da minuta das Diretrizes da Organização do Trabalho Pedagógico dos Cursos de Educação de Jovens e Adultos articulados à Educação Profissional e Tecnológica.

Na continuidade dos estudos, pela Comissão, discutiram-se princípios e finalidades dos cursos PROEJA, bem como aspectos relacionados à organização curricular, avaliação do processo ensino-aprendizagem, formação inicial e continuada para os servidores que atuam nesses cursos, procedimentos para assegurar a permanência e o êxito desses estudantes, entre outras questões.

No total foram realizados 41 encontros da Comissão, distribuídos em encontros presenciais e por videoconferência, durante os quais ocorriam as discussões emergentes da temática e a escrita coletiva do documento. Nesses encontros, foram estudados e discutidos alguns pressupostos que deveriam, no entendimento da Comissão, compor a escrita da Diretriz, com destaque para: Educação Popular; Dialogicidade; Demandas da EJA; Falta de Direitos; Trabalho como Princípio Educativo; Relação Trabalho & Educação; Reconhecimento dos sujeitos que compõem o PROEJA; Diversidade; Compromisso social e político; Integração entre trabalho, ciência, tecnologia, humanismo e cultura geral; Formação de sujeitos conscientes para atuar e compreender a realidade social, econômica, cultural e política e outros.

Tendo esses pressupostos como núcleo articulador para a escrita do documento, em 2016 a Comissão organizou o I Fórum EPT/EJA, realizado no Campus Paranaguá, com o intuito de proporcionar um momento de reflexão e de troca de saberes e experiências com os sujeitos do PROEJA. Participaram do Fórum educandos, professores e equipe técnico-pedagógica dos *campi* do IFPR que ofertavam cursos PROEJA.

Importa salientar que a Comissão responsável pela elaboração da minuta que define as Diretrizes da Organização do Trabalho Pedagógico dos cursos PROEJA no IFPR optou por não utilizar a nomenclatura “PROEJA”, visto que ela se refere a um Programa, e não a uma Política Pública, e, por essa razão, poderia apresentar fragilidades considerando as constantes alterações na legislação educacional que ocorriam à época e que perduram até os dias de hoje. O termo adotado para o documento institucional foi “Cursos EPT/EJA”, cursos que articulam a Educação Profissional e Técnica com a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, tornando-se uma Política Institucional, que no IFPR está sob os cuidados da Coordenadoria de Políticas e Programas Especiais da Pró-Reitoria de Ensino. Essa Coordenadoria é responsável pelo planejamento e coordenação das atividades relacionadas aos cursos PROEJA e cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), pela orientação na elaboração dos cursos, além de atuar como referência de apoio e atendimento nos *campi* do IFPR (IFPR, 2019).

No intuito de respaldar o documento elaborado pela Comissão, julgou-se pertinente enviá-lo a dois pareceristas especialistas da área da Educação de Jovens e Adultos, o Professor Dr. Adriano Larentes da Silva (IFSC) e o Professor Dr. Domingos Leite Lima Filho (UTFPR), para que pudessem apreciar e emitir suas contribuições e considerações.

Após as contribuições dos especialistas da área, a minuta do documento foi encaminhada para apreciação e aprovação pelo Conselho Superior (CONSUP) do IFPR, sendo publicada no dia 27 de março de 2018, pela Resolução IFPR n.º 05/2018, que define as Diretrizes Institucionais para os Cursos que articulam a Educação Profissional e Técnica com a modalidade PROEJA no IFPR. A partir dessa data, os *campi* do IFPR que pretendem ofertar cursos PROEJA devem considerar o disposto nessa Resolução.

Nos parágrafos seguintes, no intuito de possibilitar a compreensão do que propõe o IFPR em seu documento institucional, serão apresentadas as principais considerações trazidas no documento e suas orientações.

A Resolução IFPR n.º 05/2018 inicia seu texto abordando o objetivo, os princípios e as finalidades do documento. Como objetivo, a Resolução traz em seu artigo 1.º: “Definir as diretrizes institucionais para a oferta de cursos que articulam a Educação Profissional e Técnica com a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, ofertados de forma integrada ao Ensino Médio ou concomitante a Educação Básica [...]” (IFPR, 2018, [s.p.]).

A oferta dos cursos da Educação Profissional Técnica articulada com a Educação de Jovens e Adultos (EPT/EJA) contemplada nas Diretrizes Institucionais são organizadas nos seguintes princípios educativos:

I – trabalho, como produção da condição humana, campo de aprendizagem e conhecimento; II – articulação entre: a) diferentes sujeitos sociais e suas formas organizativas; b) teoria e prática; c) educação básica e profissional; d) fatos e seus contextos; e) trabalho, ciência, tecnologia e cultura; f) elementos curriculares; g) ensino, extensão, pesquisa, inovação e gestão; III – inclusão, como ação de reconhecimento, empoderamento e visibilidade da singularidade dos sujeitos sociais e suas identidades coletivas; IV – emancipação, como construção e exercício da autonomia, liberdade, criticidade e autoridade dos sujeitos sociais; V – coletividade, como garantia da legitimidade dos processos decisórios de planejamento e gestão democráticos; VI – dialogicidade, como prática comunicativa e reflexiva entre os sujeitos, suas histórias de vida, seus saberes e o conhecimento científico e tecnológico; VII – direitos humanos, como reconhecimento da diferença e

dignidade inerente a todos os sujeitos sociais que precisam ter seus direitos respeitados, defendidos e promovidos (IFPR, 2018, [s.p.]).

Em consonância com os princípios, são apresentadas as finalidades dos cursos da EPT/EJA no IFPR, destacando, entre elas, a elevação da escolaridade e da Educação Profissional; a valorização dos saberes dos sujeitos da EPT/EJA; a ampliação de acesso, permanência e êxito, bem como a oferta de uma formação integral (IFPR, 2018).

A Resolução IFPR n.º 05/2018 apresenta seis capítulos que versam sobre o planejamento e a gestão dos cursos da EPT/EJA no IFPR. Inicia-se pelas formas de oferta que podem ser articuladas ao Ensino Fundamental ou ao Ensino Médio, na forma concomitante ou integrada, nas modalidades que seguem:

I – EPT/EJA Formação Inicial e Continuada (FIC) Fundamental – oferta de qualificação profissional com formação inicial e continuada articulada ao Ensino Fundamental: a) a carga horária dos cursos EPT/EJA FIC Fundamental é de 1.400 horas, sendo 1.200 horas da Educação de Jovens e Adultos e 200 horas da Formação Inicial e Continuada;

II – EPT/EJA FIC Médio – oferta de qualificação profissional com formação inicial e continuada articulada ao Ensino Médio: a) a carga horária dos cursos EPT/EJA FIC Médio é de 1.400 horas, sendo 1.200 horas da EJA e 200 horas da Formação Inicial e Continuada;

III – EPT/EJA Técnico – oferta de Educação Profissional Técnica articulada ao Ensino Médio: a) a carga horária dos cursos EPT/EJA Técnico é de 2.400 horas, sendo trabalhado de forma integrada a EJA e a educação profissional.

Parágrafo único. Os cursos devem ser ofertados a partir da construção prévia de projeto pedagógico integrado, inclusive quando envolverem articulações interinstitucionais ou intergovernamentais (IFPR, 2018, [s.p.])

Os cursos nessas modalidades podem, ainda, ser destinados ao público específico da população do campo ou povos tradicionais, bem como à população indígena.

Quanto à elaboração dos cursos, deverá ser procedida por Comissão designada pela equipe gestora de cada campus. Essa Comissão deverá realizar o estudo das demandas sociais e locais, bem como ser responsável pela escrita do Projeto Pedagógico do Curso. O processo de abertura do curso é regulamentado por Instrução Interna de Procedimentos da Pró-Reitoria de Ensino (PROENS). O curso somente será implantado após aprovação de todas as Pró-Reitorias do IFPR, bem como após criação do curso por meio de Resolução do Conselho Superior do IFPR.

O ingresso dos estudantes ao curso ocorre por meio de edital específico que é supervisionado e aprovado pela PROENS do IFPR (IFPR, 2018).

O IFPR possui uma coordenadoria na reitoria, bem como coordenadorias locais em cada campus que oferta EPT/EJA. “A coordenação da EPT/EJA na PROENS é responsável pela articulação político-pedagógica, fomento e desenvolvimento dos cursos [...]” (IFPR, 2018, [s.p.]). Também está prevista nas diretrizes institucionais uma comissão permanente da EPT/EJA, responsável por subsidiar as ações da coordenadoria na PROENS, fóruns com encontros anuais, presenciais e virtuais, com o objetivo de proporcionar o debate e a articulação das ações e atividades da EPT/EJA no IFPR.

A concepção, os conteúdos e os encaminhamentos metodológicos para a EPT/EJA no IFPR devem considerar as bases legais e as orientações pedagógicas da Educação Profissional e Técnica, da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Básica, cuja concepção de currículo compreende “o processo constituído pelas experiências, atividades, objetivos, conteúdos, métodos, tempo, espaço, recursos e pela diversidade e singularidade dos sujeitos” (IFPR, 2018, [s.p.]) ou seja, devem-se considerar os educandos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem.

O currículo deve estar fundamentado na concepção de currículo integrado, sendo processo de construção coletiva e reconhecendo-se as experiências dos sujeitos, na diversidade social, cultural e cognitiva dos jovens e adultos, na problematização com o processo ensino-aprendizagem e com a comunidade, em um perfil profissional que articule a compreensão crítica do mundo do trabalho e na problematização e contextualização do conhecimento em sua historicidade (IFPR, 2018). Nessa perspectiva, o conhecimento, a cultura e as experiências dos sujeitos se tornam o núcleo estruturante dos conteúdos de ensino.

No intuito de subsidiar as discussões e elaborar um currículo que atenda às necessidades do público PROEJA, A Resolução IFPR n.º 05/2018 prevê em seu artigo 11 a necessidade da formação pedagógica aos docentes e técnicos administrativos atuantes nos cursos EPT/EJA, a qual pode ocorrer em cursos ou programas de preparação e formação continuada; em cursos de pós-graduação, *stricto sensu* e *lato sensu* e em seminários, congressos e outros eventos. O planejamento e o

acompanhamento da formação dos profissionais que atuam no PROEJA cabem à PROENS, à Direção-Geral e à Direção de Ensino, Pesquisa e Extensão dos *campi*.

Referente à organização curricular dos cursos EPT/EJA, as diretrizes institucionais indicam que deve haver a articulação entre os objetivos das áreas de conhecimento da educação básica e da área da educação profissional, trazendo como temáticas obrigatórias: crítica histórico-social do trabalho; direito do trabalho; legislação do trabalho; sentido das lutas históricas no trabalho; direitos humanos; conflitos sociais; movimentos sociais e diversidade cultural (IFPR, 2018). O objetivo é o Projeto Pedagógico de Curso prever mecanismos de materialização do currículo integrado, contemplando, conforme o artigo 31 da Resolução IFPR n.º 05/2018, o trabalho coletivo, a relação entre temas e conteúdos da formação básica e técnica, a resolução de problemas científicos e a pesquisa como princípio educativo.

Em consonância com a Resolução IFPR n.º 50/2017, que estabelece as normas de avaliação dos processos de ensino-aprendizagem no âmbito do IFPR, a Resolução IFPR n.º 05/2018 determina que a avaliação nos cursos EPT/EJA tenha perspectiva teórico-metodológica crítica, emancipatória, dialógica e libertadora, “devendo ser processo contínuo, de descrição e análise crítica do contexto da aprendizagem visando ao desenvolvimento humano” (IFPR, 2017, [s.p.]).

No tocante aos instrumentos avaliativos, a Resolução IFPR n.º 05/2018 propõe que estes devem ser diversificados, possibilitando que todos os estudantes alcancem uma aprendizagem suficiente. A emissão dos resultados das avaliações deve ser expressa em forma de conceitos; os conceitos A, B e C traduzem que aprendizagem foi Plena, Parcialmente Plena e Suficiente, respectivamente, não sendo necessário refazer o componente curricular. No caso de conceito D, pelo qual se considera que a aprendizagem foi Insuficiente, é necessário que o estudante refaça o componente curricular (IFPR, 2018).

Nos cursos EPT/EJA Técnico Integrado ofertados pelos *campi* do IFPR é necessária para a aprovação dos estudantes a obtenção dos conceitos A, B ou C, além de frequência igual ou superior a 75% da carga horária total do curso, como também prevê a LDBEN n.º 9.394/96. Entretanto,, no intuito de assegurar a permanência dos estudantes, cabe salientar que, de acordo com a Resolução IFPR n.º 50/2017, os estudantes dos cursos EPT/EJA que reprovarem nos componentes

curriculares deverão cursá-los novamente, todavia podem se matricular também no período seguinte, não havendo, portanto, a reprovação do período letivo.

O IFPR, ciente de seu compromisso com a educação inclusiva, em todas as suas formas, prevê no artigo 22 da Resolução IFPR n.º 05/2018 “[...] iniciativas de fomento de projetos de ensino, pesquisa, extensão e inovação que reservem bolsas e/ou auxílios para estudantes da modalidade EPT/EJA, seja por meio de editais exclusivos ou por cotas em editais de concorrência geral”, além de ofertas de Bolsas e Auxílios, do Programa de Assistência Estudantil do IFPR, com o objetivo de “[...] contribuir para a permanência, inclusão e êxito; proporcionar ao estudante apoio financeiro ou acesso a recursos e serviços; complementar as despesas, com transporte, alimentação, moradia e/ou aquisição de material didático” (IFPR, 2018, [s.p.]).

Cabe dizer que a elaboração das diretrizes institucionais para os cursos que articulam a Educação Profissional e Técnica com a modalidade EJA no IFPR é um marco que principia o compromisso político e pedagógico na efetivação da Educação de Jovens e Adultos nessa instituição. No entanto, espera-se que esse compromisso se efetive em ações consolidadas, de forma a promover o protagonismo desses educandos que retornam à escola depois de terem seu direito à educação cerceado por um processo educacional muitas vezes excludente.

2.3 PROEJA E O CURRÍCULO INTEGRADO: EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E EDUCAÇÃO BÁSICA

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

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

Considerando os estudos acerca do currículo, o foco deste capítulo é o delineamento teórico a respeito do currículo integrado do PROEJA, porém, antes, considera-se fundamental trazer para discussão uma síntese das teorias do currículo, para que se possa refletir sobre o objeto deste estudo.

Silva (2005, p. 17) afirma que as teorias do currículo se caracterizam pelos conceitos que o enfatizam, sendo: teorias tradicionais que enfatizam ensino, aprendizagem-avaliação, metodologia, didática-organização, planejamento, eficiência, objetivos; teorias críticas que enfatizam ideologia, reprodução cultural e social, poder, classe social, capitalismo, relações sociais de produção-conscientização, emancipação, currículo oculto, resistência; teorias pós-críticas que enfatizam identidade, alteridade, diferença-subjetividade, significação e discurso, saber e poder, representação, cultura, gênero, raça, etnia, sexualidade, multiculturalismo.

As teorias tradicionais tiveram seu início no século XX, e seu principal teórico foi John Franklin Bobbitt. Para esse autor, as disciplinas escolares tratava-se de um ato mecânico, estando a educação a serviço da indústria que, na época, vivia os moldes da administração científica, também conhecida como taylorismo.

O taylorismo, por sua vez, defendia a padronização, o trabalho repetitivo com divisões muito específicas com relação às tarefas a serem desenvolvidas e sobretudo a produção em massa. As teorias tradicionais do currículo se espelhavam nesse modelo, ou seja, uma instrução mecânica em que o professor ensinava os conteúdos e os estudantes os memorizavam pela repetição. No entanto, essa visão não dava conta de atender às necessidades específicas do sujeito em sua totalidade. Essa

visão restrita impossibilita a ampliação do currículo para uma compreensão baseada num projeto de formação mais amplo (VASCONCELOS, 2011), por isso a importância de não presumir o currículo

[...] apenas como lista de conteúdos a serem ministrados a um determinado grupo de sujeitos, mas como criação cotidiana daqueles que fazem as escolas e como prática que envolve todos os saberes e processos interativos do trabalho pedagógico realizado por alunos e professores (OLIVEIRA, 2007, p. 9).

Por seu turno, as teorias críticas do currículo “efetua uma completa inversão nos fundamentos das teorias tradicionais”, uma vez que “são teorias de desconfiança, questionamento e transformação radical” (SILVA, 2007, p. 29-30). Tais teorias fundamentam sua tese nas teorias marxistas e nos ideários da chamada *teoria crítica*, vinculada a autores da Escola de Frankfurt, especificamente Theodor Adorno e Max Horkheimer. Pierre Bourdieu e Louis Althusser, também foram fortes influentes, compreendem que a escola e a educação são instrumentos de reprodução e legitimação das desigualdades sociais constituídas no seio da sociedade capitalista, ou seja, a escola cumpre seu papel no processo de reprodução capitalista, sendo compreendida como um aparato de discriminação social, visto que reforça a marginalização cultural escolar.

Nesse panorama, o currículo estaria atado a favor das classes dominantes, desconsiderando o contexto dos grupos sociais mais vulneráveis e subordinados. Tem-se aí uma escola dividida: uma destinada à classe trabalhadora, com o objetivo de ensinar um ofício; e outra voltada à burguesia com o objetivo de galgar a educação superior. Assim, o currículo deixa de ser apenas um conjunto de conteúdos para exercer também a função de abranger uma postura crítica que permitisse uma prática libertadora e conceitualmente crítica em favorecimento das classes populares, de defesa de suas lutas no campo cultural e social.

As teorias pós-críticas datam das décadas de 1970 e 1980, originando-se dos princípios da fenomenologia, do pós-estruturalismo e dos ideais multiculturais. As teorias pós-críticas ampliam alguns conceitos da teoria crítica, ao passo que “não limitam a análise do poder ao campo das relações econômicas do capitalismo” (SILVA, 2007, p. 149). Portanto, mais do que considerar a questão das classes sociais, nas teorias pós-críticas é necessário compreender também os estigmas étnicos e

culturais, como o gênero, a orientação sexual e todos os elementos próprios das diferenças entre as pessoas; o foco principal é o sujeito em todas as suas dimensões.

Com seu destaque pós-estruturalista na linguagem e nos processos de significação, as teorias pós-críticas

[...] já não precisam da referência de um conhecimento verdadeiro baseado num suposto “real” para submeter à crítica do conhecimento socialmente construído pelo currículo. Todo conhecimento depende da significação e esta, por sua vez, depende de relações de poder. Não há conhecimento fora desses processos (SILVA, 2007, p. 149).

Nessa perspectiva, faz-se necessário combater a opressão dos grupos marginalizados na luta por inclusão no meio social, lutando contra os preconceitos presentes na sociedade. Nessa concepção de currículo,

[...] não existe nenhuma posição transcendental, privilegiada, a partir da qual se possam definir certos valores ou instituições como universais. Essa posição é sempre enunciativa, isto é, ela depende da posição de poder de quem afirma, de quem a enuncia. A questão do universalismo e do relativismo deixa, assim, de ser epistemológica para ser política (SILVA, 2007, p. 90).

Assim, a função do currículo nas teorias pós-críticas é a de considerar o contexto de vida de cada sujeito, de forma que este compreenda nos costumes, nas práticas, na cultura do outro, uma relação de diversidade e respeito, uma vez que não existe um único e verdadeiro conhecimento, pois este é uma questão de perspectiva histórica, isto é, que se modifica e se transforma nos diferentes tempos e lugares.

A partir das principais ideias a respeito das teorias do currículo, pode-se afirmar que o conceito de currículo integrado se insere nas teorias pós-críticas do currículo, pois compreende-se que o termo integrado, de acordo com Ciavatta e Ramos (2012), explicita a relação não somente com o tipo de oferta do Ensino Médio articulado com a Educação Profissional, mas também com uma formação que seja integrada, inteira, que possibilite ao estudante a compreensão das partes no todo, assim como a unidade no diverso.

Para uma formação integrada presume-se um currículo integrado, e o Documento-Base do PROEJA afirma que, “[...] na busca de priorizar a integração, os maiores esforços concentram-se em buscar caracterizar a forma integrada, que se traduz por um currículo integrado” (BRASIL, 2007, p. 39), ou seja, o currículo sendo um instrumento de superação das disciplinas escolares e da descontextualização dos conhecimentos. Esse modelo de currículo objetiva a interação com diferentes campos

epistemológicos, pois possibilita a qualidade na organização do conhecimento para pensar de forma crítica, além de promover a integralização entre o que se estuda e a realidade vivida (CASTRO, 2017, p. 48).

No currículo integrado do PROEJA, a Educação Geral torna-se parte inseparável da Educação Profissional e a formação básica deve dialogar com a Educação Profissional em todos os campos em que se dá a preparação para o trabalho, devendo o estudante ser o protagonista do processo de integração.

Ao elucidarem a proposta de currículo integrado, Ciavatta e Ramos (2012, p. 310) afirmam que:

[...] nenhum conhecimento é só geral, posto que estrutura objetivos de produção; nem somente é só específico, pois nenhum conceito apropriado produtivamente pode ser formulado ou compreendido desarticuladamente da ciência básica que o sustenta.

O currículo integrado não se trata de um currículo descontextualizado, mas sim de um projeto de sociedade, de uma formação humana mais ampla, em que se deve considerar as especificidades do grupo a que se destina. Para se efetivar o currículo integrado, contudo, é necessário compreender que “não se trata de uma ferramenta de ensino (aspecto operacional/instrumental/metodológico), mas de uma concepção de currículo e prática pedagógica” (LIMA FILHO; MACHADO, 2012, p. 5).

A articulação entre trabalho e educação, na qual se têm o caráter formativo do trabalho e a ação humanizadora da educação, pressupõe compreender a história de vida do estudante trabalhador e, nesse sentido, cabe pensar os modos de trabalho alternativos, a auto-organização e os espaços coletivos como campo de luta dos trabalhadores, superando modelos tradicionais, disciplinares e rígidos. Sendo assim, é preciso desconstruir para construir novos paradigmas curriculares e metodológicos, de modo a promover a ressignificação do ambiente escolar, em abordagem e práticas inter e transdisciplinares, concebendo a pesquisa e o trabalho como fundamentos da formação do sujeito.

É necessário refletir sobre as demandas do PROEJA, as quais muitas vezes surgem da falta de direitos, dos conflitos. Logo, ao conceber o currículo integrado para o PROEJA, é necessário considerar os sujeitos a quem ele se destina, levar em conta os conflitos como fator de mudança, de transformação social, pensar em uma

educação comprometida com a formação integral do ser humano atrelado a uma proposta política de uma pedagogia libertadora, dialógica, uma vez que a construção do conhecimento é um processo dialógico, constituído coletivamente, conforme situa Freire (1987, p. 47), “os homens se educam num processo interativo, o que não se dá de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo”.

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

3 METODOLOGIA

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Considerando que o objetivo desta pesquisa é 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, optou-se pela investigação de natureza qualitativa, exploratória-descritiva, documental, do tipo pesquisa-ação, pois ela é caracterizada pela imersão do investigador no ambiente a ser pesquisado, promovendo a obtenção de um material de qualidade no que se refere a obter descrições de caráter pessoal e da realidade do ambiente da pesquisa (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

As pesquisas qualitativas preocupam-se com perspectivas da realidade que não podem ser quantificadas, buscam compreender e interpretar a lógica interna dos sujeitos que estuda e dar conhecimento de sua verdade (MINAYO, 2012), objetivando a compreensão e a explicação da dinâmica das relações sociais, ou seja,

[...] a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares [...] ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001, p. 21).

Nesse sentido, cabe ao pesquisador, durante todo o processo de pesquisa, o esmero com a escuta, com a fala e com a observação, pois a abordagem qualitativa procura interpretar o objeto no tocante a seu significado, utilizando-se de estratégias que exponham o pensamento dos participantes. Portanto, não é possível evitar, conforme propõe Creswell (2007), em concordância com Ludke e André (1986), as interpretações pessoais na análise dos dados qualitativos, uma vez que “o pesquisador qualitativo reflete sistematicamente sobre quem é ele na investigação e é sensível à sua biografia pessoal e à maneira como ela molda o estudo” (CRESWELL, 2007, p. 187).

Para o desenvolvimento do presente estudo, caracterizado por pesquisa qualitativa, será realizada, também, uma análise documental, que, conforme Ludke e André (1986), trata-se de uma importante técnica, seja no sentido de complementar as informações, seja desvelando novos aspectos de um tema ou problema.

Com base em seus objetivos, as pesquisas, segundo Gil (1994), podem ser divididas em três grandes grupos: (i) pesquisas explicativas, cujo objetivo é identificar fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos, sendo o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade porque explica a razão; (ii) pesquisas exploratórias, que têm por finalidade aperfeiçoar hipóteses, legitimar os instrumentos de coleta de dados e propiciar maior familiaridade com o fenômeno pesquisado, sendo a primeira etapa de um estudo maior, podendo ser aplicada em estudos iniciais para se obter uma visão geral acerca de determinados fatos (GIL, 2002). A pesquisa exploratória revela elementos qualitativos fundamentais para o (re)direcionamento dos estudos, visto que o que se pretende é levantar questionamentos na construção (ou elaboração) dos instrumentos que se deseja utilizar; (iii) pesquisas descritivas, que, conforme pontua Gil (1999), têm como propósito estudar as características de um grupo ou fenômeno, ou o estabelecimento entre variáveis, ressaltando que elas “não tem [têm] o compromisso de explicar os fenômenos que descreve, embora sirva de base para tal explicação” (VERGARA, 2000, p. 47).

No tocante aos procedimentos técnicos, sendo esta pesquisa de abordagem qualitativa, do ponto de vista de seus objetivos exploratório-descritivos, optou-se por utilizar como procedimento a pesquisa-ação, pois esta se caracteriza por

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos do modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1996, p. 14).

Toda pesquisa-ação, conforme Thiollent (1996, p. 15), é também do tipo participante, pois a “participação das pessoas implicadas nos problemas investigados é absolutamente necessária”, possibilitando, assim, que os participantes tenham condições de investigar sua própria realidade de forma crítica e reflexiva e, assim, o educando deixa de ser alvo de estudo para passar a ser sujeito ativo, o qual vai produzindo o conhecimento a partir da sua própria realidade (ENGEL, 2000).

A pesquisa-ação por Thiollent (2007) deve atender a dois princípios essenciais, quais sejam o prático e o do conhecimento. O princípio prático se refere à contribuição da pesquisa na solução do problema em discussão e o princípio do

conhecimento diz respeito a como o conhecimento é gerado a partir da solução do problema. Nessa acepção, a pesquisa-ação propicia uma associação entre as teorias e as práticas, permitindo ao pesquisador intervir na situação da organização.

3.2 LÓCUS E PARTICIPANTES DA PESQUISA

3.2.1 Os espaços de pesquisa

Os *loci* desta pesquisa são três *campi* do IFPR, sendo o Campus Campo Largo com o curso PROEJA Técnico em Administração, o Campus Colombo com o curso PROEJA Técnico em Agroindústria e o Campus União da Vitória com o curso PROEJA Técnico em Manutenção e Suporte em Informática. A escolha por esses três *campi* se justifica por serem os únicos do IFPR a ofertar cursos PROEJA de nível médio no ano de 2019.

O IFPR é uma instituição pública federal de ensino, vinculada ao MEC por meio da SETEC, que oferta cursos superiores, bem como educação básica, profissional e tecnológica. Criado em 2008, o IFPR possui atualmente 25 *campi* distribuídos no território paranaense e segue em expansão. Foram implantados também *campi* avançados que são unidades que ofertam prioritariamente ensino técnico, cursos de formação inicial e continuada e de educação a distância. Atualmente, o IFPR tem seis de seus *campi* com essa característica e também um Centro de Referência (IFPR, 2018).

O IFPR atende mais de 26 mil estudantes nas modalidades presencial e a distância; oferta 54 cursos técnicos, dos quais 43 são presenciais e 11 a distância; disponibiliza 20 cursos superiores presenciais, sendo três cursos de especialização na modalidade presencial e um curso de especialização na modalidade a distância (IFPR, 2018). O IFPR está presente nas seguintes cidades, como mostra a Figura 2.

FIGURA 2 – CAMPI DO IFPR



FONTE: Brasil (2019)

A organização dos Institutos Federais foi determinada pela Portaria n.º 1.291, de 30 de dezembro de 2013, e pela Portaria n.º 393, de 10 de maio de 2016, do MEC, de acordo com as quais a estrutura das unidades administrativas é assim definida:

- **Campus:** são unidades voltadas para realização de atividades permanentes de ensino, pesquisa aplicada, inovação e extensão e ao atendimento das demandas específicas nesse âmbito, em sua área de abrangência (BRASIL, 2013).
- **Campus avançado:** são unidades vinculadas administrativamente a um campus ou à reitoria, desenvolve educação profissional prioritariamente por meio da oferta de cursos técnicos e de cursos de formação inicial e continuada (BRASIL, 2013).
- **Polo de inovação:** “destinado ao atendimento de demandas das cadeias produtivas por Pesquisa, Desenvolvimento e Inovação (PD&I) e à Educação Profissional para os setores de base tecnológica” (BRASIL, 2013, p. 10).
- **Polo de educação a distância:** “oferta cursos de educação profissional e tecnológica na modalidade a distância, que poderá ser criado por meio de parceria com órgãos da administração pública, em todo o território de abrangência do Instituto Federal” (BRASIL, 2013, p. 10).
- **Centros de referência:** são “vinculados às suas respectivas Reitorias ou *Campus* para o desenvolvimento de planos, programas e projetos relacionados à educação profissional e tecnológica” (BRASIL, 2013, p. 10).

Importa, neste momento, assinalar a caracterização dos *campi* que participam desta pesquisa:

Primeiro lócus: Campus Campo Largo, situado na Rua Engenheiro Tourinho, 829 – Vila Solene I, Campo Largo – PR. A princípio, o Campus Campo Largo foi Núcleo Avançado do Campus Curitiba, inaugurado oficialmente em 5 de dezembro de 2012, porém suas atividades iniciaram-se antes dessa data, em 24 de maio de 2010, nas dependências da Escola Municipal Reino da Loucinha. Os primeiros cursos ofertados, seguindo as características da região onde se localiza, foram os Técnicos Subsequentes em Agroecologia, Eletrotécnica e Mecânica (IFPR – CAMPO LARGO, 2020).

No ano de 2010, foi doada pelo Poder Executivo de Campo Largo a área da antiga Cerâmica Iguassu, de aproximadamente 34 mil m², nela constando uma edificação reformada de aproximadamente mil m² e outros 7 mil m² de edificações, onde o Campus instalou-se, definitivamente, em 26 de setembro de 2011 (IFPR – CAMPO LARGO, 2020).

A partir do ano de 2012, o Campus vem crescendo e expandindo suas atividades. Foram reformadas duas grandes áreas para o Bloco de Salas de Aula e o Complexo de Laboratórios de Eletromecânica em 2013, possibilitando o início dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio a partir de 2014 (Eletromecânica) e 2016 (Automação Industrial), além da ampliação da oferta dos cursos subsequentes no período diurno (Eletrotécnica e Mecânica) e de novos cursos subsequentes noturnos: Cerâmica (2013) e Administração (2016). Em 2016, foi inaugurado o primeiro prédio novo, aumentando e otimizando os espaços, com ampla biblioteca, setores administrativos e de gestão do ensino, salas de professores, entre outros espaços, bem como expandindo significativamente o número de laboratórios (IFPR – CAMPO LARGO, 2020).

Com a construção do novo Bloco Didático, 14 novas salas de aula foram disponibilizadas em 2019. O Campus conta com área multiuso que atende às necessidades da prática desportiva, atividades culturais e acadêmicas (IFPR – CAMPO LARGO, 2020).

Está prevista no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFPR (2019-2023) a ampliação da infraestrutura física e de melhorias que garantam a acessibilidade no Campus Campo Largo, conforme Figura 3.

FIGURA 3 – AMPLIAÇÃO DA INFRAESTRUTURA – CAMPUS CAMPO LARGO



FONTE: IFPR – PDI (2018)

O Campus Campo Largo mantém constante diálogo com a comunidade, no intuito de atender às necessidades de desenvolvimento local e regional, desenvolve programas e projetos de extensão e traz “como missão promover a educação profissional e tecnológica, pública, de qualidade, socialmente referenciada, por meio do ensino, pesquisa e extensão [...]” (IFPR – CAMPO LARGO, 2019, [s.p.]).

Tendo como objeto desta pesquisa os cursos PROEJA, foi analisado o Plano de Desenvolvimento Institucional do IFPR, documento que tem por objetivo estabelecer as diretrizes da gestão para os anos de 2019-2023, para verificar qual intenção do Campus Campo Largo em abrir novos cursos ou novas turmas PROEJA. Apresenta-se no Quadro 5 o Planejamento do Campus Campo Largo para oferta de cursos PROEJA:

QUADRO 5 – PLANEJAMENTO CURSOS PROEJA – CAMPO LARGO

Curso	Regime	Turno	Duração	2019	2020	2021	2022	2023
Técnico em Administração EP/EJA	Semestral	N	3 anos	40	40	40	40	40

FONTE: As Autoras (2020).

Observa-se que o Campus Campo Largo não apresenta intenção de abertura de novo curso PROEJA, apenas novas turmas, sendo uma nova turma a cada ano até o final de vigência do atual PDI.

Segundo lócus: Campus Colombo, localizado na Rua Antônio Chemin, 28, São Gabriel, Colombo – PR. O Campus iniciou suas atividades de ensino em 6 de fevereiro de 2015. No entanto, em 2013, o Campus realizava suas atividades administrativas em uma sala emprestada no Colombo Park Shopping. Apesar de suas atividades terem começado em 2013, o Campus teve sua autorização de funcionamento em 2016 por meio da Portaria MEC n.º 378/2016 (IFPR – COLOMBO, 2019).

Nas dependências do *Shopping*, o Campus proporcionou cursos de formação inicial e continuada e cursos PRONATEC de Cuidador de Idoso, Inglês Básico, Auxiliar de Pessoal, Auxiliar Administrativo e Recepcionista, atendendo a 90 estudantes. No ano de 2014, o Campus Colombo disponibilizou o curso FIC de Operador de Computador, Cuidador de Idoso e Auxiliar de Faturamento. O primeiro curso técnico integrado ao Ensino Médio oferecido pelo Campus foi o curso de Informática no ano de 2015. No ano seguinte, iniciou a primeira turma do Curso Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio – PROEJA, com oferta também em 2017, e os Cursos FIC em Espanhol Básico, Cuidador Infantil e novamente o curso de Cuidador de Idosos (IFPR – COLOMBO, 2019).

A sede própria do Campus Colombo conta com uma extensão de 55 mil m², um espaço cedido pela Prefeitura Municipal da cidade em maio de 2013, onde, atualmente, são realizadas as atividades de ensino e administrativas do Campus. Estão previstas no PDI do IFPR (2019-2023) a ampliação da infraestrutura física e melhorias que garantam a acessibilidade no Campus Colombo, conforme Figura 4:

FIGURA 4 – AMPLIAÇÃO DA INFRAESTRUTURA – CAMPUS COLOMBO



FONTE: IFPR – PDI (2018)

O Campus Colombo disponibiliza o Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio, o Curso Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio – PROEJA, o Curso Técnico em Alimentos Integrado ao Ensino Médio, o Curso Técnico em Administração na modalidade EaD e o Curso Técnico em Serviços Públicos na modalidade EaD (IFPR – COLOMBO, 2019).

De acordo com o PDI do IFPR, vigência de 2019-2023, o Campus Colombo não pretende dar continuidade ao curso PROEJA Técnico em Agroindústria, encerrando-o em 2019. No Quadro 6 apresenta-se o planejamento do Campus Colombo para oferta de cursos PROEJA:

QUADRO 6 – PLANEJAMENTO DOS CURSOS PROEJA – COLOMBO

Curso	Regime	Turno	Duração	2019	2020	2021	2022	2023
Assistente Administrativo	Modular	N	2 anos		40	40	80	80

FONTE: As Autoras (2020).

A partir de 2020 até o final da vigência do atual PDI, o Campus Colombo pretende abrir o curso PROEJA de Assistente Administrativo, porém não é informado no PDI se se trata de curso técnico de nível médio ou não.

Terceiro lócus: Campus União da Vitória, localizado na Avenida Paula Freitas, 2800, Bairro São Braz, Distrito de São Cristóvão, União da Vitória – PR. O Campus iniciou suas atividades em 2013 com a oferta de cursos de Formação Inicial e

Continuada. O primeiro curso Técnico Integrado ao Ensino Médio ofertado pelo Campus foi o curso de Informática. As aulas dessa primeira turma ocorriam em uma sala cedida pelo Centro Universitário de União da Vitória (UNIUV). Somente em 2016 foi inaugurado o espaço físico do Campus (IFPR – UNIÃO DA VITÓRIA, 2019).

Em 2013, o Campus União da Vitória começou sua estruturação física com a construção do Bloco 1 e uma Guarita, finalizando-a em 2015. No ano de 2018, foi iniciada a construção do ginásio para complementar suas instalações (PDI – IFPR, 2018). Estão previstas no PDI do IFPR (2019-2023) a ampliação da infraestrutura física e melhorias que garantam a acessibilidade no Campus União da Vitória, conforme Figura 5.

FIGURA 5 – AMPLIAÇÃO DA INFRAESTRUTURA – CAMPUS UNIÃO DA VITÓRIA



FONTE: IFPR (2018)

No ano de 2018, o Campus contava com seis turmas de Ensino Médio, cinco do curso Técnico em Informática e uma do curso Técnico em Meio Ambiente, todos integrados ao Ensino Médio; uma turma do curso superior em Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas; duas turmas na modalidade PROEJA e três turmas de cursos FIC, além de duas turmas na modalidade de Ensino a Distância (EaD), com os cursos Técnico em Administração e Técnico em Segurança do Trabalho (IFPR – UNIÃO DA VITÓRIA, 2019).

De acordo com o PDI do IFPR, vigência de 2019-2023, o Campus União da Vitória não pretende dar continuidade ao curso PROEJA Técnico em Manutenção e Suporte em Informática, encerrando-o em 2019. No Quadro 7 é apresentado o planejamento do Campus União da Vitória para oferta de cursos PROEJA:

QUADRO 7 – PLANEJAMENTO DOS CURSOS PROEJA – UNIÃO DA VITÓRIA

Curso	Regime	Turno	Duração	2019	2020	2021	2022	2023
A definir	-	-		-	-	40	40	40

FONTE: As Autoras (2020).

No PDI 2019-2023, o Campus União da Vitória informou que pretende abrir um curso PROEJA com oferta de turmas em 2021, 2022 e 2023, todavia ainda não definiu qual será o curso.

3.2.2 Educandos e educadores do PROEJA

Participam desta pesquisa educandos e educadores, e entre estes últimos estão professores e equipe técnico-pedagógica, que atuam ou atuaram, em 2019 e 2020, nos Cursos PROEJA do IFPR.

Com relação aos educandos de Colombo e União da Vitória, foram convidados a participar aqueles que iniciaram o período letivo em 2017 sendo quatro e seis estudantes respectivamente. Por sua vez, em Campo Largo foram convidados aqueles que estavam no segundo ano do curso (26 estudantes), considerando-se que eles estariam mais familiarizados com a proposta do curso, visto que a coleta dos dados se deu no início do ano de 2020. Cabe destacar que as informações referentes às matrículas foram fornecidas pela Diretoria de Registro Acadêmico do IFPR pelo Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA).

Entre os professores e equipe técnico-pedagógica, o IFPR, no intuito de fornecer um atendimento de qualidade para seus estudantes, possui em seu quadro de pessoal profissionais compostos por servidores das diversas áreas do conhecimento. Iniciando pelo Campus Campo Largo, que dispõe de 90 profissionais, sendo 57 professores e 33 técnicos administrativos em Educação. O Quadro 8 apresenta a relação dos profissionais do Campus, assinalando os que atuam ou atuaram no PROEJA, bem como o perfil de formação, regime de trabalho e maior qualificação.

QUADRO 8 – RELAÇÃO DOS PROFISSIONAIS CAMPUS CAMPO LARGO¹

(Continua)

Perfil de Formação	Regime de Trabalho	Maior qualificação	Atuam no PROEJA
Administração	DE	Doutorado	X
Administração	DE	Mestrado	X
Agronomia	40h Substituto	Doutorado	
Arquitetura e Urbanismo	DE	Doutorado	
Arte	DE	Doutorado	X
Ciências Biológicas	DE	Mestrado	
Desenho Industrial	DE	Doutorado	
<i>Design</i>	40h Substituto	Doutorado	
Direito	DE	Mestrado	X
Educação Física	40h Substituto	Mestrado	
Engenharia Agrônômica	DE	Doutorado	
Engenharia de Materiais	DE	Mestrado	X
Engenharia de Produção	DE	Doutorado	
Engenharia Elétrica	DE	Mestrado	
Engenharia Elétrica	DE	Doutorado	
Engenharia Elétrica	40h Substituto	MBA	
Engenharia Elétrica	DE	Mestrado	
Engenharia Elétrica	DE	Mestrado	
Engenharia Elétrica	DE	Mestrado	
Engenharia Elétrica	DE	Doutorado	
Engenharia Florestal	DE	Doutorado	X
Engenharia Industrial Elétrica	DE	Mestrado	
Engenharia Industrial Elétrica	DE	Doutorado	
Engenharia Industrial Mecânica	DE	Doutorado	
Engenharia Mecânica	DE	Mestrado	
Engenharia Mecânica	DE	Mestrado	
Engenharia Mecânica	DE	Mestrado	
Engenharia Mecânica	DE	Mestrado	
Engenharia Mecânica	DE	Mestrado	
Engenharia Mecânica	DE	Mestrado	
Engenharia Mecânica	DE	Mestrado	
Filosofia	DE	Doutorado	X
Filosofia	DE	Doutorado	X
Física	DE	Mestrado	
Física	DE	Doutorado	X
Geografia	40h Substituto	Doutorado	
Geografia	DE	Doutorado	X
História	DE	Doutorado	X
História	DE	Doutorado	
Letras Português	DE	Mestrado	
Letras Português Espanhol	DE	Mestrado	X
Letras Português Inglês	DE	Doutorado	X
Letras Português Inglês	40h Substituto	Doutorado	

¹ Legenda referente ao Quadro 8 – Profissionais do Campus Campo Largo (a mesma legenda atende os Quadros 9 e 10). A cor a lilás corresponde ao corpo docente; a cor verde corresponde à Equipe Técnico-Pedagógica; e a cor terra corresponde ao corpo técnico. DE = Dedicção Exclusiva.

(Conclusão)

Letras Português Inglês	DE	Mestrado	
Letras Português Inglês/Espanhol	DE	Doutorado	X
Matemática	DE	Mestrado	X
Matemática	DE	Doutorado	X
Matemática	DE	Doutorado	X
Medicina Veterinária	DE	Mestrado	
Química	40h	Doutorado	
Química	DE	Pós Doutorado	X
Sistemas de Informação	DE	Mestrado	X
Sociologia	20h Substituto	Especialista	
Tecnologia em Eletrotécnica	DE	Doutorado	
Tecnologia em Mecânica	DE	Mestrado	
Tecnologia Mecânica	DE	Doutorado	
Teologia	DE	Doutorado	
Zootecnia	DE	Doutorado	X
Assistente de Alunos	40h	Especialista	X
Assistente de Alunos	40h	Doutorado	X
Assistente de Alunos	40h	Graduação	X
Assistente Social	40h	Mestrado	X
Intérprete de Libras	40h	Mestrado	X
Pedagogo	40h	Mestrado	X
Pedagogo	40h	Mestrado	X
Técnico em Assuntos Educacionais	40h	Especialista	X
Técnico em Assuntos Educacionais	40h	Mestrado	X
Assistente em Administração	40h	Especialista	
Assistente em Administração	40h	Graduação	
Assistente em Administração	40h	Especialista	
Assistente em Administração	40h	Tecnólogo	
Assistente em Administração	40	Graduação	
Assistente em Administração	40h	Especialista	
Assistente em Administração	40h	Especialista	
Assistente em Administração	40h	Especialista	
Auxiliar de Biblioteca	40h	Licenciatura	
Auxiliar de Biblioteca	40h	Mestrado	
Auxiliar em Administração	40h	Especialista	
Auxiliar em Administração	40h	Especialista	
Auxiliar em Administração	40h	Especialista	
Biblioteconomia	40h	Aperfeiçoamento	
Contador	40h	Especialista	
Técnico em Assuntos Educacionais	40h	Mestrado	
Técnico em Assuntos Educacionais	40h	Mestrado	
Técnico em Contabilidade	40h	Graduação	
Técnico em Eletrotécnica	40h	Especialista	
Técnico em Tecnologia da Informação	40h	Tecnólogo	
Técnico em Tecnologia da Informação	40h	Graduação	
Técnico em Laboratório de Química	40h	Graduação	
Técnico em Laboratório de Mecânica	40h	Tecnólogo	
Técnico em Secretariado	40h	Ensino Médio Técnico	

FONTE: As Autoras (2020).

Dos 90 profissionais do Campus Campo Largo, 57 são professores, dos quais 1 – pós-doutorado; 30 – doutorado; 24 – mestrado; 1 – especialista; e 1 – MBA. Destes, 49 – regime de dedicação exclusiva; 1 – regime de 40 horas, porém sem DE;

e 7 – professores substitutos. Os professores que atuaram, atuam ou ainda atuarão no curso PROEJA Técnico em Administração, turma iniciada em 2019 e com previsão de término em 2021, totalizam 19.

No tocante aos técnicos administrativos em Educação, eles totalizam 33, dos quais 9 compõem a equipe técnico-pedagógica, sendo 2 pedagogas mestres, 2 técnicos em assuntos educacionais, sendo 1 mestre e 1 especialista, 1 assistente social e 1 intérprete de Libras, ambos com mestrado, e 3 assistentes de alunos, sendo 1 graduado, 1 especialista e 1 com doutorado.

O segundo lócus desta pesquisa, Campus Colombo, dispõe de 40 profissionais, sendo 26 professores e 14 técnicos administrativos em Educação. O Quadro 9 apresenta a relação dos profissionais do Campus, assinalando os que atuam ou atuaram no PROEJA, bem como o perfil de formação, regime de trabalho e maior qualificação.

QUADRO 9 – RELAÇÃO DOS PROFISSIONAIS CAMPUS COLOMBO

(Continua)

Perfil de Formação	Regime de Trabalho	Qualificação	Atuam no PROEJA
Administração	DE	Doutorado	
Administração	DE	Especialista	
Artes	DE	Mestrado	X
Ciências Biológicas	DE	Mestrado	X
Ciências Contábeis	DE	Mestrado	
Ciência da Computação	DE	Mestrado	
Ciências Sociais	DE	Mestrado	X
Educação Física	DE	Mestrado	X
Engenharia Agrônoma	DE	Doutorado	
Engenharia de Alimentos	DE	Doutorado	X
Engenharia Industrial Elétrica	DE	Mestrado	X
Engenharia Química	DE	Mestrado	X
Filosofia	DE	Doutorado	X
Física	DE	Doutorado	X
Geografia	DE	Doutorado	X
História	DE	Mestrado	X
Letras Portugêses	DE	Doutorado	X
Letras Portugêses Espanhol	DE	Doutorado	
Letras Portugêses Espanhol	DE	Mestrado	X
Letras Portugêses Inglês	DE	Mestrado	X
Matemática	DE	Doutorado	
Matemática	DE	Mestrado	X
Química	DE	Doutorado	X
Química	DE	Mestrado	X
Tecnologia em Processamento de Dados	DE	Mestrado	

(Conclusão)

Tecnologia em Processamento Informática de Dados	DE	Mestrado	X
Pedagoga	40h	Especialista	X
Psicóloga	40h	Especialista	X
Técnica em Assuntos Educacionais	40h	Especialista	X
Assistente de Alunos	40h	Graduação	X
Assistente de Alunos	40h	Graduação	X
Assistente em Administração	40h	Graduação	
Assistente em Administração	40h	Especialista	
Assistente em Administração	40h	Ensino Médio	
Assistente em Administração	40h	Graduação	
Assistente em Administração	40h	Graduação	
Auxiliar Administrativo	40h	Especialista	
Auxiliar em Administração	40h	Graduação	
Técnico em Informática	40h	Especialista	
Técnica em Secretariado	40h	Graduação	

FONTE: As Autoras (2020).

Dos 40 profissionais do Campus Colombo, 26 são professores, dos quais 10 doutores, 15 mestres e 1 especialista, todos em regime de Dedicção Exclusiva. Os professores que atuaram no curso PROEJA Técnico em Agroindústria, turma iniciada em 2017 e encerrada em 2019, totalizaram 18.

Quanto aos técnicos administrativos em Educação, eles perfazem um total de 14, dos quais 5 compõem a equipe técnico-pedagógica, sendo 1 pedagogo, 1 psicólogo e 1 técnico em Assuntos Educacionais, todos especialistas; fazem parte da equipe também 2 assistentes de alunos, ambos com graduação.

O terceiro lócus desta pesquisa, Campus União da Vitória, possui um total de 45 profissionais, sendo 30 professores e 15 técnicos administrativos em Educação. O Quadro 10 apresenta a relação dos profissionais do Campus, assinalando os que atuam ou atuaram no PROEJA, bem como o perfil de formação, regime de trabalho e maior qualificação.

QUADRO 10 – RELAÇÃO DOS PROFISSIONAIS CAMPUS UNIÃO DA VITÓRIA

(Continua)

Perfil de Formação	Regime de Trabalho	Maior qualificação	Atuam no PROEJA
Agronomia	DE	Doutorado	
Análise e Desenvolvimento de Sistemas	DE	Especialista	X
Arte	DE	Especialista	X
Arte	DE	Graduação	
Ciências Biológicas	DE	Doutorado	

(Conclusão)

Ciências Biológicas	DE	Mestrado	X
Ciência da Computação	DE	Doutorado	X
Ciências Sociais	20h	Especialista	X
Engenharia Ambiental	DE	Mestrado	
Educação Física	DE	Mestrado	X
Educação Física	DE	Especialista	
Filosofia	20h	Mestrado	X
Física	DE	Mestrado	
Física	DE	Doutorado	X
Geografia	DE	Doutorado	X
Geografia	DE	Doutorado	
História	DE	Doutorado	X
História	DE	Doutorado	X
Informática	DE	Mestrado	X
Informática de Gestão	DE	Doutorado	X
Letras Português	DE	Doutorado	
Letras Português	DE	Doutorado	X
Letras Português Espanhol	DE	Mestrado	X
Letras Português Inglês	DE	Mestrado	X
Matemática	DE	Mestrado	X
Matemática	DE	Doutorado	X
Matemática	DE	Mestrado	
Química	DE	Doutorado	X
Química	DE	Doutorado	X
Sistemas de Informação	DE	Mestrado	X
Pedagoga	40h	Mestrado	X
Técnico em Assuntos Educacionais	40h	Graduação	X
Técnico em Assuntos Educacionais	40h	Mestrado	X
Administrador	40h	Mestrado	
Assistente em Administração	40h	Graduado	
Assistente em Administração	40h	Graduado	
Assistente em Administração	40h	Graduado	
Assistente de Alunos	40h	Ensino Médio	
Auxiliar em Administração	40h	Graduado	
Auxiliar em Administração	40h	Graduação	
Auxiliar em Administração	40h	Graduado	
Auxiliar de Biblioteca	40h	Especialista	
Bibliotecário	40h	Especialista	
Técnico de Laboratório de Informática	40h	Especialista	
Técnico em Laboratório de Meio Ambiente	40h	Mestrado	

FONTE: As Autoras (2020).

Dos 45 profissionais do Campus União da Vitória, 30 são professores, dos quais 14 doutores, 11 mestres, 4 especialistas e 1 graduado, todos em regime de Dedicção Exclusiva. Os professores que atuaram no curso PROEJA Técnico em Manutenção e Suporte em Informática, turma iniciada em 2017 e encerrada em 2019, totalizaram 21.

Quanto aos técnicos administrativos em Educação, há um total de 15, dos quais 3 compõem a equipe técnico-pedagógica: 1 pedagogo mestre e 2 técnicos em assuntos educacionais, sendo um mestre e um especialista.

Considerando apenas os professores e equipe técnico-pedagógica que atuam ou atuaram com o PROEJA, os três *campi* juntos totalizam 76 profissionais e, entre os educandos, considerando os critérios elencados para participarem desta pesquisa, perfizeram um total de 36 estudantes.

Todas essas pessoas que compõem o PROEJA do IFPR foram convidadas a participar desta pesquisa por meio de *e-mail* enviado aos coordenadores dos cursos.

O Campus Colombo agendou um horário para que a pesquisadora fosse até a instituição, apresentasse a pesquisa e fizesse o convite pessoalmente. Aqueles que concordaram em participar, após a apresentação da pesquisa, receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Questionário para responderem.

Em Campo Largo e em União da Vitória, quem apresentou a pesquisa e aplicou os questionários foram os coordenadores dos cursos, que foram previamente instruídos pela pesquisadora.

Obteve-se uma amostra de 38 participantes, sendo 25 profissionais que atuam no PROEJA e 13 estudantes.

3.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Para o desenvolvimento desta pesquisa foi necessário levantar dados que pudessem responder não somente ao problema de pesquisa – Como os Projetos Pedagógicos dos Cursos PROEJA do IFPR integram o Ensino Médio à Educação Profissional? –, mas também ofertar subsídios que atendessem aos objetivos específicos. A partir da definição do que se pretendia investigar, num primeiro momento elaboraram-se dois questionários, pois trata-se de “[...] um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.” (GIL, 2008, p. 140).

Visando compreender o PROEJA do IFPR nas vozes dos(as) educandos(as), professores(as) e equipe técnico-pedagógica, elaborou-se primeiramente um questionário no qual os participantes respondentes foram os estudantes PROEJA matriculados nos cursos Técnico em Manutenção e Suporte de Informática, do Campus União da Vitória, Técnico em Agroindústria, do Campus Colombo e Técnico em Administração do Campus Campo Largo. Esse questionário (Apêndice 2) foi elaborado contendo três campos investigativos:

- 1.º Campo Investigativo: Perfil socioeducacional dos estudantes PROEJA do IFPR. Nesse campo, foram levantados dados referentes a idade, sexo, local de nascimento, estado civil e outros, no intuito de conhecer quem são esses estudantes.
- 2.º Campo Investigativo: Representação do IFPR para o estudante. Para tal, foram elaboradas questões tanto objetivas (fechadas) quanto discursivas (abertas). Tais questões foram elaboradas para que se pudesse compreender os motivos pelos quais os estudantes cursam o PROEJA no IFPR e o que representa para sua vida essa formação.
- 3.º Campo Investigativo: Visão do estudante sobre o Ensino-Aprendizagem no PROEJA. Para tanto, as questões formuladas visaram compreender a metodologia utilizada pelos professores e como esta influencia o aprendizado do educando e como contribui para o desenvolvimento do currículo integrado.

Também foi aplicado um questionário aos(às) professores(as) e equipe técnico-pedagógica que trabalham com o PROEJA dos cursos Técnico em Administração do Campus Campo Largo, Técnico em Agroindústria do Campus Colombo e Técnico em Manutenção e Suporte em Informática do Campus União da Vitória. Esse questionário (Apêndice 3) foi elaborado contendo quatro campos investigativos:

- 1.º Campo Investigativo: Identificação pessoal e profissional, visando traçar o perfil dos professores e equipe técnico-pedagógica.
- 2.º Campo Investigativo: Formação e atuação do profissional que atua no PROEJA do IFPR, visando identificar a trajetória profissional,

principalmente na EJA, e como esses estudos contribuem para o desenvolvimento pessoal e da ação pedagógica.

- 3.º Campo Investigativo: Concepção de currículo do profissional que atua no PROEJA do IFPR.
- 4.º Campo Investigativo: Representação do PROEJA no IFPR.

Cabe destacar neste título a série de questões éticas que podem surgir em todas as etapas de uma pesquisa, desde a formulação do *design* inicial, da coleta e análise de dados, até o compartilhamento dos achados aos participantes e demais interessados, apresentando-se, assim, o Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino oferta a disciplina obrigatória Seminário, em que um dos temas de discussão foi a importância de que o Projeto de Pesquisa e respectivos instrumentos de coleta sejam apresentados para apreciação e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Portanto, o projeto que antecede esta pesquisa foi submetido para avaliação não somente do Comitê de Ética do Instituto Federal do Paraná, como também ao Comitê de Ética da UFPR, e somente após aprovação de ambos que foi dado início à pesquisa. Os pareceres dos Comitês de Ética encontram-se no Anexo 5 e Anexo 6, respectivamente.

Embora os questionários sejam ferramentas fundamentais para a coleta dos dados, “na pesquisa-ação o questionário não é suficiente em si mesmo. Ele traz informações sobre o universo considerado que serão analisadas e discutidas [...]” (THIOLLENT, 1996, p. 65). Portanto, para colaborar com esse processo de discussão e análise foi necessário trazer como instrumentos de coleta de dados os Projetos Pedagógicos dos Cursos dos três *campi* participantes e os relatórios dos cursos ofertados (real desenvolvido), dos cursos Técnico em Manutenção e Suporte em Informática de União da Vitória e Técnico em Agroindústria do Campus Colombo, visto que esses dois cursos encerraram suas turmas em 2019.

Entre os objetivos da pesquisa está a realização de uma roda de conversa com os professores e equipe técnico-pedagógica dos cursos PROEJA do IFPR, todavia, devido à pandemia do coronavírus, foi necessário adaptá-la da modalidade presencial para a virtual. Por conseguinte, foi preciso elaborar mais um instrumento de coleta de dados (ICD), que consistiu em um questionário (Apêndice 4), com cinco questões abertas, quatro delas obrigatórias e uma livre.

A roda de conversa foi desenvolvida utilizando a plataforma de vídeos gratuita *YouTube*, pela qual foram apresentados os resultados da pesquisa e disponibilizadas as questões por um *link* no *Google Docs*, e as vozes dos participantes, em face dos resultados da pesquisa, foram expressas a partir das respostas às questões.

Para que o processo de pesquisa seja mais bem compreendido, o Quadro 11 foi elaborado estabelecendo-se uma relação entre os objetivos específicos, instrumentos de coleta de dados, tipo de análise e os procedimentos de análise.

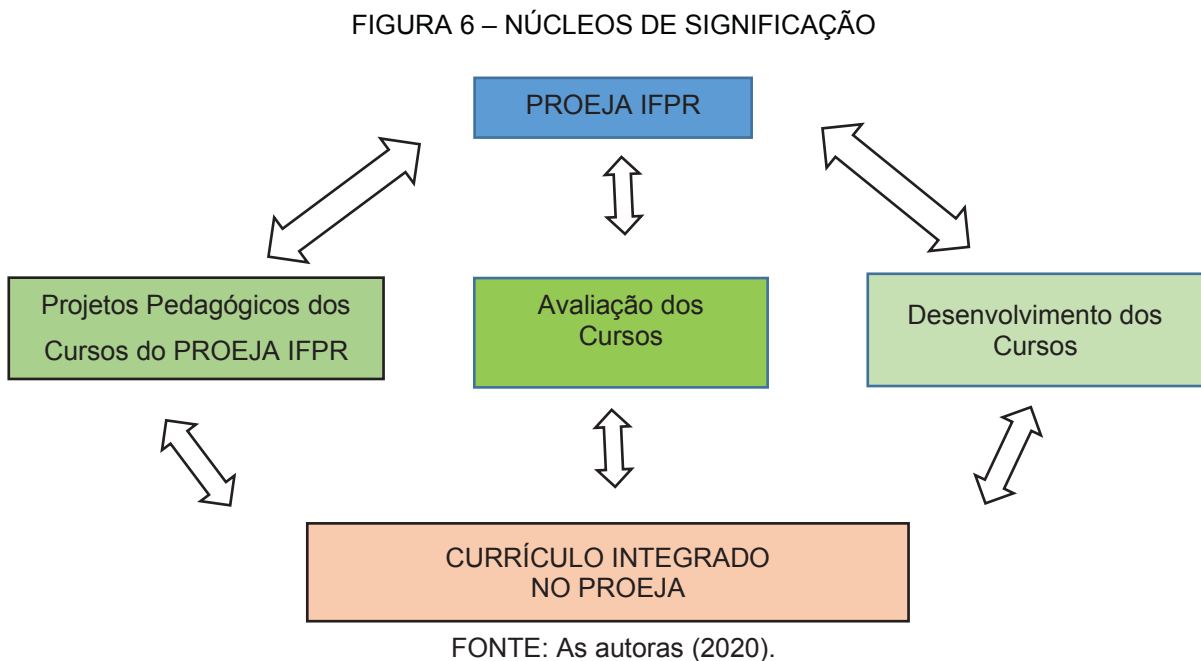
QUADRO 11 – ESTRUTURA DA PESQUISA

Objetivos Específicos	ICD	Tipo de Análise	Procedimentos de Análise
Analisar os Projetos Pedagógicos dos Cursos PROEJA Técnico em Administração, Agroindústria e Manutenção e Suporte em Informática, visando identificar a relação entre o idealizado e o real desenvolvido.	PPC dos três <i>campi</i> do IFPR (idealizado) Relatórios (Memorial Descritivo) dos cursos encerrados	Documental	Análise comparativa entre os documentos, PPC dos <i>campi</i> e os Relatórios dos cursos ofertados quanto: à organização curricular, à matriz curricular, à estrutura e funcionamento, ao perfil de ingressos e egressos
Analisar os cursos PROEJA de Ensino Médio e Educação Profissional nas vozes dos(as) educandos(as), professores(as) e equipe técnico-pedagógica do IFPR.	Questionários aos: discentes, docentes e equipe técnico-pedagógica	Análise das vozes dos seguintes participantes: (AGUIAR; OZELLA, 2006)	Analisar as narrativas dos discentes, docentes e equipe-técnico-pedagógica quanto: aos sentidos e significados das respostas
			Perfil socioeducacional dos Estudantes PROEJA do IFPR; Representação do IFPR para o estudante e Visão do estudante sobre o Ensino e Aprendizagem no PROEJA
Discutir junto aos Professores e Equipe Técnico Pedagógica dos Cursos PROEJA do IFPR dos <i>campi</i> Campo Largo, Colombo e União da Vitória os resultados da pesquisa, com vistas a sensibilizá-los a um replanejamento do PPC	Questionário enviado pelo <i>Google Docs</i> aos: docentes e equipe técnico-pedagógica		Identificação pessoal e profissional; formação do profissional que atua no PROEJA do IFPR; concepção de currículo do profissional que atua no IFPR PROEJA e representação do PROEJA no IFPR
			Analisar as demandas sugeridas pelo coletivo escolar

FONTE: As Autoras (2020).

Para análise dos dados, foram utilizados os pressupostos de Aguiar & Ozella (2013), para quem a fala dos participantes é tomada como núcleos de significação, que “[...] consiste em instrumentalizar o pesquisador, com base nos fundamentos epistemológicos da perspectiva sócio-histórica, para o processo de apreensão das

significações constituídas pelo sujeito frente à realidade com a qual se relaciona” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 59-60). “A ideia de significação [...] remete à dialética que configura a relação entre sentidos e significados constituídos pelo sujeito frente à realidade na qual atua.” Logo, é possível criar condições que ultrapassem apenas a descrição dos dados, estabelecendo relações e identificando a gênese dos fatos. Na Figura 6 está representada a organização provisória dos Núcleos de Significação para iniciar esta pesquisa.



Explicitando a Figura 6, tomaram-se *a priori* Núcleos de Significação, entendendo que estes permitem evidenciar “[...] semelhanças ou contradições que vão novamente revelar o movimento do sujeito [...] sendo apreendidas a partir da análise do pesquisador” (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 231). Esse método de análise ultrapassa o sentido restrito da fala do participante, permitindo sua articulação “[...] com o contexto social, político, econômico, em síntese, histórico, que permite acesso à compreensão do sujeito na sua totalidade” (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 231). Na Seção 4.3 desta pesquisa, está descrito o processo de constituição dos Núcleos de Significação.

3.4 FASES DA PESQUISA

A pesquisa científica pode ser definida como o “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos” (GIL, 1996, p. 19). Nesse sentido, busca-se na pesquisa científica a resolução de um problema, o pesquisador parte do conhecimento existente sobre o tema a ser pesquisado, utiliza-se de procedimentos sistematizados, segue uma rigorosa metodologia científica e analisa minuciosamente os resultados, indicando possíveis soluções para a questão (CASARIN; CASARIN, 2012).

Partindo da definição do que é pesquisa científica, entende-se que para desenvolvê-la, estando vinculado a um programa de mestrado, a primeira etapa refere-se a cursar as disciplinas propostas pelo Programa, pois estas possibilitam a discussão teórica com seus pares, a escolha pela tipologia de pesquisa que atenda ao problema proposto, a opção pela abordagem de pesquisa a partir do objeto e do objetivo da pesquisa, os procedimentos metodológicos que devem ser adotados e outras ações e conhecimentos que vão se construindo a partir da participação e interação nas aulas. Concomitantemente às ações percorridas nessa primeira etapa ocorre o processo de escrita da dissertação que perpassa por todas as etapas da pesquisa.

Na segunda etapa, submeteu-se o Projeto de Pesquisa na Plataforma Brasil à apreciação e aprovação do Comitê de Ética do IFPR, bem como da UFPR, solicitando-se, para tal, a concordância de coparticipação do reitor do IFPR, dos diretores-gerais dos *campi* Campo Largo, Colombo, e União da Vitória (Anexos 1, 2, 3 e 4). Obteve-se aprovação pelo Parecer Consubstanciado do CEP da UFPR em 13 de novembro de 2019, bem como aprovação pelo Parecer IFPR em 5 de dezembro de 2019 (Anexos 5 e 6).

Na terceira etapa, realizaram-se os contatos com os coordenadores dos cursos PROEJA dos três *campi* para apresentar o Projeto de Pesquisa e convidá-los para dela participar, estendendo o convite aos professores, equipe técnico-pedagógica e estudantes do PROEJA.

A quarta etapa foi o momento da aplicação dos questionários, que ocorreu de forma diferente em cada campus. Em Colombo, foi marcada uma reunião com os

estudantes, professores e equipe técnico-pedagógica para que a pesquisadora apresentasse a pesquisa e os convidasse a participar. Assim, nesse dia, aqueles que aceitaram o convite receberam o documento, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 1), o qual assinaram indicando sua concordância. Em seguida, foram entregues os questionários para serem respondidos (Apêndices 2 e 3).

No Campus União da Vitória, por estar a uma distância de aproximadamente 240 quilômetros da residência da pesquisadora, um servidor da equipe técnico-pedagógica do campus se propôs a apresentar a pesquisa aos estudantes, professores e equipe técnico-pedagógica. Ele foi orientado para que o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 1) fosse assinado, antes da entrega dos questionários para os diferentes participantes. Os documentos, TCLE e os ICDs (Apêndices 1, 2 e 3) foram enviados via *e-mail* para o servidor, que os imprimiu e os entregou aos participantes para que respondessem, e, na sequência, devolveu-os à pesquisadora por Malote Institucional do IFPR.

Cabe dizer que os *Campi* Colombo e União da Vitória não ofertaram cursos PROEJA no ano de 2020, logo, o curso PROEJA Técnico em Agroindústria do Campus Colombo e o curso PROEJA Técnico em Manutenção e Suporte em Informática do Campus União da Vitória tiveram suas ofertas suspensas após a conclusão da última turma que ocorreu em 2019.

O contato com o Campus Campo Largo ocorreu no ano de 2019 pela pesquisadora, todavia a aplicação dos questionários aos professores, equipe técnico-pedagógica e estudantes do PROEJA ocorreu no início do período letivo de 2020, pela coordenadora do curso PROEJA do campus.

A quinta etapa da Pesquisa consistiu na análise dos instrumentos de coleta de dados, sendo os Projetos Pedagógicos dos Cursos PROEJA, os Relatórios dos cursos ofertados (real vivido) e os questionários para educandos, professores e equipe técnico-pedagógica.

Na sexta etapa da Pesquisa, foi realizada a intervenção, que consistiu em uma roda de conversa virtual com os participantes professores e equipe técnico-pedagógica dos três *campi*, na qual foram apresentados e discutidos os resultados da pesquisa com intuito de sensibilizá-los para um replanejamento do PPC. As vozes dos

participantes, diante dos resultados da pesquisa, foram expressas por um questionário no *Google Docs*, que estava disponível na descrição do vídeo.

A sétima etapa da pesquisa consistiu na análise do questionário disponibilizado na roda de conversa virtual e a escrita das Considerações finais.

No Quadro 12, apresenta-se, de forma estrutural, uma síntese de como está organizada a metodologia científica da pesquisa:

QUADRO 12 – SÍNTESE DA METODOLOGIA CIENTÍFICA

Classificação quanto à natureza da pesquisa	Classificação tipos de pesquisa	ICDs	Classificação da técnica de análise de dados
Qualitativa	Documental	- PPC Institucionais do IFPR idealizados para os três <i>campi</i> : Campo Largo, Colombo e União da Vitória - Relatórios dos cursos ofertados	Técnicas de análise de documentos
	Exploratória- Descritiva	Questionários para educandos e educadores	Técnica de análise dos Núcleos de Significação, de Aguiar e Ozella (2006; 2013). Pesquisa composta por cinco núcleos: Núcleo PROEJA IFPR; Núcleo Projetos Pedagógicos dos Cursos do PROEJA – IFPR; Núcleo Avaliação Núcleo Desenvolvimento dos Projetos; Núcleo Currículo da Educação Básica de Ensino Médio, Educação Profissional
	Pesquisa-ação	Intervenção com os professores, equipe técnico-pedagógica	Análise das contribuições a partir da apresentação dos resultados da pesquisa, com vistas a repensar os Projetos Pedagógicos dos cursos PROEJA

FONTE: As Autoras (2020).

4 ANÁLISE DOS DADOS

4.1 OS PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS PROEJA DO IFPR: DEMANDAS E OFERTAS

Nesta seção, serão apresentados os cursos PROEJA criados ou ofertados pelos *Campi* do IFPR. Para isso, realizou-se uma busca na página eletrônica² dessa instituição com o propósito de averiguar quais cursos PROEJA o IFPR ofertou desde a lei de criação dos Institutos Federais, em 2008, até o ano de 2018, quando os Institutos Federais completaram dez anos. Tal busca é imprescindível para que se possam compreender a trajetória e o crescimento do PROEJA nessa Instituição.

A primeira oferta de um curso PROEJA no IFPR foi aprovada pela Resolução IFPR 03/2010, Edital 002/2009, que aprovou o Curso Eletromecânica – PROEJA e Complementar (IFPR, 2009). Em 22 de abril do mesmo ano, de acordo com a Resolução IFPR n.º 29/2010, retificado pela Resolução IFPR n.º 165/2011, é autorizada a criação do curso de Formação Inicial e Continuada em Planejamento e Organização em Serviços de Restaurante e Bar, modalidade FIC-PROEJA, no Campus Foz do Iguaçu (IFPR, 2010). Na mesma data, 22 de abril de 2010, é aprovada a convalidação do Curso Técnico em Agroecologia – Modalidade de Educação de Jovens e Adultos do Campus Curitiba, aprovado em 10 de agosto de 2007, pelo Conselho Diretor da Escola Técnica, que continuou sendo ofertado pelo Instituto Federal do Paraná em virtude da Lei n.º 11.892/2008 (BRASIL, 2008).

Em 22 de abril de 2010, a Resolução IFPR n.º 44/2010 (IFPR, 2010), retificada pela Resolução IFPR n.º 110/2011 (IFPR, 2010), aprova a convalidação do Curso Técnico em Eletromecânica, modalidade PROEJA integrado ao Ensino Médio, aprovado em 22 de agosto de 2008, pelo Conselho Diretor da Escola Técnica da UFPR, que continuou sendo ofertado no Instituto Federal do Paraná, no Campus Paranaguá.

Em 28 de julho de 2010, a Resolução IFPR n.º 67/2010 (IFPR, 2010), retificada pela Resolução IFPR n.º 163/2011 (IFPR, 2011), autoriza a criação do Curso Técnico em Aquicultura, modalidade PROEJA, integrado ao Ensino Médio, no Campus Curitiba, Núcleo EaD. Na mesma data, a Resolução IFPR n.º 69/2010,

² As informações referentes aos cursos PROEJA ofertados pelo IFPR podem ser encontradas na página eletrônica da Instituição: <https://reitoria.ifpr.edu.br/>.

retificada pela Resolução IFPR n.º 164/2011, autoriza a criação do Curso Técnico em Pesca, modalidade PROEJA Integrado ao Ensino Médio, no Campus Curitiba, Núcleo EaD (IFPR, 2011).

Em 21 de setembro de 2011, é autorizado pela Resolução IFPR n.º 79/2011 o Curso de Técnico em Logística, modalidade PROEJA Integrado ao Ensino Médio no Campus Paranaguá (IFPR, 2011).

A Resolução IFPR n.º 162/2011 aprova a retificação da Resolução 60/2010, e, onde se lê “Aprovar Projeto Pedagógico do Curso de Carpintaria para Engenharia Civil Modalidade FIC-PROEJA, no Instituto Federal do Paraná”, leia-se “Autorizar a criação do Curso de Formação Inicial e Continuada em Carpintaria para Engenharia Civil, modalidade FIC-PROEJA, no Campus Foz do Iguaçu, do Instituto Federal do Paraná”. Nos anos de 2012 e 2013 não houve curso PROEJA criado pelo Conselho Superior do IFPR (IFPR, 2011).

Em 16 de dezembro de 2014, é criado pela Resolução IFPR n.º 46/2014 o Curso Técnico em Cooperativismo, na forma integrado ao PROEJA, no Campus Pitanga (IFPR, 2014). No mesmo ano, é também criado o Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática, na forma integrado ao PROEJA, no Campus União da Vitória, pela Resolução IFPR n.º 55/2014 (IFPR, 2014). No ano de 2015, não houve curso PROEJA criado pelo Conselho Superior do IFPR.

Em 29 de março de 2016, é autorizada a criação do Curso Técnico em Agroindústria, na modalidade PROEJA, no Campus Colombo, pela Resolução IFPR n.º 09/2016.

No ano de 2017, não houve curso PROEJA criado pelo Conselho Superior do IFPR. No ano seguinte, 2018, foi criado pela Resolução IFPR 65/2018 o Curso Técnico em Administração, ofertado pelo Campus Campo Largo (IFPR, 2018).

Em dez anos de existência, o IFPR criou 11 cursos PROEJA concentrados apenas em sete *campi*: Campo Largo, Colombo, Curitiba, Foz do Iguaçu, Paranaguá, Pitanga e União da Vitória.

Entre os objetivos constantes no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFPR está o de planejar as ações futuras da Instituição, sendo prevista na

organização do primeiro PDI 2009 – 2013 a implantação de novos cursos PROEJA nos *campi*. Cada campus deveria expor sua intenção de abertura de curso.

Apenas dois *campi* apresentaram propostas: o Campus Foz do Iguaçu mostrou a necessidade de abertura de um curso PROEJA – FIC na área da construção civil no intuito de atender uma demanda da região onde o Campus se localiza; e o Campus Paranaguá, partindo das características do seu entorno, objetivou a abertura de um curso PROEJA – FIC na área de pesca.

No PDI, período de vigência 2014 – 2018, foi retratado como uma das principais ações do IFPR o “incentivo à oferta de cursos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA e PROEJA-FIC” (IFPR, 2014, p. 48).

No intuito de atender a esse objetivo, os *campi* do IFPR apresentaram suas intenções de abertura de curso. O Campus Campo Largo revelou o propósito de abertura de um curso PROEJA de nível técnico, porém não especificou qual seria. Já o Campus Paranaguá teve o desejo de continuar a oferta de um curso PROEJA – FIC na área de pesca. O Campus União da Vitória previu a abertura do curso PROEJA Técnico em Manutenção e Suporte em Informática. O Campus Foz do Iguaçu pretendia seguir o disposto no PDI anterior e manter a oferta de um curso PROEJA – FIC na área da construção civil. O Campus Londrina teve a pretensão de abrir um curso PROEJA em Massoterapia, mas não menciona se seria um curso de nível técnico ou um curso FIC. O Campus Astorga projetou a abertura do curso PROEJA de Cuidador de Idoso na vigência desse PDI. Os cursos PROEJA em Cuidador de Idoso e PROEJA em Cuidador Infantil foram as propostas do Campus Jaguariaíva. Os demais *campi* do IFPR não apresentaram propostas de abertura de cursos PROEJA.

Importa salientar que as Instituições Federais de Educação Profissional Científica e Tecnológica devem oferecer pelo menos 10% do total de suas vagas de ingresso na instituição para a modalidade PROEJA (BRASIL, 2006). Nesse sentido, considerou-se relevante para esta pesquisa consultar o Edital IFPR n.º 18/2019 (IFPR, 2019), referente ao processo seletivo para ingresso nos cursos técnicos de nível médio na modalidade presencial para início em 2020 e verificar o quantitativo de vagas ofertadas. Esse Edital não determina vagas para o PROEJA, e para essa modalidade as vagas são ofertadas em edital específico, conforme preveem as Diretrizes Institucionais para os cursos que

articulam a Educação Profissional e Técnica com a modalidade PROEJA no IFPR; ele serve apenas para base de cálculo a fim de que se possa estimar o quantitativo de vagas que devem ser reservadas ao PROEJA, considerando o disposto no Decreto Federal n.º 5.840 de 2006 (BRASIL, 2006).

Conforme o Edital IFPR n.º 18/2019, há um total de 3.693 vagas para cursos técnicos de nível médio (IFPR, 2019). Ao considerar também o Edital IFPR n.º 18/2019 referente ao processo seletivo para ingresso nos cursos de graduação na modalidade presencial para início em 2020, é possível verificar o quantitativo de 2.724 vagas ofertadas (IFPR, 2019). Para fins de estimativa de cálculo, os dois editais supracitados foram levados em conta, uma vez que o Decreto n.º 5.840/2006 determina que “[...] no mínimo *dez por cento do total das vagas* de ingresso da instituição [...]” (BRASIL, 2006, [s.p.]) sejam destinadas ao PROEJA (grifo nosso).

Portanto, obteve-se um total de 6.417 vagas ofertadas apenas na modalidade presencial. Respeitando o mínimo indicado no Decreto n.º 5.840/2006, o IFPR deveria disponibilizar pelo menos 641,7 vagas ao público da Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2006). No entanto, em consulta ao SIGAA, foi possível verificar que no ano de 2020 o IFPR destinou 35 vagas para o PROEJA de nível médio, perfazendo um total de 0,5% das vagas oferecidas pela Instituição, ou seja, um quantitativo muito abaixo do que determina o Decreto n.º 5.840/2006 (BRASIL, 2006).

4.1.1 Entre o idealizado e o desenvolvido: Projetos Pedagógicos dos Cursos PROEJA do IFPR

Nesta seção, é apresentada a análise do que foi descrito, ou seja, o idealizado nos PPCs dos cursos PROEJA Técnico em Administração do campus Campo Largo, Técnico em Agroindústria, do Campus Colombo e Técnico em Manutenção e Suporte em Informática, do Campus União da Vitória e o que os dados revelam sobre o real desenvolvido.

Os Projetos Pedagógicos dos três Cursos foram elaborados com base nos documentos apresentados no Quadro 13.

QUADRO 13 – RELAÇÃO DOS DOCUMENTOS

Ano	DOCUMENTOS
1996	Lei n.º 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996)
2006	Decreto n.º 5840/2006, que institui o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA; PROEJA: Documento base (BRASIL, 2007)
2008	Lei n.º 11.892/2008, Lei de Criação dos Institutos Federais (BRASIL, 2008)
2011	Resolução IFPR n.º 54/2011, que dispõe sobre a Organização Didático-Pedagógica no IFPR (IFPR, 2011)
2012	Resolução CNE/CEB n.º 6/2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2012)
2014	Resolução CNE/CEB n.º 1/2014, que atualiza e define novos critérios para a composição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (BRASIL, 2014)
2018	Diretrizes Indutoras para a oferta de Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (BRASIL, 2018)
2017	Resolução IFPR n.º 50/2017, que estabelece as normas de avaliação dos processos de ensino-aprendizagem no âmbito do IFPR (IFPR, 2017)
2018	Resolução n.º 5/2018, que define as diretrizes institucionais para os cursos que articulam a Educação Profissional e Técnica com a modalidade PROEJA no IFPR (IFPR, 2018)

FONTE: As Autoras (2020).

A concepção do PROEJA fundamenta-se na formação integral do estudante a fim de superar uma formação voltada apenas para o mercado de trabalho, conforme orienta o Documento-Base:

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

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

Ao elaborar um curso PROEJA, devem-se considerar também os eixos produtivos da região em que o campus se insere, uma vez que a abrangência dos Institutos Federais, na concepção de Pacheco (2010), tem entre suas premissas conferir ações de intervenção nas regiões em que se encontram, identificando problemas e criando soluções para o desenvolvimento sustentável visando à inclusão social.

A oferta de cursos PROEJA deve obedecer ao disposto no Catálogo Nacional de cursos técnicos que organiza os cursos por eixos tecnológicos, tomando como base os arranjos produtivos locais em que se localiza cada campus.

Seguindo essas orientações, o campus de Campo Largo optou por oferecer o Curso Técnico em Administração pertencente ao Eixo Tecnológico Gestão e Negócios, já o Campus Colombo, seguindo os arranjos produtivos locais de sua região, ofertou o Curso Técnico em Agroindústria do Eixo Tecnológico Produção Alimentícia e o Campus União da Vitória, o Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática do Eixo Tecnológico Informação e Comunicação.

A carga horária dos três cursos obedeceu ao disposto na Resolução CNE/CEB n.º 6/2012 que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2012), sendo de 2.400 horas, distribuídas em três anos letivos. O Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática teve 100 horas a mais de carga horária destinada ao estágio obrigatório.

No que se refere à organização do regime acadêmico, a LDBEN (1996) prevê que

A educação básica poderá se organizar em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de período de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (BRASIL, 1996, [s.p.]).

Considerando o disposto na LDBEN 9.394/1996, ao organizar o regime acadêmico, é fundamental considerar que os educandos da EJA são sujeitos que muitas vezes conciliam trabalho e escola e, por isso, para possibilitar a permanência desses sujeitos na escola, o calendário escolar deve ser organizado de forma a garantir essa condição.

Portanto, cada *campi* do IFPR deve organizar seu calendário a fim de atender às necessidades reais de seus educandos. Seguindo essa premissa, o regime acadêmico dos Cursos Técnicos em Administração e Manutenção e Suporte em Informática foi organizado em regime semestral e o Curso Técnico em Agroindústria, teve regime acadêmico anual.

Tendo em vista o fato de o PROEJA ser um programa que tem entre seus princípios a inclusão da população em suas ofertas educacionais, entende-se que essa inclusão deve permear todo o processo educativo do educando, a começar pelo acesso, que deve possibilitar formas e organização para que o estudante se sinta

pertencente à instituição, reconhecendo aquele espaço, do qual em algum momento de sua vida fora excluído, agora como seu espaço.

Dessa forma, considerou-se relevante destacar a forma de acesso de cada um dos cursos PROEJA em estudo, a fim de verificar como essa inclusão tem sido realizada.

Como requisitos de acesso aos cursos, além de respeitar o previsto na legislação e nos documentos institucionais do IFPR, que são idade mínima de 18 anos, comprovar conclusão do Ensino Fundamental e participar do sistema de Ampla Concorrência ou de Cotas para Escolas Públicas, cada campus elencou seus próprios requisitos.

Em Campo Largo, o estudante participa de um sorteio público de vagas, que ocorre no próprio campus, e realiza a matrícula tão logo seja sorteado (IFPR – PPC – CAMPUS CAMPO LARGO, 2018).

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

Os estudantes de União da Vitória obedeceram a critérios como as comprovações de tempo fora da escola, de situação de vulnerabilidade social e de que já trabalhava na área do curso (IFPR – PPC – UNIÃO DA VITÓRIA, 2014). Este último critério é muito significativo, uma vez que reconhece a identidade dos candidatos e suas experiências.

Dados relativos aos aspectos econômicos de cada região onde se localizam os *campi* foram considerados pela comissão dos três cursos na elaboração do PPC, conforme prevê a Resolução CNE/CEB n.º 6/2012 (BRASIL, 2012). A Comissão de Estruturação de Curso de Campo Largo, no intuito de contribuir com o desenvolvimento local e regional, levantou dados do Caderno Estatístico do Município de 2017 e do Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social – IPARDES (PARANÁ, 2017), visando constatar a necessidade de fato de um

profissional Técnico em Administração na região, para justificar a real demanda do referido curso. O Quadro 14 revela os dados encontrados.

QUADRO 14 – ESTABELECIMENTOS E EMPREGOS NA REGIÃO DE CAMPO LARGO

Número de estabelecimentos e empregos segundo as atividades econômicas (2015)		
Atividades Econômicas (1)	Estabelecimentos	Empregos
Indústrias	462	9.376
Transformação	421	8.833
Construção Civil	200	1.333
Comércio	1.041	6.587
Comércio Varejista	930	5.926
Comércio Atacadista	111	661
Serviços	815	12.518
Agropecuária	93	246

FONTE: Adaptado do Caderno Estatístico Município de Campo Largo (2018, p. 21)

Conforme dados apresentados, verificou-se que os setores de comércio e serviços eram os responsáveis por mais de 38% dos empregos, e nesses setores estavam as principais atividades voltadas ao profissional Técnico em Administração (IFPR – PPC – CAMPO LARGO, 2018). Ainda, no intuito de atender às reais demandas da região, em 2014 a equipe de ensino do Campus Campo Largo realizou outra pesquisa na comunidade, entrevistando 450 pessoas, buscando levantar o curso de interesse da região. O Quadro 15 apresenta o resultado da pesquisa.

QUADRO 15 – PESQUISA DE DEMANDA DE OFERTA DE CURSO

Cursos Sugeridos/Pretendidos	Quantitativo de estudantes
ENSINO MÉDIO INTEGRADO	
Técnico em Agroecologia	83
Técnico em Automação	133
Técnico em Cerâmica	54
Técnico em Informática	134
SUBSEQUENTE	
Técnico em Administração (Noturno)	313
Técnico em Cerâmica (1 ano e 6 meses)	39
PROEJA	
Técnico em Administração (4 anos)	253
Técnico em Cerâmica (3 anos)	39

FONTE: IFPR – PPC – Campo Largo (2018)

A comissão constatou na comunidade que havia um alto interesse pelo curso Técnico em Administração, tanto na modalidade subsequente, ofertado para aqueles que já cursaram o Ensino Médio e queriam realizar o curso técnico, quanto para o PROEJA, para aqueles que gostariam de cursar o Ensino Médio integrado à Educação Profissional.

Outro dado levantado de muita importância e que colaborou para que fosse disponibilizado o curso PROEJA Técnico em Administração é o fato de que a Educação Profissional integrada com a Educação de Jovens e Adultos não ser atendida por nenhuma escola da rede municipal e estadual, localizada em Campo Largo, deixando uma lacuna na formação para a EJA (IFPR – PPC – CAMPO LARGO, 2018).

Em Colombo, a comissão responsável por organizar a proposta do Curso Técnico em Agroindústria levantou dados no IPARDES (2015) e no IBGE (2015) considerando os arranjos produtivos locais da região, de forma que pudessem contribuir com a inclusão da população de Colombo nas ofertas educacionais da Rede Federal de Ensino Médio Técnico e Profissionalizante, proporcionando qualificação profissional de acordo com os produtos característicos do município, permitindo assim o desenvolvimento e a sustentabilidade da região (IFPR – PPC – CAMPUS COLOMBO, 2016).

No que se refere à Educação de Jovens e Adultos, em estudo realizado pelo campus Colombo, constatou-se que, no ano de 2014, encontravam-se matriculados 1.995 estudantes na rede estadual, 225 na rede municipal e 189 na rede particular. No entanto, não havia no município a oferta de Educação Profissional na modalidade EJA.

No tocante ao trabalho, em consulta aos Cadernos IPARDES (2015), o Campus Colombo constatou que havia no município 109.660 pessoas economicamente ativas em postos de trabalho, principalmente no comércio, indústrias de transformação, construção e serviços domésticos. Constatou-se, também, que a economia de Colombo é voltada para o setor alimentício, tendo como principal atividade a agropecuária, destacando-se o plantio de tomate (5.120 toneladas), milho (4.562 toneladas), uva (1.661 toneladas) e na pecuária os galináceos (74.800 cabeças) e bovinos (1.220 cabeças) (IPARDES, 2015 *apud* IFPR – PPC – CAMPUS COLOMBO, 2016).

Quanto ao Campus União da Vitória, ao elaborar o PPC, a Comissão de Estruturação do Curso indicou dados relativos aos aspectos econômicos da cidade e região, cuja principal atividade produtiva era, à época, a indústria de transformação, com base na produção madeireira, sendo essas atividades responsáveis por 55,9%

dos empregos da região. Atividades como comércio e prestação de serviços também se destacaram, sendo responsáveis por 3.330 empregos diretos. Os dados apresentados pela Comissão foram baseados nos relatórios do IPARDES (2012). De acordo com a Comissão, todos esses setores em algum momento de seu processo produtivo utilizariam mecanismos do campo da informática, uma vez que ela está presente nos diversos ramos produtivos, desde a área da saúde ao lazer (IFPR – PPC – UNIÃO DA VITÓRIA, 2014).

Considerando esse cenário, a Comissão de Estruturação do PPC defende que “[...] a Educação Profissional na área da informática e das tecnologias da informação se torna cada vez mais importante, tendo em vista as necessidades e demandas que se multiplicam a partir da expansão tecnológica [...]” (IFPR – PPC – UNIÃO DA VITÓRIA, 2014, p. 8).

Dados referentes ao contexto educacional do município também foram considerados pela Comissão. Na época da elaboração do Curso, além de 12 escolas que ofertavam Ensino Médio, havia um Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA) e outros dois colégios da Rede Estadual de União da Vitória, Colégio Estadual Adiles Bordin e Colégio Estadual Astolpho Macedo de Souza, que também oferecem Educação de Jovens e Adultos. Essas três instituições contam com 1.335 alunos da Educação de Jovens e Adultos, sendo 685 alunos matriculados no Ensino Fundamental II e 650 alunos matriculados no Ensino Médio (IFPR – PPC – UNIÃO DA VITÓRIA, 2014).

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

No que se refere aos objetivos dos cursos, é preciso [...] “considerar o papel da Educação Profissional e Tecnológica no desenvolvimento nacional, para bem além do campo estritamente educacional” (BRASIL, 2012, [s.p.]), compreendendo que a educação profissional deve integrar “[...] um contexto de tensões, avanços e limites de uma educação que contempla, também, a formação ou qualificação para o

trabalho, como um dos direitos fundamentais do cidadão, no contexto atual do mundo do trabalho [...]” (BRASIL, 2012, [s.p.]). Logo, é fundamental na elaboração de um Projeto Pedagógico de Curso que se busque a formação integral do ser humano, de forma que se possa “[...] superar a dicotomia historicamente cristalizada da divisão social do trabalho entre a ação de executar e as ações de pensar, planejar, dirigir, supervisionar ou controlar a qualidade dos produtos ou serviços” (BRASIL, 2012, [s.p.]).

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

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

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

Orientados pelos fundamentos político-pedagógicos que norteiam a Organização Curricular para a EJA e para a Educação Profissional, constantes no Documento-Base do PROEJA (BRASIL, 2007), cada campus do IFPR tem autonomia para organizar seu currículo de forma a atender suas especificidades.

À vista disso, a Organização Curricular do Curso PROEJA Técnico em Administração de Campo Largo traz a interdisciplinaridade como forma de efetivar a integração do Ensino Médio ao Ensino Técnico, “para que assim haja a interação de disciplinas como forma de desenvolver o aprendizado como um todo dentro do curso técnico” (IFPR – PPC – CAMPO LARGO, 2018, p. 21). Os componentes curriculares da formação geral e da formação técnica devem, juntos, de acordo com a Organização Curricular, compor a formação do Técnico em Administração, por meio de mecanismos que as associem (IFPR – PPC – CAMPO LARGO, 2018).

De forma a garantir a integração curricular, é previsto no Curso Técnico em Administração de Campo Largo o elemento curricular denominado Prática Profissional Articulada, que é um componente construído coletivamente pelos docentes, com o objetivo de possibilitar a interdisciplinaridade e a integração dos componentes curriculares com os saberes dos estudantes e o trabalho. “Em síntese, esse componente curricular objetiva perpassar todos os conteúdos abordados durante o período/semestre” (IFPR – PPC – CAMPO LARGO, 2018, p. 17).

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

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

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

A Matriz Curricular do Curso Técnico em Administração (Anexo 7) prevê uma carga horária de 2.400 horas, sendo 1.920 horas presenciais e 480 horas de atividades a distância. Os encontros presenciais totalizam quatro por semana, e cada semestre possui 400 horas e são ofertados oito componentes curriculares por semestre. O Projeto Pedagógico do Curso prevê a oferta integrada dos componentes curriculares independentemente da carga horária destinada a cada um, valorizando cada área do conhecimento “na medida em que não se estabelece hierarquia entre

eles e assumindo um trabalho pedagógico que trate os conteúdos das diferentes áreas de forma interdisciplinar” (IFPR – PPC – CAMPO LARGO, 2018, p. 34).

Considerando a Organização Curricular de cada Curso PROEJA, foi necessário traçar o perfil dos estudantes ano a ano, a fim de verificar se o descrito no PPC, ou seja, se aquilo que foi idealizado correspondeu ao real desenvolvido.

O Quadro 16 apresenta o Perfil dos Estudantes matriculados no Curso PROEJA Técnico em Administração do Campus Campo Largo. Essa turma iniciou em 2019 com previsão de término para 2021.

QUADRO 16 – PERFIL DOS ESTUDANTES INGRESSOS DO CURSO PROEJA TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO DO CAMPUS CAMPO LARGO

Número de estudantes por ano											
1.º ano 2019				2.º ano 2020				3.º ano 2021 ³			
35 estudantes				26 estudantes				N estudantes			
S E X O	F R E Q	N.º de estudantes por faixas etárias		S E X O	F R E Q	N.º de estudantes por faixas etárias		S E X O	F R E Q	N.º de estudantes por faixas etárias	
M	09	18 a 29	05	M	08	18 a 29	05	M		18 a 29	
		30 a 59	03			30 a 59	02			30 a 59	
		60 anos ou +	01			60 anos ou +	01			60 anos ou +	
F	26	18 a 29 anos	13	F	18	18 a 29 anos	07	F		18 a 29 anos	
		30 a 59 anos	12			30 a 59 anos	10			30 a 59 anos	
		60 anos ou +	01			60 anos ou +	01			60 anos ou +	
TOTAL		35				Total		26			

FONTE: As Autoras (2020).

Em seu primeiro ano de funcionamento, em 2019, o campus ofertou 40 vagas para o Curso PROEJA Técnico em Administração, no entanto foram preenchidas 35, sendo 9 matrículas do sexo masculino e 26 do sexo feminino.

Importa destacar que, entre o total de matrículas, 74% delas são compostas por mulheres. Essa presença significativa de mulheres na Educação de Jovens e Adultos é algo recente. Sabe-se que, historicamente, as mulheres tiveram seus

³ Será cursado em 2021 o 3.º ano do curso.

direitos cerceados, estando sempre à margem da sociedade, inclusive no que tange à educação. Sobre esse aspecto, Valle (2010, p. 36) ressalta

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

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

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

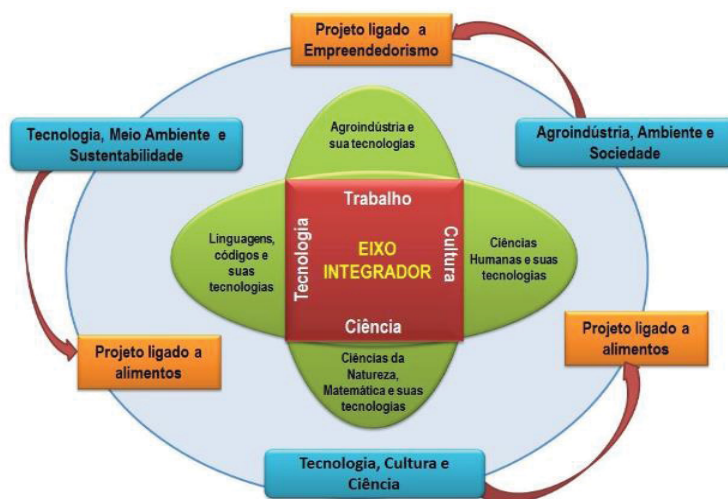
No que se refere à faixa de etária, o maior número de matrículas está entre as pessoas de 18 a 29 anos, com 18 matrículas. Em seguida, vem a faixa etária de 30 a 59 anos, com 15 matrículas. Há, portanto, um equilíbrio com relação a essas faixas etárias e quase uma ausência de matrículas quando se trata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

No que se refere ao campus Colombo, na Organização Curricular do Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agroindústria, os conhecimentos são organizados por eixos temáticos e por temas integradores, que são o alicerce para a organização do ensino pela interdisciplinaridade. A escolha dos temas integradores é feita a partir do conhecimento específico da área técnica em consonância com conhecimentos da base comum, expressando dessa forma a prática pedagógica fundamentada na formação integrada, relacionando teoria e prática (IFPR – PPC – COLOMBO, 2016).

Os objetivos e conteúdos do curso foram escolhidos e organizados por áreas, tendo os eixos como um norte, devendo integrar trabalho, tecnologia, ciência e cultura,

de modo a construir um currículo que leve em conta o mundo do trabalho, bem como as formas de aprender dos jovens e adultos (IFPR – PPC – COLOMBO, 2016). A Figura 7 ilustra a organização do curso proposta pela Comissão.

FIGURA 7 – CONCEPÇÃO DE PROJETO E SEUS EIXOS TEMÁTICOS



FONTE: IFPR – Campus Colombo (2016)

Nessa metodologia de ensino, de acordo com o Campus Colombo (2016), os eixos temáticos, foram organizados por ano, servindo como norte para que as áreas do conhecimento se organizassem, de forma interdisciplinar. Nesse sentido, coube aos docentes desenvolver um currículo que articulasse a integração dos conhecimentos da área profissional e da área básica, além da inclusão dos interesses dos sujeitos que buscam o PROEJA.

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

A Organização Curricular do Curso PROEJA Técnico em Agroindústria trouxe uma ideia de currículo entendido como produção cultural. Nesse sentido, a concepção de currículo foi de que ele não deveria ser pensado

[...] como uma lista de conteúdo a ser ministrada em sala de aula, mas como um projeto interessado de um modelo de educação emancipadora que interligue a instituição escolar, o conhecimento/saberes e os sujeitos. Saliemos, portanto, que ele nasce na nossa instituição do debate, das divergências e da tentativa de significar uma proposta de mundo e de educação que oportunize a continuidade de educação para um público com inúmeras experiências educativas, mas que foi excluído pela sociedade e pela escola do seu tempo de aprender (IFPR – PPC – COLOMBO, 2016, p. 34).

O Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agroindústria teve “como intenção formar os trabalhadores de maneira integral, possibilitando que eles tivessem garantido o Ensino Médio e Técnico, tendo o trabalho como princípio educativo” (IFPR – PPC – COLOMBO, 2016, p. 34). Para tanto, foi necessário, de acordo com o Projeto Pedagógico em análise, o entendimento de que o trabalho é condição essencial da vida humana, uma necessidade eterna, sendo o mediador da circulação material entre o homem e a natureza (MARX, 1987), e, dessa forma, está sempre presente na vida humana e é o caminho pelo qual o homem constrói sua identidade, ou seja, o homem forma-se pelo trabalho e o trabalho é o princípio da sua formação.

Em harmonia com Marx (1987), o Campus Colombo, em seu Projeto Pedagógico, propôs

[...] construir uma relação pedagógica entre experiência (não idealizada de aluno) e saber na qual as vivências cotidianas dos estudantes juntamente com o conhecimento científico se interliguem a fim de tornarem-se referências críticas para outras experiências de vida. O PROEJA, portanto, vem como uma forma de oportunizar espaços e tempos de educação que a desigualdade social criou para uma grande parcela da população brasileira (IFPR – PPC – COLOMBO, 2016, p. 34).

O Projeto Pedagógico de Curso proposto pelo Campus Colombo alinha-se com o entendimento de Araújo (2015, p. 67), quando este afirma que “o fundamental é o compromisso com a formação ampla dos trabalhadores e a articulação dos processos de formação com o projeto ético-político de transformação social”.

A Organização Curricular do curso também previu a oferta de projetos extracurriculares, que fossem de interesse dos estudantes e professores, além de projetos de extensão e pesquisa. Também estava estabelecido no PPC que seriam

reconhecidas as experiências adquiridas fora do ambiente escolar e, especialmente, aquelas relacionadas com o mundo do trabalho (IFPR – PPC – COLOMBO, 2016).

A Matriz Curricular do Curso PROEJA Técnico em Agroindústria, Anexo 8, foi organizada por áreas, totalizando 2.400 horas, divididas em 800 horas/aula por ano. Cada hora-aula era de 60 minutos e cada turno possuía 4 horas/aula. As aulas ocorreram de segunda a quinta-feira e alternadamente às sextas-feiras, com 20% da carga horária a distância.

O Curso Técnico em Agroindústria teve sua oferta suspensa em 2019 e o Campus Colombo não disponibiliza turmas PROEJA no momento. O Quadro 17 apresenta o Perfil dos Estudantes que ingressaram em 2017 e concluíram em 2019.

QUADRO 17 – PERFIL DOS ESTUDANTES DO CURSO TÉCNICO AGROINDÚSTRIA – CAMPUS COLOMBO (2017-2019)

Número de estudantes por ano											
1.º ano 2017				2.º ano 2018				3.º ano 2019			
21 estudantes				05 estudantes				03 estudantes			
S E X O	F R E Q	N.º de estudantes por faixas etárias		S E X O	F R E Q	N.º de estudantes por faixas etárias		S E X O	F R E Q	N.º de estudantes por faixas etárias	
M	10	18 a 29	5	M	2	18 a 29	0	M	1	18 a 29	0
		30 a 59	5			30 a 59	2			30 a 59	1
		60 ou +	0			60 ou +	0			60 ou +	0
F	11	18 a 29	1	F	3	18 a 29	0	F	3	18 a 29	0
		30 a 59	9			30 a 59	3			30 a 59	3
		60 ou +	1			60 ou +	0			60 ou +	0
Total		21		Total		5		Total		4	

FONTE: As Autoras (2020).

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

Nota-se que, a despeito de toda a pesquisa realizada pela Comissão do Campus Colombo para abertura do curso, quase 50% das vagas não foram preenchidas. Nem mesmo o fato de IFPR Campus Colombo ter sido, à época, o único a oferecer Educação Profissional na modalidade EJA foi motivador para que houvesse mais estudantes interessados pelo Curso.

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

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

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

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

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

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

É essa escola das classes trabalhadoras que vem fracassando em todo lugar. Não são as diferenças de clima ou de região que marcam as grandes diferenças entre escola possível ou impossível, mas as diferenças de classe. As políticas oficiais tentam ocultar esse caráter de classe no fracasso escolar,

apresentando os problemas e as soluções com políticas regionais e locais (ARROYO, 1993, p.21).

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

Ao voltar o olhar para o Quadro 17, percebe-se que o maior percentual de evasão dos estudantes PROEJA do Campus Colombo está entre os homens, 90% deles evadiram. O percentual entre as mulheres é de 73%, percentual menor, porém muito crítico. Dados apresentados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2017a) revelam que os motivos relacionados à inserção no mercado de trabalho e por consequência o abandono escolar são maiores entre os homens, 49,4% contra 28,9% das mulheres.

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

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

Nesse sentido, Lima Filho (2010, p. 114) contribui ao realçar a necessidade de articulação entre as políticas de inserção e as políticas de integração, e estas últimas devem articular-se entre si nas diversas áreas do conhecimento, “seja no campo da educação, da ciência e tecnologia, do trabalho, emprego e renda, da cultura, do meio ambiente etc., de modo a compor um projeto de nação na perspectiva de construção de uma sociedade democrática”.

No intuito de possibilitar reflexões entre o que foi idealizado e o real desenvolvido durante o decorrer dos Cursos PROEJA do IFPR e de contribuir para a

elaboração de novos cursos, foi necessário analisar o Memorial Descritivo dos cursos PROEJA que suspenderam suas ofertas. O Memorial Descritivo consiste em um Relatório que deve conter as justificativas para a solicitação de suspensão de curso e deve ser elaborado pelos *campi* do IFPR quando solicitam a suspensão, conforme disposto na Instrução Interna de Procedimentos IFPR n.º 05/2019.

Foi possível perceber na solicitação de suspensão temporária do Curso Técnico em Agroindústria do campus Colombo que houve um distanciamento entre o que foi idealizado no Projeto Pedagógico do Curso e o real desenvolvido pelo campus.

No Memorial Descritivo, o Campus Colombo, afirma que durante o Curso a metodologia proposta no PPC, pela Comissão de Estruturação do Curso, não foi bem recebida pelo corpo docente, que mostrou resistência para desenvolvê-la. Ressalta-se que a organização estabelecida para o Curso Técnico em Agroindústria foi por projetos e por áreas do conhecimento, e, nesse sentido, as aulas e as avaliações deveriam ser realizadas, em conjunto, pelos docentes que compunham cada área. Como essa proposta não teve aceitação pelo corpo docente, foi desenvolvida, no decorrer do curso, uma versão adaptada da proposta, mantendo-se a organização por projetos, todavia de forma disciplinar, e não mais por áreas.

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

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

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

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

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

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

O Campus União da Vitória buscou compreender a função social da escola pública e garantir políticas educacionais que atendessem às necessidades do público da Educação de Jovens e Adultos, assim o IFPR Campus União da Vitória se constitui como

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

Nesse viés, evidenciou-se no PPC em análise a preocupação com a realidade na qual o campus se insere, além da orientação “a partir de um projeto de sociedade que visou à garantia dos direitos sociais a todos os sujeitos [...]” (IFPR – PPC – UNIÃO DA VITÓRIA, 2014, p. 11).

O Campus União da Vitória, no Projeto Pedagógico, destacou que a concepção de formação integrada pretendida se alinhou ao pensamento de Ramos (2012), que defende uma educação unitária, politécnica e omnilateral, e apresenta os dois pilares conceptuais de uma educação integrada, [...] “um tipo de escola que não seja dual, ao contrário, seja unitária, garantindo a todos o direito ao conhecimento; e uma educação politécnica, que possibilita o acesso à cultura, à ciência, ao trabalho, por meio de uma educação básica e profissional” (RAMOS, [s.d.], p. 3 *apud* IFPR – PPC – UNIÃO DA VITÓRIA, 2014, p. 12).

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

Considerando o conceito de *politécnica*, embasado em Ramos (2012), o Perfil Profissional almejado por esse curso ultrapassa o contido no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, trazendo a possibilidade de que os concluintes, entre outras formações, desenvolvessem “[...] a formação humanística e cultura geral integrada à formação técnica, tecnológica e científica [...]” (IFPR – PPC – UNIÃO DA VITÓRIA, 2014, p. 15), de forma que pudessem atuar “[...] com base em princípios éticos e de maneira sustentável; que saibam interagir e aprimorar continuamente seus aprendizados a partir da convivência democrática com culturas, modos de ser e pontos de vista divergentes” (IFPR – PPC – UNIÃO DA VITÓRIA, 2014, p. 15).

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

A Matriz Curricular do Curso PROEJA Técnico em Manutenção e Suporte em Informática, Anexo 9, foi organizada por componentes curriculares, com um total de 2.400 horas, sendo 1.200 horas para a formação geral, 1.080 horas para a Formação Profissional e 120 horas para a Prática Profissional. O curso também ofertou 480 horas de Atividades Curriculares Complementares.

O Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática teve sua oferta suspensa em 2019. União da Vitória, no momento, não disponibiliza cursos PROEJA. O Quadro 18 apresenta o Perfil dos Estudantes que ingressaram em 2017 e concluíram em 2019.

QUADRO 18 – PERFIL DOS ESTUDANTES DO CURSO TÉCNICO EM MANUTENÇÃO E SUPORTE EM INFORMÁTICA – CAMPUS UNIÃO DA VITÓRIA (2017-2019)

Número de estudantes por ano										
1.º ano 2017			2.º ano 2018				3.º ano 2019			
38 estudantes			9 estudantes				6 estudantes			
S E X O	F R E Q	N.º de estudantes por faixas etárias	S E X O	F R E Q	N.º de estudantes por faixas etárias	S E X O	F R E Q	N.º de estudantes por faixas etárias		
M	23	18 a 29	M	7	18 a 29	M	5	18 a 29	1	
		30 a 59			30 a 59			30 a 59	4	
		60 ou +			60 ou +			60 ou +	0	
F	15	18 a 29	F	2	18 a 29	F	1	18 a 29	1	
		30 a 59			30 a 59			30 a 59	0	
		60 ou +			60 ou +			60 ou +	0	
Total		38	Total		9	Total		6		

FONTE: As Autoras (2020).

Em 2017, o Campus União da Vitória ofertou 40 vagas para ingresso no curso PROEJA Técnico em Manutenção e Suporte em Informática, das quais foram efetivadas 38 matrículas, sendo 15 do sexo feminino, no entanto com apenas uma concluinte, e 23 do sexo masculino, concluindo apenas cinco. Esses dados revelam que houve um distanciamento entre o idealizado e o alcançado, uma vez que o Curso PROEJA de União da Vitória chegou a 85% de evasão.

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

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

Essa forma individual de organização, proposta pelo CEEBJA, apesar de não ofertar Educação Profissional, tinha a possibilidade de atender mais efetivamente àquele estudante que desejava a conclusão do Ensino Médio, uma vez que o estudante podia fazer seu próprio horário, condição fundamental e que satisfaz as particularidades do estudante trabalhador que não pode frequentar as aulas com regularidade (PARANÁ, 2017).

Essa forma de organização individual disponibilizada pelos CEEBJA ocorreu até 2019. A partir de 2020, passou a vigorar a proposta de adequação da organização curricular da Educação de Jovens e Adultos de modo semestral, a qual passou a ser feita em blocos semestrais e somente na organização coletiva (PARANÁ, 2019). O IFPR não oferece este tipo de organização, o que pode fazer com que seus estudantes migrem para o CEEBJA.

Outro dado relevante, possível de identificar pela leitura dos dados, é que a totalidade dos ingressantes no Curso PROEJA tinham idade entre 18 a 59 anos, compreendendo duas faixas etárias da pesquisa, em que os sujeitos são considerados ativos e produtivos economicamente.

As questões referentes a gênero evidenciam-se nos dados. A maior taxa de evasão foi do sexo feminino, compreendendo 94% do total de mulheres. Esse alto número de evasão entre as mulheres em detrimento dos homens reforça a desigualdade não somente de acesso, mas principalmente de permanência das mulheres na escola, pois, historicamente, elas são responsáveis por cuidar dos filhos, das tarefas domésticas, ou então são responsáveis por todo o sustento da família, enfrentando dupla jornada.

Dos dados apresentados na pesquisa revela-se que o IFPR, apesar de todas as suas políticas de inclusão, não atende às especificidades dessas estudantes, e o

mesmo se pode afirmar com relação aos estudantes do sexo masculino, pois, embora a evasão tenha ocorrido em menor número, ainda assim expressa uma grande quantidade, chegando a 79% de evasão entre os homens.

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

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

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

O Memorial Descritivo, apresentado pelo Campus União da Vitória, realça a necessidade de programas de assistência estudantil desde o ingresso do estudante ao curso e para todos os estudantes e evidencia a falta de políticas institucionais como determinantes do processo de exclusão (IFPR – PPC – CAMPUS UNIÃO DA VITÓRIA, 2018).

No que diz respeito aos objetivos do Curso, houve fragilidades referentes às questões relacionadas à integração entre conhecimentos gerais e específicos, e, para que realmente se efetive essa integração, novamente, o campus reconhece que é necessário planejamento sistemático e coletivo (IFPR – PPC – CAMPUS UNIÃO DA VITÓRIA, 2018).

É sabido que a Educação de Jovens e Adultos, principalmente quando integrada à Educação Profissional, traz muitos desafios, sejam de caráter político, epistemológico, pedagógico e infraestrutural (LIMA FILHO, 2010), no entanto cabe ao professor da EJA, segundo as contribuições de Moll (2004),

[...] pensar formas de intervir e transformar a realidade, problematizando-a, dialogando com o educando. Em sala de aula o importante não é “depositar” conteúdos, mas despertar uma nova forma de relação com a experiência vivida. Portanto, antes de qualquer coisa, é preciso conhecer o aluno: conhecê-lo como indivíduo num contexto social, com seus problemas, seus medos, suas necessidades, valorizando seu saber, sua cultura, sua oralidade, seus desejos, seus sonhos, isto possibilita uma aprendizagem integradora, abrangente, não compartimentalizada, não fragmentada (MOLL, 2004, p. 140).

Nesse sentido, conforme propõe Freire (1996), é fundamental que o educador esteja aberto às diferenças, que diminua a distância entre professor e aluno, que haja respeito mútuo de forma que o aluno se conscientize de sua importância no mundo, tornando-se sujeito de sua própria existência, autônomo, livre, com condições de decidir o que é melhor para si. É fundamental, sobretudo, que o processo seja dialógico, reflexivo, coletivo, para que se possa, então, diminuir a distância existente entre aquilo que se almeja na teoria e o que se desenvolve na prática.

4.2 O PROEJA do IFPR: quem são os educandos?

No intuito de conhecer os educandos que compõem o PROEJA do IFPR, primeiramente foi elaborado um ICD com questões abertas e fechadas, contendo campos investigativos que possibilitaram traçar o perfil socioeducacional dos estudantes, a representação do IFPR para o educando, bem como a visão deles sobre o ensino e aprendizagem no PROEJA.

A amostra da pesquisa compreendeu estudantes dos três *campi* participantes. Em Campo Largo, o Curso Técnico em Administração, iniciado em 2019, recebeu 35

matrículas; no ano seguinte, em 2020, 26 estudantes continuaram o curso e 7 estudantes participaram da pesquisa. Em Colombo, dos 21 ingressantes no Curso Técnico em Agroindústria, somente 4 concluíram o curso e 2 participaram da pesquisa. Em União da Vitória, o Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática iniciou com 38 matrículas, no entanto, em 2019, último ano do curso, permaneceram apenas 6 concluintes, dos quais somente 4 participaram da pesquisa. Importa dizer que todos os estudantes dos referidos cursos foram convidados a participar da pesquisa, porém obteve-se uma amostra de 13 participantes.

Considerando a amostra da pesquisa, o Quadro 19 se refere à identificação dos educandos PROEJA do IFPR.

QUADRO 19 – IDENTIFICAÇÃO DOS EDUCANDOS DO PROEJA DO IFPR

SEXO	N.º de Educandos	Faixas etárias			Estado civil		
		18-29	30-59	60 ou +	Solteiros	Casados	Separado
M	7	4	2	1	2	5	0
F	6	3	3	0	1	5	0
TOTAL	13	7	5	1	3	10	0

FONTE: As Autoras (2020).

Pode-se observar, pelos dados apresentados, que 53,8% dos estudantes PROEJA, participantes desta pesquisa, têm idade entre 18 e 29 anos, sendo considerados jovens, de acordo com a Lei n.º 12.852/2013, que institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude (BRASIL, 2013).

A juvenilização na EJA vem ganhando destaque a partir da LDBEN n.º 9.394/1996, que diminuiu a idade mínima para prestar provas de certificação. Para o Ensino Fundamental, a idade passou a ser de 15 anos e para o Ensino Médio 18 anos (antes as idades eram 18 e 21 anos respectivamente): “[...] tal dispositivo expulsou da escola regular diurna – Ensino Fundamental – os jovens com idade a partir de 14 anos, evidenciando a ênfase atribuída à certificação em detrimento da vivência plena dos processos pedagógicos [...]” (RUMERT, 2007, p. 39).

Além da dimensão legal, há os aspectos sociais que contribuem para que esses estudantes desistam de estudar e conseqüentemente migrem para a EJA, e entre os principais estão reprovações, desmotivação, necessidade de trabalhar, vulnerabilidade social, gravidez precoce e falta na qualidade do ensino (HADDAD, 2007; HADDAD; DI PIERRO, 2000; (DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001).

Com essa nova característica na EJA, é necessário um refazer metodológico, uma vez que o público se tornou ainda mais heterogêneo. Essa juvenilização é mais um fator desafiante para essa modalidade de ensino, ou seja, é um indicador a mais que pode dificultar “[...] a construção de uma identidade pedagógica do ensino e de sua adequação às características específicas da população a que destina [...]” (RIBEIRO, 2001, p. 5).

Considerando os dados referentes ao estado civil, o maior índice está entre os casados, do total de 13 participantes, 10 se identificaram como casados e apenas 3 como solteiros. Em suma, os participantes apresentam características similares em relação ao número de educandos por gênero, faixa etária e estado civil.

No intuito de conhecer os diferentes perfis dos participantes da pesquisa, o Quadro 20 apresenta o perfil socioeconômico deles.

QUADRO 20 – PERFIL SOCIOECONÔMICO

SEXO		Reside		Reside com			Tipo de Moradia			Filhos					
		P*	D*	Família	Só	Outros	Própria	Alugada	Outra	0	1	2	3	4	+ 5
M	7	3	4	7	0	0	5	2	0	3	2	1	0	0	1
F	6	1	5	6	0	0	5	1	0	1	2	1	2	0	0
T	13	4	9	13	0	0	10	3	0	4	4	2	2	0	1

FONTE: As Autoras (2020).

É possível perceber pelas informações contidas no Quadro 20 que nove educandos do PROEJA, participantes desta pesquisa, residem distante do campus, o que pode causar evasão. Todos os participantes relatam que moram com seus familiares.

Ao questionar sobre o tipo de moradia, 76,6% dos participantes responderam que possuem casa própria, número equilibrado entre homens e mulheres. No que se refere a filhos, quatro participantes afirmaram não ter filhos, destes três são homens

e apenas uma mulher. Com relação à quantidade de filhos de cada participante, pode-se afirmar que há um equilíbrio entre os gêneros e apenas um participante tem mais de cinco filhos.

Quanto ao grau de escolaridade dos pais dos participantes, o Quadro 21 traz as informações.

QUADRO 21 – ESCOLARIDADE DOS PAIS DOS EDUCANDOS PROEJA DO IFPR

Sexo	Pais	E. Fundamental		E. Médio		E. Superior	
		Completo	Incompleto	Completo	Incompleto	Completo	Incompleto
M	Pai	0	4	1	0	0	0
	Mãe	0	5	1	0	0	0
F	Pai	1	4	1	0	0	0
	Mãe	1	4	0	1	0	0

FONTE: As Autoras (2020).

Foi possível verificar, ao constatar o grau de escolaridade dos pais dos 13 respondentes desta pesquisa, que o número de pais e mães que não concluíram o Ensino Fundamental se destaca. Entre os homens, são quatro pais e cinco mães e entre as mulheres, são quatro de cada. Chamou a atenção o fato de dois participantes não saberem informar a escolaridade de seus pais.

Esses dados revelam que, quanto à escolaridade dos educandos da EJA, é possível perceber que há indicativos empíricos que apontam que as diferenças educacionais no Brasil tendem a passar de geração em geração, contribuindo, assim, para uma persistência dos níveis de rendimento das famílias (FERREIRA; VELOSO, 2003), o que eleva o nível de desigualdade no País.

O Quadro 22 foi elaborado com o intuito de identificar as profissões ou as atividades de trabalho dos membros das famílias dos participantes.

QUADRO 22 – PROFISSÃO OU ATIVIDADE DE TRABALHO

Sexo	Pessoas	Profissão ou atividade de trabalho	TOTAL
M	Educando	(3) Prestador de serviço (Autônomo)	3
		(3) Empregado com carteira assinada	3
		(0) Desempregado	0
	Pai	(3) Prestador de serviço (Autônomo)	3
		(2) Empregado com carteira assinada	3
		(0) Desempregado	0

	Mãe	(3) Prestador de serviço (Autônomo)	3
		(0) Empregado com carteira assinada	0
		(1) Desempregado	1
	Outros	(3) Prestador de serviço (Autônomo)	3
		(0) Empregado com carteira assinada	0
		(1) Desempregado	1
F	Educando	(1) Prestador de serviço (Autônomo)	1
		(1) Empregado com carteira assinada	1
		(0) Desempregado	0
	Pai	(1) Prestador de serviço (Autônomo)	1
		(4) Empregado com carteira assinada	4
		(0) Desempregado	0
	Mãe	(0) Prestador de serviço (Autônomo)	0
		(2) Empregado com carteira assinada	2
		(3) Desempregado	3
	Outros	(0) Prestador de serviço (Autônomo)	0
		(2) Empregado com carteira assinada	2
		(1) Desempregado	1

FONTE: As Autoras (2020)

Os participantes do sexo masculino, bem como os membros de sua família, trabalham, em sua maioria, como prestadores de serviços (autônomos). Entre as mulheres e suas respectivas famílias o maior número é de empregados com carteira assinada.

No Quadro 23, pode-se verificar a renda familiar mensal, tendo como referência o salário mínimo nacional vigente.

QUADRO 23 – RENDA FAMILIAR MENSAL

SEXO	1 a 3 salários	4 a 6 salários	7 a 10 salários	+ 10 salários
M	6	1	0	0
F	5	1	0	0
TOTAL	11	2	0	0

FONTE: As Autoras (2020)

No que se refere à renda familiar dos participantes da pesquisa, observa-se que o maior número está entre aqueles que recebem de um a três salários mínimos, tanto para os homens quanto para as mulheres.

Cabe destacar que dos 13 participantes da pesquisa 7 recebem auxílio financeiro do IFPR, referente ao Programa de Assistência Complementar ao Estudante (PACE). Esse auxílio é destinado a estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, com o objetivo de custear parcialmente despesas com alimentação, moradia, transporte e aquisição de material didático (IFPR, 2018). O auxílio PACE pode ser acumulado com uma das bolsas que o IFPR oferta, sendo: Programa Monitoria, Programa Estudante Atleta e Programa de Bolsas Acadêmicas de Inclusão Social. Os participantes desta pesquisa não foram contemplados com as referidas bolsas.

A questão da divisão social de classe está diretamente ligada aos problemas de escolarização e percebe-se que os menos favorecidos economicamente são os que mais sofrem pelo padrão imposto pelas escolas. Arroyo (2000) destaca a importância de analisar o fracasso escolar como consequência de fatores intra e extraescolares. Para esse autor o fracasso escolar é:

[...] uma expressão do fracasso social, dos complexos processos de reprodução da lógica e da política de exclusão que perpassa todas as instituições sociais e políticas, o Estado, os clubes, os hospitais, as fábricas, as igrejas, as escolas. [...] Entretanto, desescolarizar o fracasso não significa inocentar a escola nem seus gestores e mestres, nem seus currículos, grades e processos de aprovação/reprovação. [...] Enquanto não redefinimos a ossatura rígida e seletiva de nosso sistema escolar [um dos mais rígidos e seletivos do mundo], não estaremos encarando de frente o problema do fracasso nem do sucesso (ARROYO, 2000, p. 33).

Compreende-se, pelas contribuições de Arroyo (2000), que as questões referentes ao fracasso escolar devem ser discutidas num plano maior, dentro e fora da escola, de forma contextualizada, ou seja, o plano político econômico deve estar articulado, associado ao processo pedagógico escolar.

No tocante à trajetória escolar, o Quadro 24 revela as informações.

QUADRO 24 – TRAJETÓRIAS ESCOLARES DOS EDUCANDOS DO PROEJA

Sexo	Quantas vezes reprovou	Ano em que reprovou	Disciplina ou motivo da reprovação	Sexo	Quantas vezes reprovou	Ano em que reprovou	Disciplina ou motivo da reprovação
Masculino	3	7.º EF	Matemática	Feminino	1	EF anos iniciais	Não Informou
	1	1.º EM	Língua Portuguesa		Nunca	-	-
	3	2.º EM	Várias		2	Não Informou	Matemática
	3	EF anos iniciais	Língua Portuguesa		Nunca	-	-
	1	Não informou	Faltas		1	Não Informou	Língua Portuguesa
	2	EF anos iniciais	Não informou		Nunca	-	-
	1	7.º EF	Matemática				

FONTE: As Autoras (2020).

Com relação às trajetórias escolares dos estudantes PROEJA do IFPR, percebe-se que a totalidade dos respondentes homens já reprovou em algum momento de sua trajetória. Entre as mulheres esse índice é bem menor. As disciplinas em que os educandos mais reprovam é Língua Portuguesa e Matemática, as quais historicamente têm maior número de reprovação. No que se refere à Matemática, D’Ambrósio (1986, p. 31) afirma que “[...] a matemática que se ensina hoje nas escolas é morta”, ou seja, não há contextualização de acordo com a realidade dos estudantes. “Interessa à criança, ao jovem e ao aprendiz em geral aquilo que tem apelo às suas percepções materiais e intelectuais mais imediatas” (D’AMBRÓSIO, 1986, p. 31). Nesse entendimento, é primordial despertar o interesse do estudante e valorizar o conhecimento espontâneo de forma que o ensino e a aprendizagem tenham significado para eles.

Com a Língua Portuguesa ocorre o mesmo, professores dessa disciplina “[...] têm a responsabilidade de resgatar não só conteúdos gramaticais, como também conhecimentos básicos de leitura e escrita que o aluno não possui” (ALVES, 2015, p. 9) e que foram se acumulando ao longo dos anos. Logo, a metodologia de ensino utilizada pelo professor é fundamental, visto que somente aprender a ler e a escrever não é suficiente, é necessário que o educando tenha condições de fazer uma leitura crítica de sua realidade (ALVES, 2015).

Com os educandos da EJA, em especial, é importante que se valorizem os saberes que eles trazem, possibilitando um processo de escolarização que considere a realidade de vida do estudante trabalhador de forma a promover práticas educativas “que partam do reconhecimento das diferenças presentes na escola e na sala de aula, o que exige romper com os processos de homogeneização, que inviabilizam e ocultam as diferenças, e reforçam o caráter monocultural das culturas escolares” (CANDAU, 2011, p. 24).

Assim, o alto índice de reprovações entre os educandos da EJA pode ser associado a questões do trabalho, visto que conciliar trabalho e escola é um dos grandes desafios a serem superados não apenas pelos estudantes, mas também pela escola, que deve organizar-se de forma a incluí-los. Freire (1986) chama a atenção para o compromisso do professor e da escola, sendo eles os responsáveis por promover a ação conscientizadora nos educandos de modo provocar a mudança na história de vida deles.

4.2.1 O PROEJA do IFPR: Quem são os educadores?

No sentido de compreender quem são os educadores que compõem o PROEJA do IFPR, também foi elaborado um ICD contendo questões abertas e fechadas e constituído por campos investigativos que possibilitaram realizar a identificação pessoal e profissional desses educadores, suas formações e atuação profissional, a concepção de currículo que eles têm, além da representação do PROEJA no IFPR pelos olhares desses profissionais.

Importa dizer que professores e equipe técnico-pedagógica são os sujeitos responsáveis pela mediação do conhecimento, portanto cabem a eles nortear e valorizar o conhecimento prévio dos educandos a fim de possibilitar que eles construam novos conhecimentos. Nesse sentido, o papel do educador, como afirma Freire (1996, p. 52), [...] “não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Em harmonia com Freire (1996), considerando o importante papel do professor e equipe técnico-pedagógica, fez-se necessário compreender o PROEJA sob seus

olhares. Dessa forma, professores e equipe técnico-pedagógica que atuam (em 2020) ou atuaram (em 2019) com o PROEJA foram convidados a participar desta pesquisa.

Campo Largo tem 20 Professores e 9 profissionais da Equipe Técnico-Pedagógica que atuam com o PROEJA. Colombo possuía, à época do curso, 18 Professores e 5 profissionais da equipe técnico-pedagógica e União da Vitória, à época do curso, 21 professores e 3 profissionais da equipe técnico-pedagógica. Os três *campi*, juntos, totalizam 76 educadores. Destes, 25 concordaram em participar, compondo assim a amostra da pesquisa no que se refere aos profissionais do PROEJA.

Buscando traçar o perfil dos professores e equipe técnico-pedagógica que atuam no PROEJA do IFPR, o Quadro 25 traz a identificação desses profissionais.

QUADRO 25 – IDENTIFICAÇÃO DOS PROFESSORES E EQUIPE TÉCNICO-PEDAGÓGICA

P R O F I S S I O N A I S	S E X O	N.º de Docentes	FAIXAS ETÁRIAS					ESTADO CIVIL			N.º DE FILHOS		
			25-30	31-36	37-42	43-50	+ 50	Solteiros	Casados	Separado	0	1	2
	M	14	1	5	3	4	1	5	9	0	8	4	2
	F	11	0	1	8	2	0	1	8	2	6	3	2
	T	25	1	6	11	6	1	7	16	2	14	8	6

FONTE: As Autoras (2020).

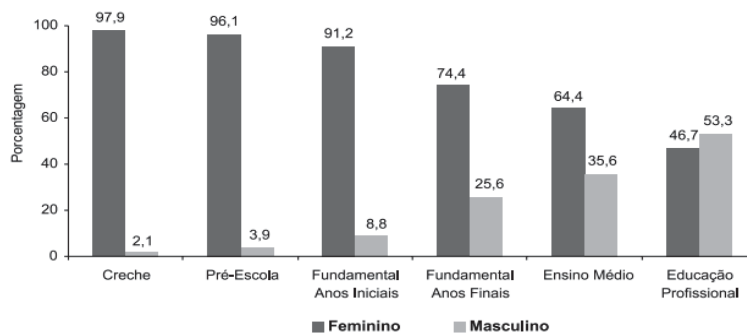
Entre os 25 participantes da pesquisa, professores e equipe técnico-pedagógica, 14 pertencem ao gênero masculino e 11 ao gênero feminino. No que se refere ao estado civil, há maior número casados, um total de 17. A faixa etária concentra-se em grande parte entre 30 e 50 anos de idade, e um participante tem menos de 30 anos e em igual número com idade superior a 50.

É possível constatar que, entre os profissionais da educação, participantes desta pesquisa, o maior número está entre os homens, três a mais que as mulheres, contrariando o habitual, em que o maior número de profissionais do magistério é composto por mulheres.

De acordo com o último Estudo Exploratório sobre o Professor Brasileiro do MEC (BRASIL, 2009, p. 21), essa característica predominantemente feminina “[...] vai se modificando à medida que se caminha da Educação Infantil para o Ensino Médio e

para a Educação Profissional”. O Gráfico 1 confirma esse aumento dos professores homens à medida que se avança para o Ensino Médio.

GRÁFICO 1 – CARACTERÍSTICAS DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA



FONTE: Etapas da Educação Básica – Sexo. MEC/Inep/Deed. Brasil (2007)

Observa-se que, conforme cada etapa de ensino avança, aumenta o número de professores do sexo masculino, e isso só não ocorre na Educação Profissional, em que o maior número já está entre os professores homens. A esse respeito levantam-se alguns questionamentos para reflexão: Será a formação técnica maior entre os homens ou estes somente estão em maior número nas salas de aula? Os professores das áreas técnicas possuem formação pedagógica para ministrarem aula na Educação Básica? Os Institutos Federais ofertam formação pedagógica para os professores das áreas técnicas?

Em continuidade, o Quadro 26 apresenta ao perfil socioeconômico dos professores e equipe técnico-pedagógica.

QUADRO 26 – PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS PROFESSORES E EQUIPE TÉCNICO PEDAGÓGICA

SEXO	N.º	LOCAL DE RESIDÊNCIA Bairro			MORADIA		RESIDE COM			PESSOAS POR RESIDÊNCIA		
		Do próprio Campus	Próximo do Campus	Distante do Campus	Própria	Alugada	Família	Só	Outros	1 a 3	4 a 6	+ 6
M	14	1	7	6	9	5	9	3	2	12	2	0
F	11	1	4	6	5	6	10	1		10	1	0
T	25	2	11	12	14	11	19	4	2	22	3	0

FONTE: As Autoras (2020).

O Quadro 26 evidencia que a maior parte dos participantes mora distante do campus em que atua, e quase em igual número mora próximo. A maioria dos educadores tem casa própria e reside com a família, e a média de pessoas por residência varia de 1 a 3.

Dois dos lócus desta pesquisa localizam-se na região metropolitana de Curitiba, Campo Largo e Colombo, o que pode justificar a preferência dos professores por residir na capital e, por consequência, estar longe do seu local de trabalho. Já o campus União da Vitória faz limite com várias cidades em seu entorno e também com o estado de Santa Catarina, o que também pode explicar o número de profissionais residindo distante de seu campus de atuação.

No tocante à formação dos professores e equipe técnico-pedagógica, o Quadro 27 revela as informações.

QUADRO 27 – FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E EQUIPE TÉCNICO-PEDAGÓGICA

S E X O	N.º	NÍVEL DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL									
		Bairro									
		Ensino Médio		Graduação		Especialização		Mestrado		Doutorado	
		T	P	T	P	T	P	T	P	T	P
M	14		1	0		0		6		7	
F	11		0	0		2		5		4	
Total	25		1	0		2		11		11	

FONTE: As Autoras (2020).

Os dados apresentados no Quadro 27 demonstram o alto nível acadêmico dos professores e equipe técnico-pedagógica que atuam no PROEJA do IFPR. Dos 25 participantes, em igual número, são mestres e doutores, 11 de cada. Os homens, por sua vez, estão em maior número no que se refere à qualificação *stricto sensu*. Apenas uma profissional frequentou, em nível de especialização, o curso em Educação de Jovens e Adultos, os demais não relataram ter estudos nessa modalidade.

Entre os muitos desafios políticos e pedagógicos que se encontram no desenvolvimento do PROEJA, destaca-se a formação específica para professores. Moura (2006) ressalta que, ao pensar na docência para o PROEJA, deve-se, em um primeiro plano, refletir sobre a trajetória das políticas públicas para jovens e adultos, uma vez que estas ainda provocam a exclusão educacional. Deve-se também, segundo esse autor, problematizar sobre o tipo de formação que os professores devem receber para que seja possível atender às perspectivas da educação

profissional, de forma a romper com a dualidade histórica da educação escolar, em que o trabalho intelectual se sobrepunha ao trabalho manual.

Nessa perspectiva, seguindo os pressupostos de Moura (2006), compreende-se que a formação de professores para o PROEJA deva considerar as especificidades do público que atende, ou seja, estudantes trabalhadores que em algum momento foram excluídos da escola. Além de uma concepção comprometida com a formação integral do sujeito, uma educação crítica, emancipadora, que seja capaz de integrar os conhecimentos científicos, tecnológicos à formação profissional.

Concernente ao Quadro 28, os dados revelam a atuação, o vínculo e o tempo de atuação dos professores e equipe técnico-pedagógica do PROEJA do IFPR.

QUADRO 28 – ATUAÇÃO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES E EQUIPE TÉCNICO-PEDAGÓGICA

SEXO	N.º	Turnos				Vínculo		Horas Semanais			Número de escolas em que atua			Tempo que atua na área (em anos)		
		M	T	N	Todos	Efeti vo	PSS	20	40	40 DE	1	2	+ de 2	0 a 5	6 a 10	+ de 10
M	14	0	0	7	7	13	1	1	2	11	14	0	0	3	3	8
F	11	0	0	0	11	11	0	0	3	8	11	0	0	2	1	8
Total	25			7	18	24	1	1	5	19	25	0	0	5	4	16

FONTE: As Autoras (2020).

O IFPR tem um corpo docente e técnico altamente qualificado e com boa experiência na área da educação, a grande maioria com mais de dez anos de experiência. Entre os participantes da pesquisa, é possível verificar, pelos dados expressos no Quadro 30, que apenas um profissional não pertence ao quadro efetivo do IFPR, todos os demais são servidores efetivos com carga horária de 40 horas ou 40 horas com dedicação exclusiva, conseqüentemente todos atuam apenas no IFPR.

Cabe destacar que, de acordo com a Resolução IFPR n.º 02/2009, ratificada pela Resolução n.º 57/2012, que estabelece diretrizes para a gestão das atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão no âmbito do IFPR (IFPR, 2012), que a carga horária semanal do docente no IFPR é composta pelo tempo destinado às atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Portanto, um professor com regime parcial de 20 horas semanais deve destinar no máximo 12 horas para aula, 4 horas para manutenção de ensino e 4 horas para apoio

ao ensino. Já os docentes com regime de 40 horas semanais ou com Dedicção Exclusiva, que é o caso da maioria dos docentes do IFPR, devem reservar no máximo 16 horas semanais para aula, 4 horas para manutenção de ensino e 4 horas para apoio ao ensino, além de cumprir 16 horas em atividades de pesquisa e/ou extensão (IFPR, 2012).

Considerando os dados apresentados, é possível afirmar que os educadores que atuam com o PROEJA do IFPR têm um alto nível acadêmico, uma boa experiência na área da Educação, além de terem regime de trabalho que possibilita o desenvolvimento de pesquisas a fim de contribuir efetivamente com o PROEJA nessa instituição.

4.3 O PROEJA DO IFPR NO OLHAR DOS(AS) EDUCANDOS(AS) E EDUCADORES (AS): EM AVALIAÇÃO O PERCURSO VIVIDO

A sistematização e a organização dos dados permitiram que se desvelassem os sujeitos que compõem o PROEJA do IFPR para que se pudesse passar para o segundo momento, que diz respeito à análise dos dados, no caso, os olhares e vozes dos participantes da pesquisa, utilizando-se dos pressupostos de análise dos Núcleos de Significação propostos por Aguiar e Ozella (2006).

Considerando a proposta metodológica de análise adotada, definiu-se *a priori* Núcleos de Significação que tivessem relação com o objeto de pesquisa e que serviram de base para a construção dos questionários. Tais Núcleos de Significação se confirmariam ou seriam reestruturados após ouvir as vozes dos participantes expressas nas respostas nos questionários.

A partir dos dados levantados nas vozes dos educandos e dos educadores, ocorreu a identificação dos pré-indicadores, dos indicadores gerados pela articulação com os pré-indicadores e a confirmação ou reelaboração dos Núcleos de Significação.

A leitura cuidadosa dos questionários possibilitou, num primeiro momento, que se evidenciassem palavras, frases e ideias, organizadas como pré-indicadores, que se destacaram ao ver das pesquisadoras, pela frequência, emoção transmitida e relevância para a pesquisa.

Partiu-se do entendimento de que os pré-indicadores “são recortes de um discurso que conservam as propriedades da totalidade do sujeito, ou seja, de sua forma de pensar, sentir e agir, que sintetiza a realidade vivida/sentida” (SOARES, 2011, p. 157). Considerando o exposto, após a identificação dos pré-indicadores foi o momento de definir os indicadores. Os pré-indicadores, conforme orientam Aguiar e Ozella (2006), foram aglutinados por semelhança, complementaridade, contraposição, a fim de possibilitar unidades menores de análise, para definição dos Indicadores.

No Quadro 29 está a representação dos pré-indicadores explicitados nas vozes dos educandos, o que possibilitou definir os indicadores.

QUADRO 29 – REPRESENTAÇÃO DOS PRÉ-INDICADORES E DEFINIÇÃO DOS INDICADORES DOS EDUCANDOS(AS)

Pré-indicadores (Vozes dos educandos)	Indicadores (Definição)
Pela excelente qualidade no ensino/Professores bem preparados/Gerar <i>mas</i> conhecimento e aprendizado/Concluir os estudos. Porque aqui tem PROEJA/Para poder terminar o Ensino Médio e se formar técnico/Melhores oportunidades de emprego e preparação para o mercado de trabalho. Com igualdade perante aos demais estudantes/Bom sem preconceito para idade/somos bem acolhidos.	Motivo para estudar no IFPR
Me formar, concluir o ensino médio e adquirir novos conhecimentos/sair com um curso técnico/Concluir os estudos em uma escola <i>top</i> . <i>Eu para dizer minhas dúvidas</i> foram sancionadas aqui <i>alcansei</i> a oportunidade que eu jamais iria ter estudar aqui foi uma grande benção que Deus me deu. Pode vir a mudar, pois espero melhoria no meu trabalho; <i>Expandir</i> a consciência.	Expectativas dos estudantes do PROEJA
Deve ter algumas mudanças para não exaustar os estudantes que trabalham o dia todo. Dá a oportunidade para terminar os estudos. Ótima qualidade, não tem ponto negativo.	Propostas de mudanças no Curso PROEJA do IFPR
Difícil adequação de tempo serviço/estudos. Por trabalhar e às vezes me atrasar para chegar.	Relação trabalho e escola
Mudou a minha vida aprendi mais do que eu sabia/Me ensinou a ser uma pessoa melhor, pensar diferente/Já mudou muito minha vida, me sinto mais inteligente, mais preparada para o mercado de trabalho/Mudando a forma de pensar. Tenho pensado lá na frente quando terminar o ensino médio não parar de estudar mais, quero fazer faculdade de Educação Física. Só pelo fato das amizades já é bom e claro aprender mais, não ficar parado no tempo. Conhecimento é poder/Tanto no pessoal quanto no profissional	Mudanças no contexto de vida

FONTE: As Autoras (2020).

As vozes dos participantes possibilitaram que se chegasse aos indicadores. Essa etapa é caracterizada como um “processo de análise, mesmo que ainda

empírica e não interpretativa, mas que ilumina um início de nuclearização” (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 230).

Nessa etapa do processo, ao transitar pelas vozes dos participantes, foi possível definir os indicadores, considerando os sentidos dessas vozes no intuito de compreender a relação dos sujeitos participantes com o IFPR.

Esse mesmo processo foi adotado com relação aos professores e equipe técnico-pedagógica. Cada indicador foi definido considerando os sentidos que emergiram das vozes dos participantes. No Quadro 30 está a representação dos indicadores dos professores e equipe técnico-pedagógica.

QUADRO 30 – REPRESENTAÇÃO DOS PRÉ-INDICADORES E DEFINIÇÃO DOS INDICADORES DOS PROFESSORES E EQUIPE TÉCNICO-PEDAGÓGICA

(Continua)

Pré-indicadores (Vozes dos Professores e Equipe Técnico-Pedagógica)	Indicadores (Definição)
<p>Fui professor de EJA, Educação Infantil e Fundamental/Gosto de atuar na formação de jovens e adultos/ Afinidade com o ensino de adulto. Compromisso Institucional/O compromisso com a inclusão e o direito à Educação Básica/Por considerar importante que este público tenha direito à educação/Interesse pelo público-alvo/Pelo desafio e ampliação do conhecimento/Como um desafio. Porque meu campus ofertava/Porque o coordenador e o Diretoria de Ensino solicitou/ Planejamento Institucional e campus.</p>	<p>Razões para atuar no PROEJA</p>
<p>Dinâmico, em construção com o diálogo e compreensão das necessidades dos estudantes/ Multicultural/ Construção e Integração de conhecimento de acordo com os saberes históricos/ Concepção crítica/ É uma análise difícil em espaço exíguo, mas deve estar alinhado à demanda local e expectativa dos estudantes/ Um mapa que nos ajuda a criar o perfil dos profissionais que queremos formar/ Construção social do conhecimento com a sistematização dos meios. Formação/Aperfeiçoamento/Resgate Social/Integração/Necessidade constante de aperfeiçoamento e aplicabilidade É um elemento importante da prática educativa escolar na medida que representa escolhas feitas [...] /Saberes articulados com um objetivo específico/ Conjunto de objetos e concepções que norteiam o ensino em uma instituição de ensino/Importante para o trabalho educacional e pedagógico Deve integrar os componentes curriculares/Deve ser articulado e multifacetado/Conjunto de disciplinas de uma determinada área.</p>	<p>Concepção de currículo para o PROEJA</p>
<p>Formação para o trabalho e exercício da cidadania. Resgate de memória e saberes, construção de conhecimentos em atividades que integram componentes/De um currículo voltado à integração, que estabeleça relações entre os conhecimentos da base comum e da área profissional, que leve em conta as demandas de um público adulto que é capaz de contribuir com os conhecimentos que já possui. Em construção/ De acordo com as concepções pedagógicas do IFPR.</p>	<p>Concepção curricular constante no Projeto Pedagógico de Curso</p>

(Conclusão)

<p>Por exemplo através de projetos onde todos os docentes atuam e interagem/Com projetos envolvendo diferentes componentes curriculares [...] que conta com a atuação de todos os docentes do período em um tema específico.</p> <p>Não consegue articular de forma integrada, os docentes precisam conhecer melhor o público e a metodologia para trabalhar com adultos/ Não articula o currículo.</p> <p>Articula parcialmente/Evasão enorme e pouca articulação com a realidade/Falta de estrutura/Dificuldades no planejamento coletivo, equipe insuficiente e sobrecarregada.</p> <p>Trabalha de forma integrada correlacionando os conteúdos a fim de criar ligações entre as disciplinas/ Todo o PPC toma esta integração como princípio.</p>	<p>Articulação da Educação Básica com a Educação Profissional</p>
<p>Não considero que há uma resposta determinística, temos alternativas variadas, usadas de acordo com o contexto/Valorizo leitura em coletivo, debate, exercícios em dupla, revisões e uso de fontes diversas/Notícias, debates, filmes, registros no quadro/Múltiplas, por exemplo, através de projetos/Atividades do cotidiano dos estudantes/Linguagem diferenciada/Atendimento individualizado/Não trabalho metodologias diferenciadas.</p>	<p>Metodologia diferenciada para atuar no PROEJA</p>
<p>Falta de ritmo de estudos, leitura e interpretação de textos, Expressão escrita interferência de aspectos pessoais/Dificuldades e lacunas dos discentes ao entrarem no curso/As diferenças entre os conhecimentos prévios e a heterogeneidade de interesse no curso/Trato com fatores externos à escola que muitas vezes determinam a situação do aluno.</p> <p>Falta de formação para atuar neste nível/Encontrar a melhor forma de integrar os conteúdos/ As diferenças entre os conhecimentos prévios e a heterogeneidade de interesse no curso.</p>	<p>Dificuldades em relação ao ensino e aprendizagem</p>

FONTE: As Autoras (2020).

A reunião dos indicadores deu origem aos Núcleos de Significação. Para construção dos Núcleos, seguiram-se as mesmas considerações: aglutinação similaridade, semelhança ou complementaridade.

Há indicadores tanto dos educandos quanto dos educadores aglutinados para compor um único Núcleo de Significação.

Cabe reforçar, neste momento, que a definição dos Núcleos de Significação, conforme orientam Aguiar e Ozella (2006, p.231) explicita “semelhanças e/ou contradições que vão novamente revelar o movimento do sujeito”, porém nem sempre estas contradições se evidenciam na aparência do discurso. Cabe, nesse sentido, a análise do pesquisador, sua interpretação, não se restringindo à fala do participante, e sim uma interpretação “articulada com o contexto social, político, econômico, em síntese, histórico, que permite acesso à compreensão do sujeito em sua totalidade (AGUIAR; OZELLA, 2006, p.231).

Seguindo essa orientação e considerando o objetivo desta pesquisa, o Quadro 31 revela a constituição e a confirmação dos Núcleos de Significação definidos ao elaborar os ICDs. Cabe dizer que os indicadores referentes aos estudantes estão identificados pelas iniciais ES e os indicadores concernentes aos educadores pelas iniciais ED.

QUADRO 31 – CONSTITUIÇÃO DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO

Indicadores	Núcleos de Significação
(ES) Motivo para estudar no IFPR/(ED) Razões para atuar no PROEJA/(ES) Expectativas dos estudantes do PROEJA.	1. PROEJA IFPR
(ED) Concepção curricular constante no Projeto Pedagógico de Curso/(ES) Propostas de mudanças no Curso PROEJA do IFPR.	2. Projetos Pedagógicos dos Cursos PROEJA – IFPR
(ES) Mudanças no contexto de vida /(ES)Relação trabalho e escola.	3. Avaliação dos cursos
(ED) Metodologia diferenciada para atuar no PROEJA /(ED) Dificuldades em relação ao ensino e aprendizagem.	4. Desenvolvimento dos cursos
(ED) Concepção de currículo para o PROEJA/(ED) Articulação da Educação Básica com a Educação Profissional.	5. Currículo integrado no PROEJA

FONTE: As Autoras (2020)

Ao articular os Núcleos de Significação, a análise está direcionada aos aspectos da história do participante, todavia, quando “articulados com dados advindos da realidade social, cultural e com os outros núcleos, evidenciam-se outras determinações fundamentais, fazendo, inclusive, com que os dados adquiram outra qualidade” (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 232).

Confirmando-se os Núcleos de Significação, inicia-se a análise deles. Vale ressaltar que esse momento da análise é “[...] mais complexo, completo e sintetizador, ou seja, quando os Núcleos são integrados no seu movimento, analisados à luz do contexto do discurso em questão, à luz do contexto sócio-histórico, à luz da teoria” (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 231).

Os cinco Núcleos constituídos conforme indicam o Quadro 31 são: PROEJA IFPR, Projetos Pedagógicos dos Cursos PROEJA – IFPR, Avaliação dos Cursos, Desenvolvimento dos Cursos e Currículo Integrado no PROEJA. Foi possível perceber, no momento de análise, que estes cinco Núcleos estão totalmente relacionados, articulados, e o sentido de um muitas vezes complementa o sentido de outro. Ao discorrer sobre um deles muitas vezes abordou-se também outro.

O Núcleo “PROEJA IFPR” se constituiu a partir das falas referentes ao porquê da escolha de um curso que integra a Educação de Jovens e Adultos à Educação Profissional. Os educandos justificam suas escolhas pelo Curso PROEJA:

Pela excelente qualidade no ensino; Professores bem preparados; Gerar, *mas* conhecimento e aprendizado; Concluir os estudos; Porque aqui tem PROEJA; Para poder terminar o Ensino Médio e se formar técnico; Melhores oportunidades de emprego e preparação para o mercado de trabalho; Com igualdade perante aos demais estudantes; Bom sem preconceito para idade; somos bem acolhidos (EDUCANDOS DO PROEJA - IFPR, 2019).

As vozes expressas por essas falas explicitam a referência deles do IFPR. No caso, é a de que essa Instituição oferta um curso que pode agregar valor à vida deles, que, além de possibilitar a elevação da escolaridade, prepara-os para o mercado de trabalho, uma vez que oferece um curso técnico, sendo este último fundamental. Fala expressa por praticamente todos os participantes estudantes.

Esses anseios dos participantes da pesquisa encontram respaldo no Documento-Base do PROEJA, uma vez que este é um programa de governo que visa à redução das desigualdades e o fortalecimento da cidadania, mediante ações voltadas para a elevação da escolarização e a profissionalização da população, sobretudo da população de jovens e adultos (BRASIL, 2007).

No entanto, há que se considerar que o Ensino Médio integrado à Educação Profissional na EJA “é uma iniciativa pioneira, que não encontra precedentes na história da educação brasileira, em especial no relativo à oferta nas redes públicas” (LIMA FILHO, 2010, p. 114), e, portanto, há muitos desafios a serem superados, “desafios políticos, epistemológicos e infraestruturais que acompanham os aspectos inovadores da integração da educação profissional à educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos” (LIMA FILHO, 2010, p. 114).

Nessa perspectiva, além de todos esses desafios, têm àqueles relativos à construção do conhecimento, bem como práticas pedagógicas e metodologias especiais para a formação dos professores. Tais desafios estão integrados “aos de construção de princípios e diretrizes concernentes à concepção e implantação de currículos integrados, visando à formação integral, nas dimensões do trabalho, ciência, tecnologia, cultura e tempo” (LIMA FILHO, 2010, p. 115).

Tendo em vista o objetivo desta pesquisa, a análise dos Cursos PROEJA , foi necessário examinar os diversos olhares sobre os Projetos Pedagógicos dos Cursos PROEJA – IFPR, tornando-se este um dos Núcleos de Significação. Cabe frisar que esse Núcleo surgiu a partir da concepção curricular constante no PPC, e não necessariamente daquela que o participante defende.

As vozes revelaram percepções divergentes de um mesmo PPC. Um educador do IFPR expressa que há necessidade “De um currículo voltado à integração, que estabeleça relações entre os conhecimentos da base comum e da área profissional, que leve em conta as demandas de um público adulto que é capaz de contribuir com os conhecimentos que já possui”. Dessa forma, leva ao entendimento de que a concepção contida no PPC reconhece os saberes que os sujeitos trazem consigo, ou seja, o trabalho é visto como um vínculo real, considerando a vasta experiência desses sujeitos no mundo do trabalho.

Outro educador afirma que o PPC “Foi mal estruturado”, o que revela que não reconhece que a concepção contida no PPC atenda às necessidades do estudante trabalhador. Nesse caso, as razões podem ser múltiplas, mas a mais evidente na análise é a falta de formação específica para os profissionais que lidam com esse público.

A respeito da formação dos profissionais para atuarem no PROEJA, em 2006 o MEC instituiu o Programa de Capacitação de Profissionais do Ensino Público para os docentes da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio na Modalidade de EJA (BRASIL, 2006). Esse programa se efetivou em cursos de pós-graduação *lato sensu* e foram dirigidos para profissionais das redes públicas federais e estaduais que atuavam na Educação Profissional Técnica de nível médio ou na EJA. Em 2006, esse programa formou aproximadamente 1.500 profissionais e no ano seguinte mais de 2.600 profissionais (MOURA *et al.*, 2008). Todavia a oferta dessa capacitação ocorreu antes da criação dos Institutos Federais.

Pesquisa realizada por Soares (2015, p. 8) revela que a formação de educadores para atuarem no PROEJA é uma grande preocupação por parte dos professores, “[...] visto que a maioria dos profissionais atuantes nesses cursos não tem uma formação pedagógica para atender às necessidades do processo de ensino e de aprendizagem do jovem e do adulto da EJA”.

Essa falta de formação, já exposta por Lima Filho (2010) e por Soares (2015), ocasiona limitações da prática e do entendimento do currículo integrado no PROEJA que, por sua vez, pode refletir na elaboração dos PPCs e no desenvolvimento dos cursos e, por consequência, provocar fragilidades no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, pode-se considerar que os Núcleos de Significação, constituídos nesta pesquisa, estão totalmente relacionados e articulados, pois a falta de formação pedagógica leva ao não entendimento do PPC e, conseqüentemente, ao desenvolvimento precário dele. Assim, confirma-se que alguns pensam ao planejarem e outros realizam a ação. Há uma dicotomia entre o *psiqué* e o *tecné*, desde os tempos dos gregos.

O Núcleo “Desenvolvimento dos Cursos”, constituído a partir dos indicadores Metodologia diferenciada para atuar no PROEJA e Dificuldades com relação ao ensino e aprendizagem, revela que não há unanimidade nas falas dos participantes. Enquanto há professores que apresentam uma percepção de que a Educação de Jovens e Adultos requer uma metodologia específica, há também aqueles que afirmam que não trabalham metodologias diferenciadas. As falas que se destacaram confirmam que:

Aquela que parte da experiência de vida dos estudantes, que consiga levá-los do senso comum ao conhecimento científico. [...]. É necessária uma metodologia que desafie os estudantes na resolução de problemas. Não trabalho metodologias diferenciadas (EDUCADORES(AS) DO PROEJA – IFPR, 2019).

Nesse sentido, cabe frisar que o público da Educação de Jovens e Adultos, quase sempre, tem uma história de vida marcada por fracassos escolares provocada por diversos motivos, “como necessidade de trabalhar, cuidar da família, falta de compatibilidade de horário entre escola e trabalho e outros”, e, após muitas reprovações e desistências, migram para EJA na “expectativa de concluir os estudos e conseguir um trabalho, aumentar a renda familiar, realizar o sonho de estudar”, entre outros motivos (EDUCADORES(AS) DO PROEJA – IFPR, 2019).

Esses estudantes que retornam após anos fora da escola, por vezes, “têm muita dificuldade em aprender, razão pela qual há uma grande probabilidade de abandonarem a escola” (SANTOS, 2016, p. 4). Essa afirmação ganha materialidade nas vozes dos docentes quando asseveram que: “Falta de ritmo de estudos, leitura e

interpretação de textos, interferência de aspectos pessoais” (EDUCADORES(AS) DO PROEJA – IFPR, 2019). Todavia, esses não podem ser os únicos fatores de exclusão, pelo contrário, “é necessário conhecer e considerar as características dos sujeitos da EJA, pois estes retornam à escola com inúmeras experiências educativas, mas foram excluídos pela sociedade do seu tempo de aprender” (IFPR – PPC – COLOMBO, 2016, p. 34).

Cabe, aqui, voltar o olhar para a LDBEN n.º 9.394/1996, em que se verifica que a EJA, como modalidade de ensino, deve cumprir as funções de “reparadora, equalizadora e qualificadora”, uma vez que, entre os diversos motivos pelos quais esses estudantes retornam à escola, um é comum a todos, “a busca pela garantia do direito ao pleno desenvolvimento da cidadania” (SILVA; PLOHARSKI, 2011, p. 1647), logo, as ações pedagógicas que os professores utilizam podem ou não contribuir no processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, cabe ao professor o reconhecimento de seu papel como agente transformador, tendo a consciência de que

[...] ensinar exige pesquisa, exige criticidade, exige estética e ética, exige corporificação das palavras pelo exemplo, exige aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação, exige reflexão crítica sobre a prática, exige consciência do inacabamento, exige alegria e esperança, exige convicção de que a mudança é possível, exige competência profissional, exige comprometimento, exige tomada consciente de decisões, exige reconhecer que a educação é ideológica (FREIRE, 2011, p. 30).

Desse modo, para que se possa alcançar uma educação comprometida com a realidade de cada estudante, uma educação libertadora capaz de preparar cada sujeito não somente para o mercado de trabalho, e sim para o mundo do trabalho, é necessário que a educação seja conscientizadora, para que assim o estudante possa, com a mediação do professor, fazer sua leitura de mundo (SILVA; PLOHARSKI, 2011).

Essa educação conscientizadora, como sugerem Silva e Ploharski (2011), inspirada em Freire (1997), pressupõe a formação de professores para atuarem na Educação de Jovens e Adultos e na Educação Profissional, uma vez que o PROEJA é um campo específico do conhecimento que “traz aspectos inovadores, qualitativos e quantitativos, de amplitude, concepção e localização, para a educação no país [...]” (LIMA FILHO, 2010. p. 114). Sendo assim, a implementação de uma “política

específica para a formação de professores para nele atuar” se faz necessária para o desenvolvimento do Programa (BRASIL, 2008, p. 7).

É preciso destacar, conforme Freire (1996), que o professor, além de ser o mediador da construção do conhecimento e da formação do educando, também aprende com este. Dessarte, ao professor cabe o papel de perceber os saberes e as experiências que os educandos trazem e, partindo destes, alcançar uma educação transformadora, conscientizadora e libertadora.

Seguindo a análise, o Núcleo “Avaliação dos Cursos” constituiu-se a partir dos indicadores Mudanças no contexto de vida e Relação trabalho e escola.

As vozes dos educandos revelaram dois aspectos fundamentais e ainda não superados; o primeiro é o fato de que conciliar trabalho e escola continua sendo um obstáculo, quando afirmam a “[...] difícil adequação de tempo serviço/estudos. Por trabalhar e às vezes me atrasar para chegar” (EDUCANDO PROEJA – IFPR, 2019).

Nesse sentido, retoma-se mais uma vez a LDBEN n.º 9.394/1996, art. 4.º, VII, em que estabelece que cabe ao Estado garantir “oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1996, [s.p.]).

Assim sendo, à escola cabem mais que a oferta e o acesso, competem a responsabilidade da permanência, a responsabilidade de uma reorganização estrutural e/ou curricular a fim de que esses estudantes não sejam novamente excluídos do seu direito de aprender. Arroyo (2017, p. 64) corrobora ao trazer que “optamos por ver e reconhecer os jovens adultos como passageiros do trabalho para a EJA” e que, assim, “vê-los como trabalhadores exige não vê-los apenas como estudantes, nem sequer como estudantes que trabalham. O trabalho não é um acidente em sua condição humana, social, de gênero, raça”.

Faz-se necessário, portanto, refletir acerca dos princípios que caracterizam a mediação do trabalho como elemento estruturante da articulação do currículo da Educação de Jovens Adultos e da Educação Profissional. A respeito da composição desse currículo, Arroyo (2017) faz uma provocação ao questionar: Como incorporar as diversas experiências dos trabalhadores nos currículos da EJA, reconhecendo

esses sujeitos como sujeitos com direito à formação humana, e como trabalhar essa formação humana? Quais estratégias pedagógicas utilizar para “trabalhar vivências, valores, culturas, saberes, identidades do trabalho?” (ARROYO, 2017, p. 64).

O segundo aspecto importante revelado pelas vozes é o reconhecimento de que, além de formar para o mercado de trabalho, o PROEJA os prepara para a formação humana, para o exercício da cidadania: “Me ajudou muito já no primeiro ano. Mudando a forma de pensar. Tanto no pessoal quanto no profissional. Conhecimento é poder” (EDUCANDO PROEJA – IFPR, 2019).

Essa fala vai ao encontro das provocações de Arroyo (2017). Os participantes da pesquisa percebem sua própria transformação, a mudança de seu modo de pensar e coincide com o pretendido no Documento-Base, que, ao integrar a Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, o que se objetiva é “[...] a formação humana, no seu sentido *lato*, com acesso ao universo de saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos historicamente pela humanidade” (BRASIL, 2007, p. 13), de forma que os sujeitos compreendam o mundo e compreendam-se no mundo, para que nele possam atuar de modo a buscar melhores condições de vida e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa (FREIRE, 1996).

A formação integrada, conforme Ciavatta (2005, p. 2), “sugere tornar íntegro, inteiro, o ser humano dividido pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar”. Portanto, conforme pontua o Documento-Base do PROEJA, a perspectiva tem que ser a de formação na e para vida, ultrapassando os limites da qualificação para o mercado de trabalho (BRASIL, 2007).

Trata-se, conforme Ciavatta (2005, p. 2), de ultrapassar a mera preparação para o trabalho em seu sentido simplificador, operacional, esvaziado de conhecimento científico, para “garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política”.

Nesse viés, o entendimento é de que a cidadania não se restringe à inclusão no mercado de trabalho, e sim deve “assumir a formação do cidadão que produz, pelo trabalho, a si e o mundo” (BRASIL, 2007, p. 13). E por mundo do trabalho

compreende-se “[...] toda a construção histórica que homens e mulheres realizaram, das mais simples, cotidianas, inseridas e oriundas no/do espaço local até as mais complexas, expressas pela revolução da ciência e da tecnologia [...]” (BRASIL, 2007, p. 13).

A perspectiva de uma educação que supera a inclusão no mercado de trabalho, que prepara o sujeito para o exercício da cidadania, que rompe com concepções tradicionais de ensino e, em especial, com as formas escolares academicistas desarticuladas da prática real e cotidiana de uma determinada profissão (DAVINI, 1999), encontra materialidade na efetiva construção de um currículo capaz de integrar a Educação Básica com a Educação Profissional, ou seja, num currículo integrado, sendo este o 5.º Núcleo de Significação e objeto central desta pesquisa.

O Núcleo “Currículo Integrado no PROEJA” foi confirmado pelos indicadores Concepção do currículo para o PROEJA e Articulação da Educação Básica com a Educação Profissional.

O sentido de integração proposto pelo Documento-Base do PROEJA (BRASIL, 2007) refere-se à educação profissional integrada ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, não devendo uma se sobrepôr à outra; o entendimento é justamente o oposto, o processo deve priorizar o diálogo entre as partes para formar uma totalidade.

Como ressaltado em parágrafos anteriores, não é apresentado no Documento-Base do PROEJA (BRASIL, 2007) como esse currículo deve ser construído. O Documento traz que para a sua elaboração devem ser consideradas as experiências dos sujeitos que o compõem de forma a enriquecer as bases para reflexão.

De acordo com o Documento-Base do PROEJA (BRASIL, 2007, p. 41), o que se busca é:

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

De acordo com Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), a integração do Ensino Médio é uma necessidade conjuntural – social e histórica – para que a educação tecnológica se efetive para os filhos dos trabalhadores. É a partir da integração, afirmam os autores, que se faz a travessia em direção ao Ensino Médio politécnico e supera-se a dualidade educacional histórica em que a formação geral se separava da formação técnica. Cabe, de acordo com os autores, compreender o significado de integrar e, segundo eles, integrar é

[...] tornar íntegro, tornar inteiro, o quê? A palavra toma o sentido normal em alguns usos correntes. Mas não é disto que se trata aqui. Remetemos o termo 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 se concretizam os processos educativos (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 84).

Os autores sustentam que na formação integrada o que se busca é que a Educação Geral seja parte inseparável da Educação Profissional, seja nos processos produtivos, educativos, pela formação inicial, pelo ensino técnico, tecnológico ou superior, ou seja, em todos os espaços onde ocorre a preparação para o trabalho. O que se busca é evidenciar o trabalho como princípio educativo, superando a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual e incorporando “[...] a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 84).

Deve-se pensar o Currículo além da organização de conteúdos didáticos e metodológicos. “O currículo é uma área contestada, é uma arena política” (MOREIRA; SILVA, 2002, p. 21), e, assim, sua organização deve pressupor um viés político e epistemológico, em que não há mais espaço para a neutralidade.

Ao transcorrer pelas falas dos participantes da pesquisa, observa-se que o entendimento deles acerca da concepção de um currículo integrado para o PROEJA condiz com o defendido pelos teóricos, quando afirmam que o currículo deve ser:

Dinâmico, em construção com o diálogo e compreensão das necessidades dos estudantes/Multicultural/Trajétoria/Construção de conhecimento de acordo com os saberes históricos/Integração de saberes/Concepção crítica/É uma análise difícil em espaço exíguo, mas deve estar alinhado à demanda local e expectativa dos estudantes/Um mapa que nos ajuda a criar o perfil dos profissionais que queremos formar/Construção Social do conhecimento com a sistematização dos meios (EDUCADORES(AS) DO PROEJA – IFPR, 2019).

Embora os participantes da pesquisa compreendam a concepção de um currículo integrado, eles relatam que a concepção curricular contida no PPC do curso que atuam ainda está desarticulada:

Não consegue articular de forma integrada, os docentes precisam conhecer melhor o público e a metodologia para trabalhar com adultos/Não articula o currículo. Articula parcialmente/Evasão enorme e pouca articulação com a realidade/Falta de estrutura/Dificuldades no planejamento coletivo, equipe insuficiente e sobrecarregada (EDUCADORES(AS) DO PROEJA – IFPR, 2019).

Essa deficiência na elaboração do currículo integrado para o PROEJA, conforme se evidencia na fala dos participantes, é um dos desafios a serem superados, o que, conforme Lima Filho (2010), requer práticas pedagógicas e metodologias especiais para a formação dos professores.

Percebe que, como Projeto Pedagógico idealizado, os cursos PROEJA propostos pelos três *campi* cumprem sua função, porém, no que tange ao real desenvolvido no percurso, não se atingiram os objetivos estabelecidos, ou seja, o IFPR, representado pelos três *campi* participantes da pesquisa, indica nos PPCs os fundamentos de um currículo que se quer integrado, porém o alinhamento com a prática não vem ocorrendo de forma satisfatória, como é confirmado nos Relatórios dos Cursos, pelo Memorial Descritivo, e como demonstram as vozes dos participantes.

4.4 AS VOZES DOS (AS) EDUCADORES(AS) FRENTE AOS RESULTADOS DA PESQUISA: DAS OFERTAS ÀS DEMANDAS NECESSÁRIAS

Esta seção descreve a ação interventiva realizada com os(as) professores(as) e equipe técnico-pedagógica do PROEJA dos três *campi* participantes desta pesquisa, com a intenção de trazer indicadores que possam auxiliar na reconstrução das práticas curriculares à luz dos autores que discutem o PROEJA.

Destaca-se o objetivo específico que norteou esta seção: Discutir junto aos Professores e Equipe Técnico Pedagógica dos Cursos PROEJA do IFPR dos *campi* Campo Largo, Colombo e União da Vitória os resultados da pesquisa, com vistas a sensibilizá-los a um replanejamento do PPC. Para esta conversa com os educadores, uma roda de conversa presencial, porém vale esclarecer que o procedimento metodológico foi alterado para o modo virtual, “Roda de conversa via *on-line*”, devido à

pandemia do coronavírus. Portanto, foi enviado um convite com o *link* de um vídeo, a ser acessado para participação aos coordenadores dos Cursos PROEJA dos três *campi* para que estes encaminhassem aos professores e equipe técnico-pedagógica. Para o desenvolvimento da referida atividade a pesquisadora criou um canal no YouTube, pelo qual apresentou os resultados da pesquisa aos participantes e disponibilizou um *link*, que permitiu o acesso a um questionário no *Google Docs* (Apêndice 4), solicitando e eles seus posicionamentos e sugestões de encaminhamentos diante dos resultados apresentados no vídeo. Primeiramente, todos tiveram acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, no qual, seguindo os aspectos éticos da pesquisa, sinalizaram a concordância ou não em participar voluntariamente.

No questionário, além das perguntas propostas pela pesquisadora, havia um campo para que os participantes pudessem fazer suas considerações. As vozes deles foram expressas nesse questionário. Não havendo possibilidade de uma roda de conversa ocorrer de forma presencial, esse foi o caminho possível para que todos tivessem liberdade para fazer suas ponderações.

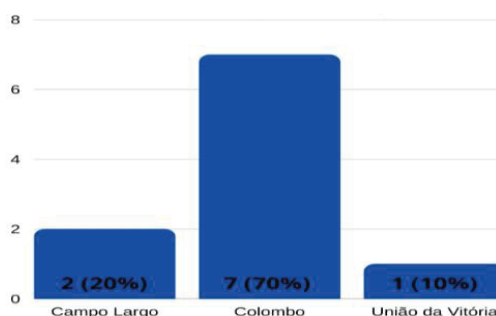
As contribuições dos participantes foram lidas e relidas no intuito de compreender o que foi percebido por eles, bem como os sentidos e significados expressos por suas vozes, conforme propõem Aguiar e Ozella (2006).

Ressalta-se a importância da tecnologia para o desenvolvimento dessa intervenção e coleta de dados, favorecendo o desenvolvimento de metodologias que permitiram a comunicação e a interação com os participantes envolvidos, não comprometendo, assim, o alcance dos objetivos da pesquisa.

Participaram dessa etapa da pesquisa dez educadores dos três *campi*, sendo 50% de professores e 50% pertencente à equipe pedagógica. Importa dizer que o IFPR possuía entre os anos de 2019 e 2020 um total de 76 educadores, envolvidos nos três cursos investigados. Do universo de 76 constituiu-se uma amostra de 25 participantes (32%), quando disponibilizado o primeiro questionário. Participaram da roda de conversa *on-line*, apenas dez educadores, o que representa 40% dos 25 respondentes do primeiro questionário.

Considerando todo o exposto, o Gráfico 2 revela o percentual e o número absoluto dos participantes da etapa de intervenção, criado como espaço de reflexão sobre o currículo de atendimento ao PROEJA IFPR, perante os resultados da pesquisa.

GRÁFICO 2 – CAMPUS DE ATUAÇÃO



FONTE: As Autoras (2020).

Entre os participantes o maior número foi do Campus Colombo, seguido de Campo Largo, que está com o curso em andamento, porém já apresenta 26% de alunos evadidos do primeiro para o segundo ano, ou seja, o curso iniciou com 35 estudantes matriculados, dos quais apenas 26 permanecem. Cabe destacar as contribuições de Freitag (2005) acerca da evasão, a qual, segundo a autora, não se origina dos sistemas de avaliação necessariamente, mas sim, de currículos inadequados, da falta de qualificação dos educadores, além das questões de natureza social, como distância da escola, família, trabalho e outros. Nesse sentido, observa-se que uma ação propositiva, no sentido de estudar os motivos da evasão escolar de forma a contribuir com a permanência dos educandos do PROEJA, é necessária e urgente no IFPR.

Referente ao número de participantes dessa fase da pesquisa, de um grupo de 76 (total de educadores do PROEJA – IFPR 2019 e 2020), apenas dez educadores participaram dessa etapa. Assim as respostas analisadas representam 13% do total de educadores dos três *campi* PROEJA – IFPR.

Percebe-se que houve poucos educadores participantes desta etapa da pesquisa, o que leva a questionar o compromisso social com relação a essa modalidade de ensino. Reforça-se que o compromisso deve ser de todos, especialmente no IFPR, em que quase a totalidade de professores é concursada com Dedicção Exclusiva, ou

seja, todos atuam apenas no IFPR e têm, dentro de sua carga horária de trabalho, além de horas destinadas ao ensino, horas dedicadas à pesquisa e à extensão.

Além de um compromisso social, é necessário um compromisso ético no que se refere à Educação de Jovens e Adultos, uma vez que é possível perceber, em face dos grandes índices de evasão, que essa modalidade da educação está colocada em segundo plano. E, para superar as dificuldades encontradas na atuação dos educadores dessa modalidade, é necessário, entre outras ações, que “as pessoas responsáveis pela educação estejam inteiramente molhadas pelas águas culturais do momento e do espaço onde atuam” (FREIRE, 2014, p. 56), e compreender, conforme propõe Freire (1986), a educação como um ato libertador, pela qual os sujeitos envolvidos operam e transformam o mundo.

Os dados oriundos dessa etapa interventiva foram organizados de forma a possibilitar o desenvolvimento das análises numa estreita relação com os Núcleos de Significação já expressos nesta pesquisa.

A primeira questão proposta teve como intenção verificar o posicionamento dos educadores do IFPR, sobre a necessidade de formação continuada, solicitando que indicassem os cursos que gostariam de fazer no sentido de atender às demandas que julgassem necessárias.

Foi unânime nas vozes dos participantes a urgência de formação continuada e específica para trabalhar com a EJA, além de apontarem a necessidade de compartilhamento de experiências exitosas, como revelam as vozes:

Acho muito importante. Gostaria de fazer curso que enfocasse experiências exitosas em EJA, por exemplo. Formação sempre é necessária no campo da educação; No caso da EJA é interessante estudar assuntos sobre os processos cognitivos e as metodologias mais exitosas para esse público e processos de integração curricular; Sim, é necessário a formação continuada para os docentes que atuam no PROEJA [...]; Aplicação de tecnologia para auxiliar o ensino-aprendizagem ao aluno adulto (EDUCADORES, 2020).

O compartilhamento de experiências consiste na valorização dos saberes docentes de experiências, como saberes de formação, configurando-se como um saber plural, estratégico, porém desvalorizado no espaço escolar (TARDIF, 2010).

Para Tardif (2010, p. 49), esses saberes “são saberes práticos (e não da prática: eles não se superpõem à prática para melhor conhecê-la, mas se integram a

ela e dela são partes constituintes enquanto prática docente) [...] eles constituem, por assim dizer, a cultura docente em ação”.

Destaca-se que o debate a respeito da formação tem se revelado com mais força nas últimas décadas, porém o que se vê é uma atuação, em parceria, ainda tímida das universidades com Institutos Federais. Os cursos de licenciatura, em suas grades curriculares, não apresentam uma formação específica para atuarem na Educação de Jovens e Adultos, de acordo com Ventura (2012, p. 74), o que ainda ocorre é que “[...] a maioria dos professores reproduz os moldes da escolarização de crianças e adolescentes, materializados em ações que refletem a perspectiva supletiva do currículo escolar”.

Moura (2009), Ventura (2012), e Ribas e Soares (2012) reforçam a tese de que existe uma lacuna no que tange à formação específica para a EJA nas diversas áreas do conhecimento. Segundo esses autores, muitas vezes o que ocorre é que os próprios professores não valorizam o docente que atua nessa modalidade de ensino, considerando-os inferior, especialmente porque a escola desvincula a EJA do Ensino Regular, reforçando um caráter excludente tanto para o professor quanto para o educando.

Nesse sentido, no intuito de superar as lacunas de uma formação específica para atuar na EJA, os participantes elencaram diversos temas de estudo, como uma demanda necessária perante o PROEJA, quais sejam: Práticas Pedagógicas na EJA; Integração Curricular na EJA; Produção de Material Didático para EJA; Acompanhamento e Enfrentamento à Evasão Escolar; Acolhimento Estudantil; Interdisciplinaridade; Processos Cognitivos; Inclusão; Avaliação e Metodologia de Ensino.

Diante dessas necessidades, cabe ao IFPR, como instituição de ensino autárquica, com autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar (BRASIL, 2008), propor ações coletivas e dialógicas que visem superar a lacuna existente de formação específica para os educadores da Educação de Jovens e Adultos.

A segunda questão proposta teve como intenção compreender, nas vozes dos participantes da pesquisa, como desenvolver o currículo integrado.

As vozes dos educadores revelaram que muitas podem ser as práticas de organização para um currículo integrado. No entanto, é fundamental, conforme propõe Lopes (2002), que, ao tratar da integração curricular, devem-se considerar os princípios que norteiam essa integração e compreender a que finalidades este currículo está submetido.

É importante retomar que a integração no PROEJA diz respeito à Educação Profissional integrada ao Ensino Médio, voltada à Educação de Jovens e Adultos, e, nesse sentido, precisa ser entendida em sua totalidade, lançando mão, como propuseram os participantes desta pesquisa na intervenção, do constante diálogo, do planejamento coletivo e de estratégias que considerem o protagonismo dos educandos, sendo necessário romper com as concepções tradicionais do ensino desvinculadas da prática real (DAVINI, 1999).

As vozes dos participantes refletem a fala de Davini (1999) na compreensão da forma como o currículo pode ser desenvolvido:

Acredito que é possível o desenvolvimento da integração por estratégias diversas, desde que estruturadas a partir do amplo e qualificado debate na construção do projeto pedagógico do curso por todo o coletivo que atuará no curso, em sintonia com a realidade e contexto social. Essas estratégias precisam considerar o protagonismo dos estudantes e podem ocorrer por meio da organização de eixos ou unidades integradoras [...] (EDUCADOR, 2020)

Os resultados da pesquisa revelam que há um distanciamento entre o expresso pelas vozes dos educadores e o real desenvolvido por eles, distanciamento que se evidencia pelo grande número de evasão e pelas fragilidades referentes à integração curricular indicadas nos relatórios dos cursos finalizados. Para Freire (1996), os educadores devem, cada vez mais, aproximar seus discursos de sua prática, em ações efetivas. O ponto de partida, para Haracemiv (1994), é a fala dos alunos, o professor deve se apropriar do mundo do aluno para então dialogar com ele.

É preciso compreender, também, conforme colocado por Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), o que significa integrar e o que realmente se deseja integrar, de forma que a proposta de currículo integrado desafie o ambiente escolar a transcender o que de fato acontece. Nesse sentido, é no trabalho coletivo, na troca de saberes, na realidade de cada educando, na contextualização, no constante diálogo, que está a base para a elaboração de um currículo que se quer integrado.

A Questão 3 objetivou compreender, pelas vozes dos educadores do IFPR, como o trabalho pedagógico, desenvolvido por eles, pode/poderia contribuir, de forma significativa, com o desenvolvimento humano e com a Educação Profissional dos Educandos Jovens e Adultos, tendo como referência suas experiências com o PROEJA e os resultados obtidos no Curso ofertado em seu Campus. De acordo com os educadores:

Preocupando-me com o outro, valorizando sua história de vida e respeitando as suas especificidades; Uma atuação pautada no compromisso com os princípios da inclusão, do direito à educação; do atendimento das necessidades de aprendizagem dos estudantes; de uma educação transformadora; Pela conscientização e pelo diálogo com os educandos e meus pares; [...] é preciso participar, ser ativo, estar junto, compartilhar, pertencer, entregar-se; Oferecendo formas alternativas de pensar o mundo. (EDUCADORES, 2020).

As vozes expressas pelos educadores sobre a questão não refletiram nos resultados da pesquisa, revelando um discurso desvinculado da ação docente. Salienta-se, conforme Batista, Gouveia e Carmo (2016, p. 64), que “a teoria deve estar fundamentalmente referida à ação, isto é, ter sua faceta prática. Por conseguinte, se isso não ocorrer, ela se torna inócua, vazia e sem sentido para o mundo social”.

No tocante à formação humana, salienta-se que ela esteve por muito tempo dissociada da formação profissional, de modo que o ensino acadêmico era destinado àqueles que continuariam seus estudos na educação superior, e a formação profissional, já no nível médio, para aqueles que necessitavam entrar precocemente no mercado de trabalho (FISCHER; FRANZOI, 2009).

A formação humana que se busca, especialmente em uma instituição de educação inclusiva, como é o caso do IFPR, deve estar atrelada às práticas didático-pedagógicas desenvolvidas pelos educadores que atuam com o PROEJA. Ao tratar do compromisso com a formação humana, é mister considerar as contribuições de Freire (2005). Para esse educador, o objetivo primordial da educação é conscientizar o educando, especialmente aqueles pertencentes às classes menos favorecidas; primeiramente reconhecer-se como oprimido, para então libertar-se dessa condição. Freire (2005, p. 43) revela:

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas

pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista da falsa generosidade referida.

A Educação Profissional deveria ser desenvolvida de forma sistematizada e articulada à formação básica de modo a assegurar a todos “a formação indispensável ao exercício da cidadania, à efetiva participação nos processos sociais e produtivos e à continuidade dos estudos, na perspectiva da educação ao longo da vida” (KUENZER; GRABOWSKI, 2006, p. 298).

A Questão 4 indagou quais razões levariam o(a) professor(a) e equipe técnico-pedagógica a atuar no PROEJA. Os educadores participantes relataram que têm afinidade com o público-alvo, compreendem sua responsabilidade social como profissionais da educação, além do compromisso com as demandas dos trabalhadores (EDUCADORES, 2020). Todavia, observa-se, novamente, uma contradição entre o dito e o feito, considerando que um dos cursos PROEJA em análise recebeu 38 matrículas e apenas 6 concluintes. A esse respeito levantam-se alguns questionamentos: Dado que, segundo as vozes dos educadores, há uma responsabilidade social e um compromisso com as demandas dos trabalhadores, quais as ações desenvolvidas para que esse estudante trabalhador não fosse novamente excluído dos bancos escolares? Qual encaminhamento pedagógico foi realizado diante do enorme índice de evasão?

Ainda, sobre as vozes expressas na Questão 4, um educador relata que “trabalhar com um público de trabalhadores carregados de saberes sobre a vida [...], compartilhar experiências”, é o que o motiva a trabalhar com esse público, ou seja, o educador revela que reconhece e valoriza os diversos saberes trazidos pelos educandos, assumindo, como Freire (2005, p. 49), que “não há saber mais ou menos, há saberes diferentes”. Neste sentido, cabe destacar, o valor da relação professor-aluno, cabendo ao professor o papel de mediador no processo de construção do conhecimento e da conscientização, com intuito de promover uma educação realmente libertadora. Freire (1986) também chama a atenção para a importância de as relações humanas permearem toda ação pedagógica no âmbito escolar, no sentido de uma educação para a humanização de uma educação como prática da liberdade, valorizando o saber popular e a conscientização.

No intuito de possibilitar um diálogo aberto e democrático com os participantes deste estudo e reconhecendo-os como sujeitos ativos desta pesquisa, a última questão proposta foi no sentido de que pudessem fazer suas considerações, críticas ou sugestões acerca dos resultados desta pesquisa. Dos dez participantes apenas três apresentaram considerações referentes à formação, avaliação dos Cursos PROEJA e currículo e estrutura dos *campi* para atender às necessidades dos educandos.

No que concerne à formação, os educadores (2020) reforçaram a necessidade de que o IFPR promova formação específica para os educadores que atuam com o PROEJA, indicaram que é preciso compromisso institucional e político, sobretudo, ações articuladas com toda a comunidade, que garantam a inclusão, e não a exclusão, além de ações que promovam processos de formação continuada para todos os envolvidos com o PROEJA.

No tocante à avaliação dos Cursos PROEJA, os educadores (2020) revelaram que “para a avaliação de um curso na modalidade PROEJA seria importante a opinião dos alunos sobre o curso, integração, metodologias e o principal, se estamos conseguindo mudar para melhor seu futuro”; constatou-se que eles reconhecem o educando como sujeito ativo de todo o processo escolar, ou seja, como protagonista do currículo, portanto sua história de vida e seus saberes devem ser elementos constituintes desse currículo.

No que diz respeito à estrutura dos *campi* para atender às necessidades dos educandos PROEJA, as vozes dos educadores (2020) relataram a necessidade de contratação de servidores para que os espaços como Biblioteca, Laboratórios, Secretaria, Seção Pedagógica e outros atendam aos estudantes em todos os horários de aula.

Diante do apresentado pelos educadores e das demandas necessárias, considera-se fundamental, entre outras ações, o constante acompanhamento dos Cursos PROEJA pelas Equipes Pedagógicas de cada campus em harmonia com a Pró-Reitoria de Ensino do IFPR, a fim de superar a fragmentação do currículo, as dificuldades estruturais e de formação, entre outras, para que o IFPR não continue reproduzindo e contribuindo com a lógica da exclusão escolar a esses educandos que retornam à escola.

5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Este estudo constituiu-se a partir da experiência profissional da pesquisadora, e trouxe como problema de pesquisa: Como os Projetos Pedagógicos dos Cursos PROEJA do IFPR integram o Ensino Médio à Educação Profissional? Para compreender essa questão, foram elaborados objetivos que possibilitaram a análise dos achados perante o objeto investigado, partindo do currículo idealizado, aquele descrito no PPC, ao real desenvolvido.

Para colaborar com as discussões referentes ao currículo integrado no PROEJA, realizou-se uma revisão sistemática e integrativa das produções científicas que tratavam da integração do Ensino Médio com a Educação Profissional, visando não somente identificar os objetos de investigação, mas também refletir sobre as discussões emergentes nas pesquisas, de forma a contribuir com o campo investigado.

Diante disso, a fim de compreender como se constituiu a Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional, foi realizado um estudo bibliográfico-documental sobre a EJA, bem como acerca do PROEJA, e também buscou-se na literatura subsídios teóricos e práticos sobre o currículo integrado, versando sobre a conceituação do termo currículo e a compreensão das teorias que o sustentam na Educação Básica e Profissional. Tais estudos ancoraram-se em autores como em Kuenzer (2007a), Kuenzer (2007b), Lima Filho (2010), Laffin (2018), Gonçalves (2012), Pacheco (2010), Freire (1986, 1987, 1996), Sacristàn (2000, 2013), Lopes (2006), Silva (2005), Vasconcelos (2011), Haracemiv (1994), Ciavatta e Ramos (2012), e outros.

Considerando o objetivo geral desta pesquisa – 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 –, foi realizada a análise dos Projetos Pedagógicos de Cursos de três *campi* do IFPR que ofertavam/ofertam PROEJA em 2019 e 2020: Cursos Técnico em Administração do Campus Campo Largo, Técnico em Agroindústria do Campus Colombo e Técnico em Manutenção e Suporte em Informática do Campus União da Vitória. Analisou-se, ainda, os cursos PROEJA de Ensino Médio e Educação

Profissional nas vozes dos(as) educandos(as), professores(as) e equipe técnico-pedagógica do IFPR e discutiu-se os resultados da pesquisa com estes com intuito de sensibilizá-los a um replanejamento do PPC.

A partir do que foi pesquisado, constatou-se que os Projetos Pedagógicos de Curso dos três *campi* apresentam como método para integrar o Ensino Médio à Educação Profissional no PROEJA, a Interdisciplinaridade e, como forma de garantir a integração curricular, os cursos promoveram oficinas interdisciplinares, projetos integradores e com o componente curricular denominado Prática Profissional Articulada, componentes cujo objetivo é o de possibilitar a interdisciplinaridade e a integração dos saberes dos estudantes e o trabalho.

Por conseguinte, é possível afirmar que as propostas curriculares apresentadas nos Projetos Pedagógicos dos Cursos estudados alinham-se com as proposições do Documento-Base do PROEJA (BRASIL, 2007) e também se aproximam ao disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (BRASIL, 2012).

No entanto, perante os dados coletados, observou-se que, apesar de haver uma preocupação em desenvolver um currículo integrado e os *campi* apresentarem em seus projetos uma concepção de currículo pautado pela perspectiva da formação humana integral, isso não se efetivou na prática. A integração curricular, idealizada nos PPCs, não refletiu no real desenvolvido e pode ter sido um dos motivos que contribuiu para o elevado número de evasão na Instituição, chegando-se a obter um índice de mais de 80% de estudantes evadidos em dois *campi*, motivo pelo qual levou ao encerramento dos cursos.

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

Ao analisar os cursos PROEJA nas vozes dos(as) educandos(as) e educadores(as), percebeu-se que a elaboração dos Projetos Pedagógicos dos Cursos não teve a efetiva participação dos educadores e educandos, e, por essa razão, não representou a realidade do curso, o que acarretou um currículo descontextualizado, desvinculado da prática e da realidade do educando. É imperioso ressaltar que, muito embora os Projetos Pedagógicos de Cursos apresentem uma proposta de construção coletiva, dialógica, essa concepção não se apresentou na forma como os componentes curriculares da base comum dialogam com os componentes da formação técnica, reforçando, assim, o distanciamento entre o idealizado e o real desenvolvido.

Considerando os fatores expressos como impeditivos para o desenvolvimento do currículo idealizado, observa-se que é preciso voltar o olhar, compreender a história de vida do estudante trabalhador e entender o sentido da Educação Profissional, sobretudo perceber qual é a educação almejada pelos estudantes, especialmente aqueles que, por anos, se encontravam à margem da sociedade e do processo educacional. Nesse sentido, ao pensar em currículo integrado, devem-se considerar, conforme propõe Ramos (2005), seus enfoques teórico-metodológicos, trabalho, ciência, cultura e tecnologia, dimensões constituintes de fundamentos sobre os quais os conhecimentos escolares devem ser trabalhados na perspectiva de uma escola unitária, considerando o trabalho como princípio educativo, em sua dimensão ampla e fundamental, o que significa o modo pelo qual o homem produz sua própria existência em sua articulação com a natureza, com os outros homens e como estes geram conhecimentos.

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

de todas as práticas e reflexões que marcam os processos educativos, ou seja, um currículo composto pelas necessidades humanas.

Foi possível identificar que, embora o PROEJA seja um importante programa de inclusão, criado com a finalidade de romper com a fragmentação do ensino, ainda traz fragilidades em sua implementação e no desenvolvimento dos cursos técnicos de nível médio do IFPR. Pode-se afirmar, a partir dos dados apresentados, que o IFPR não está cumprindo integralmente sua missão no que se refere ao atendimento do público da Educação de Jovens e Adultos e precisa, urgentemente, adotar ações para fortalecer o PROEJA. Entre as ações necessárias, destaca-se uma política permanente de formação de educadores que atuam com o PROEJA; a ampliação e o fortalecimento do programa de assistência estudantil; o fortalecimento do PROEJA como política institucional; a necessidade de articular ações com Estados e Municípios de modo a ampliar qualitativamente o atendimento a esse público; além de uma forte política de combate e enfrentamento à evasão, devendo o IFPR propor ações coletivas com os *campi* a fim de que não continue ocorrendo o que Kuenzer (2006) chama de “inclusão excludente”, ou seja, uma Instituição que inclui para excluir ao longo do processo.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA S. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. *Psicologia Ciência e Profissão*, v. 26, n. 2, p. 222-246, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v26n2/v26n2a06.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2020.

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v94n236/15.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2020.

ALVES, A. P. R. G. **Superando o desinteresse**: o ensino da Língua Portuguesa em classes de aceleração por meio dos conteúdos midiáticos. Monografia (TCC) – Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/16741/1/2015_AnaPaulaRibasAlves_tcc.pdf Acesso em: 2 ago. 2020.

ARAÚJO, A. C. U. **Avaliação do currículo integrado no PROEJA do IFCE**: concepção e prática na percepção do docente. 2010. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Programa de Pós-Graduação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.

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

ARCANJO, F.; HANASHIRO, M. **A história da educação no Brasil**. São Paulo: Biblioteca 24 Horas, 2010.

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

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

ARROYO, M. G. Fracasso/sucesso: um pesadelo que perturba os sonhos. **Em aberto**, Brasília, v. 17, n. 7, p. 33-40, 2000.

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

ARROYO, M. G. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BATISTA, G. S.; GOUVEIA, R. A.; CARMO, R. O. S. A epistemologia da prática profissional docente: observações acerca de alguns desafios atuais. **Ensino Em Revista**, Uberlândia, v. 23, n. 1, p. 49-69, jan./jun. 2016. Disponível em: [file:///C:/Users/Acer/Downloads/35403-Texto%20do%20artigo-144592-1-10-20160805%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Acer/Downloads/35403-Texto%20do%20artigo-144592-1-10-20160805%20(2).pdf). Acesso em: 23 set. 2020.

BORGES, D. V. C. O PROEJA na história da educação de jovens e adultos no Brasil: mudanças e perspectivas. **Diálogos Educ. R.**, Campo Grande, v. 8, n. 1, p. 56-70, ago. 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm. Acesso em: 11 nov. 2018.

BRASIL. **Lei n.º 3.552, de 16 de fevereiro de 1959**. Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L3552.htm. Acesso em: 24 nov. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 11 nov. 2019.

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

BRASIL. **Decreto n.º 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2.º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm. Acesso em: 20 dez. 2019.

BRASIL. **Decreto n.º 5.478, de 24 de junho de 2005**. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5478.htm. Acesso em: 21 abr. 2018.

BRASIL. **Decreto n.º 5.840, de 13 de julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5840.htm. Acesso em 21 abr. 2018.

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

BRASIL. **Lei n.º 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 5 maio 2018.

BRASIL. **Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007.** Brasília: Inep, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/estudoprofessor.pdf>. Acesso em 24 ago. 2020.

BRASIL. **Decreto n.º 7.690, de 2 março de 2012.** Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_At.o2011-2014/2012/Decreto/D7690.htm. Acesso em: 20 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 1.291, de 30 de dezembro de 2013.** Estabelece as diretrizes para a organização dos institutos federais de Educação, Ciência e Tecnologia e define parâmetros e normas para sua expansão. Ministério da Educação, Brasília, DF, 31 dez. 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/41001-por-1291-2013-393-2016-setec-pdf/file>. Acesso em: 16 jan. 2020.

BRASIL. **Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 26 abr. 2018.

BRASIL. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos.** Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2017-pdf/77451-cnct-3a-edicao-pdf-1/file>. Acesso em: 10 ago. 2019.

BRASIL. **Decreto n.º 9.465, de 2 de janeiro de 2019.** Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores – DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo – FCPE. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57633286. Acesso em: 20 abr. 2020.

CANDAU, V. M. Escola, didática e interculturalidade: desafios atuais. *In*: LIBANEO, J.C.; SUANNO, M. V. R. (org.). **Didática e escola em uma sociedade complexa.** Goiânia: CEPED, 2011.

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

CASARIN, H. C. S.; CASARIN, S. J. **Pesquisa científica: da teoria à prática**. Curitiba: InterSaberes, 2012. Livro eletrônico. Disponível em: https://www.academia.edu/17002138/Pesquisa_Cientifica_Da_Teoria_a_Pratica. Acesso em: 15 jan. 2020.

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

CIAVATTA, M. A Formação Integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Trabalho Necessário**, ano 3, n. 3, 2005. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122>. Acesso em: 2 ago. 2020.

CIAVATTA, M. A formação integrada a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Trabalho Necessário**, v. 3, 2008. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122/5087>. Acesso em: 3 set. 2020.

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

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução Luciana Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CRIZEL, L. E. **O currículo do PROEJA do IFRS: campus Bento Gonçalves – o dito e o feito**. 2011. 186 f. Dissertação (Mestrado em Química) – Programa de Pós-Graduação em Química, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

D'AMBRÓSIO, U. **Da realidade à ação: reflexões sobre educação e matemática**. São Paulo: Summus/Unicamp, 1986.

DAVINI, M. C. Currículo integrado. *In*: SANTANA, J. P.; CASTRO, J. L. **Capacitação em desenvolvimento de recursos humanos de saúde**. Natal: EDUFRN, 1999. p. 281-289.

DEMO, P. **Cidadania pequena: fragilidade do associativismo no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2001. (Coleção Polêmica do Nosso Tempo, n. 80.)

DI PIERRO, M. C.; JOIA, O.; RIBEIRO, V. M. Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 21, n. 55, nov. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5541.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2020.

ENGEL G. Pesquisa-ação. **Educar em Revista**, v. 16, p. 181-191, 2000.

FERNANDES, J. R. **A integração das tecnologias da informação e comunicação ao currículo no PROEJA**. 2012. 329 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

FERREIRA, G. **Estudo sobre evasão no PROEJA do Instituto Federal Farroupilha Campus Panambi**. Orientação: Professora Doutora Carina Coelho. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação: Especialização em Educação e Formação de Adultos) – ESSE Politécnico do Porto. Disponível em: https://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/12396/1/DM_GerdaFerreira_2018.pdf. Acesso 30 jul. 2020.

FERREIRA, S.; VELOSO, F. A. Mobilidade intergeracional de educação no Brasil. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, v. 33, p. 481-513, 2003.

FISCHER, M. C. B.; FRANZOI, N. L. **Formação humana e educação profissional: diálogos possíveis**. *Educação, Sociedade & Culturas*, n. 29, p. 35-51, 2009. Disponível em: <https://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC29/29ClaraFNairaF.pdf>. Acesso em: 10 set. 2020.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade 1: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 2005.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

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

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

FREIRE, P. Globalização, ética e solidariedade *In*: RESENDE, P.; DOWBOR, L.; IANNI, O. **Desafios da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1999.

FREIRE, P. **Cartas a Cristina**. 2. ed. rev. São Paulo: Editora Unesp 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREITAG, B. **Escola, estado e sociedade**. 7. ed. rev. São Paulo: Centauro, 2005.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **Ensino Médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GARCIA, A. C. *et al.* Educação profissional no Brasil: origem e trajetória. **Revista Vozes dos Vales**, UFVJM, ano VII, n. 13, 2018.

GAZIRE, E. S.; SCHEID, E. Interdisciplinaridade no PROEJA: uma proposta possível no Caderno Temático Saúde e Números. **Bolema**, Rio Claro, v. 27, n. 46, p. 481-496, ago. 2013. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103636X2013000300010&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 29 jul. 2019.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, R. C. Educação de jovens e adultos e o mundo do trabalho. *In*: LAFFIN, M. H. L. F. (org.). **Educação de jovens e adultos, diversidade e o mundo do trabalho**. Ijuí: Editora Unijuí, 2012. p. 27-61.

HADDAD, S. **Novos caminhos em Educação de Jovens e Adultos – EJA**. São Paulo: Global, 2007.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 108-130, maio/ago. 2000.

HARACEMIV, S. M. C. **Química na educação de adultos**: uma proposta de articulação do conteúdo escolar do CES com o conteúdo cotidiano. 1994. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1994.

IFPR – INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Reitoria**. Pró-reitoria de Ensino. Diretoria de Ensino Médio e Técnico. 2019 Disponível em: <https://reitoria.ifpr.edu.br/institucional/pro-reitorias/proens/demtec/>. Acesso em: 5 dez. 2019.

IFPR – INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Reitoria**. 2018 Disponível em: <https://reitoria.ifpr.edu.br/institucional/o-instituto/sobre-o-ifpr/>. Acesso em: 10 dez. 2019.

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

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

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

IFPR – INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Portaria n.º 120, de 6 de agosto de 2009a**. Estabelece os critérios de avaliação do processo ensino-aprendizagem do IFPR. Instituto Federal do Paraná, Curitiba, PR, 6 ago. 2009. Disponível em: <https://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2015/02/120-CRIT%c3%89RIOS-DE-AVALIA%c3%87AO-DO-PROCESSO-ENSINO-APRENDIZAGEM-DO-IFPR.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2020.

IFPR – INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Resolução n.º 2, de 2 de março de 2009b**. Estabelece diretrizes para a gestão das atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão no âmbito do Instituto Federal do Paraná – IFPR. Disponível em: <https://reitoria.ifpr.edu.br/resolucao-022009/>. Acesso em: 30 maio 2020.

IFPR – INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Resolução n.º 54, de 21 de dezembro de 2011**. Dispõe sobre a Organização Didático-Pedagógica da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e Formação Inicial e Continuada de Trabalhadores no âmbito do Instituto Federal do Paraná – IFPR. Instituto Federal do Paraná, Curitiba, PR, 21 dez. 2011. Disponível em: <https://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2011/01/Res.-54.11-.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2020.

IFPR – INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Resolução n.º 50, de 14 de julho de 2017**. Estabelece as normas de avaliação dos processos de ensino-aprendizagem no âmbito do IFPR. Instituto Federal do Paraná, Curitiba, PR, 14 jul. 2017. Disponível em: https://reitoria.ifpr.edu.br/wpcontent/uploads/2014/06/Resolu%c3%a7%c3%a3o-IFPR-n%c2%ba-50_2017-Estabelece-as-normas-da-avalia%c3%a7%c3%a3o-dos-processos-de-ensino-aprendizagem-no-%c3%a2mbito-do-IFPR.pdf. Acesso em: 10 jan. 2020.

IFPR – INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Resolução n.º 5, de 27 de março de 2018**. Define as diretrizes institucionais para os cursos que articulam a Educação Profissional e Técnica com a modalidade Proeja no IFPR. Instituto Federal do Paraná, Curitiba, PR, 5 mar. 2017. Disponível em: <https://reitoria.ifpr.edu.br/resolucao-no-05-2018/>. Acesso em: 12 ago. 2019.

IFPR – INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2009 – 2013**. Instituto Federal do Paraná, Curitiba, PR. Disponível em: <http://info.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/PDI.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2019.

IFPR – INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Resolução nº 34 de 01 de dezembro de 2014**. Aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI - 2014/2018. Instituto Federal do Paraná, Curitiba, PR, 01 dez. 2014. Disponível em: <http://info.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/pdi-2014-2018-versao-final.pdf>. Acesso em 12 jan. 2020.

IFPR – INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Portaria n.º 121, de 5 de fevereiro de 2016a**. Designar os servidores abaixo relacionados para comporem a Comissão de PROEJA. Instituto Federal do Paraná, Curitiba, PR, 5 fev. 2016. Disponível em:

<https://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/01/121-COMISS%c3%83O-DE-PROEJA.pdf>. Acesso em: 6 jan. 2020.

IFPR – INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Agroindústria Integrado ao Ensino Médio – PROEJA**. Colombo, 2016b.

Disponível em: <https://colombo.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2018/04/PPC-Curso-Agroind%c3%83ustria-Enviado-PROENS-24-11-16-Final.pdf>. Acesso em 11 jan. 2020.

IFPR – INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Portaria n.º 29, de 9 de janeiro de 2017a**. Designar os servidores abaixo relacionados para compor a Comissão de Elaboração das Diretrizes da Organização do Trabalho Pedagógico dos Cursos de Educação de Jovens e Adultos articulados à Educação Profissional e Tecnológica no IFPR. Instituto Federal do Paraná, Curitiba, PR, 29 jan. 2017a. Disponível em: <https://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2017/01/029-COMISS%c3%83O-DE-ELABORA%c3%87%c3%83O-DAS-DIRETRIZES-DA-ORGANIZA%c3%87%c3%83O-DO-TRABALHO-PEDAG%c3%93GICO-DOS-CURSOS-DE-EDUCA%c3%87%c3%83O-DE-JOVENS-E-ADULTOS.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2020.

IFPR – INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Resolução n.º 50, de 14 de julho de 2017b**. Estabelece as normas de avaliação dos processos de ensino-aprendizagem no âmbito do IFPR. Instituto Federal do Paraná, Curitiba, PR, 14 jul. 2017b. Disponível em: https://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2014/06/Resolu%c3%a7%c3%a3o-IFPR-n%c2%ba-50_2017-Estabelece-as-normas-da-avalia%c3%a7%c3%a3o-dos-processos-de-ensino-aprendizagem-no-%c3%a2mbito-do-IFPR.pdf. Acesso em: 10 dez. 2019.

IFPR – INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Resolução n.º 5, de 27 de março de 2018a**. Define as Diretrizes institucionais para os cursos que articulam a Educação Profissional e Técnica com a Modalidade PROEJA no IFPR. Instituto Federal do Paraná, Curitiba, PR, 27 mar. 2018. Disponível em: <https://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2018/04/Res.-05.2018.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2019.

IFPR – INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Resolução n.º 68, de 14 de dezembro de 2018b**. Aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional IFPR 2019/2023. Instituto Federal do Paraná, Curitiba, PR, 17 dez. 2018. Disponível em: <http://info.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/PDI-2019-2023-Versao-Consup-2019.pdf>. Acesso em 12 jan. 2020.

IFPR – INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio – PROEJA**. Campo Largo, 2018c. Disponível em: <https://campolargo.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2018/12/PPC-PROEJA.pdf>. Acesso em 10 jan. 2020.

IFPR – INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática Integrado ao Ensino Médio – PROEJA**. União da Vitória, 2016. Disponível em: <https://uniao.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2018/10/PPC-PROEJA-ULTIMA-VERSAO.pdf>. Acesso em 11 jan. 2020.

JORDANE, A. **Constituição de comunidade locais de prática profissionais: contribuições para a construção de um currículo integrado no curso técnico na modalidade EJA.** 2013. 222 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

KUENZER, A. Z. Educação Profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 877-910, out. 2006.

KUENZER, A. Z. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, n. 100, p. 1153-1178, out. 2007a.

KUENZER, A. Z. (org.). **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho.** São Paulo: Cortez, 2007b.

KUENZER, A. Z.; GRABOWSKI, G. Educação profissional: desafios para a construção de um projeto para os que vivem do trabalho. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 297-318, jan./jun. 2006. Disponível em: file:///C:/Users/Acer/Downloads/10762-32514-1-PB%20(2).pdf. Acesso em: 10 set. 2020.

LAFFIN, M. H. L. F.; CABRAL, P. Contribuições das pesquisas para pensar elementos de docência na/da EJA em espaços de privação de liberdade. **Contemporâneos Revista de Artes e Humanidades**, São Paulo, n. 17, nov./maio 2018. Disponível em: file:///C:/Users/Acer/Downloads/Laffin_-Cabral-Contribui%C3%A7%C3%B5es-das-Pesquisas-para-Pensar-1-1%20(1).pdf. Acesso em: 10 jun. 2019.

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

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

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

LIMEIRA, A. C. S. **Currículo integrado no PROEJA: um estudo dos (des)encontros de várias práticas e saberes.** 2010. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2010.

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

LOPES, A. C.; MACEDO, E. (org.). **Disciplinas e integração curricular: histórias e políticas.** Rio de Janeiro: DP& A, 2002.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. Nota introdutória cultura e política: implicações para o currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 9, n. 2, p. 5-10, jul./dez. 2009.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACÊDO, F. C. S. **Uma proposta de grade curricular para o curso técnico em Informática no PROEJA do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão Campus Codó**. 2011. 58 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2011.

MACHADO, M. R. L.; MOREIRA, P. R. Educação profissional no Brasil, evasão escolar e transição para o mundo do trabalho. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (SENEPT), 1. **Anais...** Belo Horizonte, jun. 2008. Disponível em: <https://docplayer.com.br/8118038-Educacao-profissional-no-brasil-evasao-escolar-e-transicao-para-o-mundo-do-trabalho.html>. Acesso em: 4 set. 2020.

MANFREDI, S. M. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARQUES, D. T.; PACHANE, G. G. Formação de educadores: uma perspectiva de educação de idosos em programas de EJA. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 475-490, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v36n2/a04v36n2>. Acesso em: 31 jul. 2020.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

MINAYO, M. C. S. *et al.* **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

MINAYO, M. C. S. (org.). Pesquisa Social. **Teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em: http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo__2001.pdf. Acesso em 16 jul. 2019.

MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciênc. Saúde Coletiva**, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/csc/v17n3/v17n3a07>. Acesso em: 10 ago. 2019.

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

MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. Sociologia e teoria crítica do Currículo: uma introdução *In*: MOREIRA, A. F. B. **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2002.

MOURA, D. H. O PROEJA e a rede federal de educação profissional e tecnológica. EJA: formação técnica integrada ao Ensino Médio. MEC, Programa Salto para o futuro. **Boletim** 16, p. 61-75, set. 2006.

MOURA, D. H. *et al.* A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Brasília, v. 1, n. 1, jun. 2008.

MOURA, T. M. M. Formação de educadores de jovens e adultos: realidade, desafios e perspectivas atuais. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 5, n. 7, p. 45-72 jul./dez. 2009.

NASCIMENTO, M. F. **A organização do tempo e espaço na proposta curricular no curso de Edificações do IFPA**. 2012. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

OLIVEIRA, I. B. **Alternativas emancipatórias em currículo**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

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

PAIVA, J. Educação de Jovens e Adultos: questões atuais em cenários de mudança. **Educação de Jovens e Adultos**. Petrópolis: DP et Alii Editora, 2009.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte/Departamento de Educação Profissional/CEJA. **Parecer CEE/Bicameral n.º 231/19, de 7 de novembro de 2019**. Proposta de adequação da organização curricular da Educação de Jovens e Adultos/EJA. Disponível em: http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Pareceres_2019/Bicameral/pa_bicameral_231_19.pdf. Acesso em: 6 ago. 2020.

PARANÁ. **Gestão Escolar na Educação de Jovens e Adultos: aspectos legais e pedagógicos**. Unidade 3 Organização e funcionamento da Educação de Jovens e Adultos no cotidiano escolar. SEED-PR, 2017. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/gestao_em_foco/educacao_jovens_adultos_unidade3.pdf. Acesso em: 6 ago. 2020.

PRADO, A. **Poesia reunida**. São Paulo: Arx, 1991.

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

RIBAS, M. S.; SOARES, S. T. **Formação de professores para atuar na educação de jovens e adultos: uma reflexão para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da prática docente**. In: Reunião Anual da ANPEd, 35., 2012, Porto de Galinhas. Anais..., Porto de Galinhas: Armazém das Letras Gráfica e Editora Ltda, 2012. p. 1-16.

RIBEIRO, V. M. (org.). *Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil*. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 21, n. 55, nov. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.com.br>. Acesso em: 20 ago. 2020.

RUMERT, S. M. A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no século XXI. O “novo” que reitera antiga destituição de direitos. **Sisifo – Revista de Ciências da Educação**, n. 2, jan./abr. 2007.

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

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

SALES, M. C. **O movimento constitutivo do currículo da Educação Profissional integrado à Educação de Jovens e Adultos**: uma proposta emancipatória no IFB campus Gama. 2018. 341 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNB_7cef96c40edee214167770ac0176c433. Acesso em: 12 jul. 2019.

SANTOS, A. **Estudo de metodologias diferenciadas na Educação de Jovens e Adultos**. 2016. 38 f. Produção Didático-Pedagógica apresentada ao Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) da Secretaria do Estado da Educação (SEED). Universidade Estadual do Norte do Paraná, Jacarezinho, 2016. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospede/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_pdp_gestao_uenp_auroradossantos.pdf. Acesso em: 10 jul. 2019.

SHIROMA, E. N.; LIMA FILHO, D. L. Trabalho docente na educação profissional e tecnológica no PROEJA. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 725-743, jul./set. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v32n116/a07v32n116.pdf>. Acesso em: 10 set. 2020.

SILVA, C. J. R. (org.). **Institutos Federais. Lei 11.892, de 29/11/2008**: comentários e reflexões. Brasília: IFRN, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task. Acesso em: 10 jul. 2019.

SILVA, I. C. **A função da química no Programa de Educação de Jovens e Adultos**: um estudo de caso na perspectiva do currículo integrado no IF Gioano – Campus Ceres. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2011. Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/bitstream/jspui/2637/2/2011%20-%20Ilmo%20Correia%20Silva.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2019.

SILVA, J. B.; PLOHARSKI, N. R. B. A metodologia de ensino utilizada pelos professores da EJA – 1.º segmento – em algumas escolas da rede municipal de ensino de Curitiba. *In*: X CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, I SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS,

SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO. **Anais...** Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2011.

SILVA, J. E. M. **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.** 2013. 197 f. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOARES, J. R. **Atividade docente e subjetividade:** sentidos e significados constituídos pelo professor acerca da participação dos alunos em atividades de sala de aula. 2011. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, São Paulo, 2011.

SYDOW, B. **Currículo Integrado do PROEJA.** 2012. 206 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

THIOLLENT, M. **Metodologia de pesquisa-ação.** 15. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

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

VASCONCELOS, C. S. **Currículo:** a atividade humana como princípio educativo. 3. ed. São Paulo: Libertad, 2011. (Coleção Cadernos pedagógicos do Libertad.)

VENTURA, J. P. **Educação de Jovens e Adultos trabalhadores no Brasil:** revendo alguns marcos históricos. Niterói, 2006. Disponível em: <http://www.uff.br/ejatrabalhadores/artigo-01.htm>. Acesso em: 2 jun. 2019.

VENTURA, J. P. A EJA e os desafios da formação docente nas licenciaturas. **Revista da FAEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 21, n. 37, p. 71-82,

jan./jun. 2012. Disponível em: file:///C:/Users/Acer/Downloads/68229-357507-1-PB.pdf. Acesso em: 3 set. 2020.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 3. ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2000.

VIRIATO, E. O.; GOTARDO, R. C. da C. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA): reflexões sobre o currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 9, n. 1, p. 214-230, jan./jul. 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ESTUDANTES, PROFESSORES E EQUIPE TÉCNICO-PEDAGÓGICA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nós, Professora Doutora Sônia Maria Chaves Haracemiv e Hanny Paola Domingues, aluna do Programa de Pós Graduação em Educação – Teoria e Prática de Ensino - da Universidade Federal do Paraná, estamos convidando o (a) Senhor(a), aluno(a), Professores(as) e Equipe Técnico-Pedagógica do Proeja do Instituto Federal do Paraná, a participar de um estudo intitulado “Currículo do Ensino Médio e da Educação Profissional do Proeja do IFPR”. Dentre as relevâncias desta pesquisa, está o intuito de aprofundar a discussão acerca da articulação do Ensino Médio com a Educação Profissional no Proeja a partir do processo de trabalho e das relações sociais, considerando os múltiplos saberes que contribuem para uma formação profissional e cidadã.

O objetivo desta pesquisa é analisar as propostas curriculares dos cursos Proeja do Instituto Federal do Paraná buscando identificar os elementos articuladores do Ensino Médio com a Educação Profissional.

Caso você, aluno do Proeja, participe da pesquisa, será necessário responder um questionário que contará com 03 campos investigativos, sendo:

1. Perfil socioeducacional dos estudantes Proeja do IFPR;
2. Representação do IFPR para o estudante;
3. A visão do estudante sobre o Ensino e Aprendizagem do Proeja.

Caso você, Professor e Equipe Técnico-Pedagógica, participe da pesquisa, será necessário responder um questionário que contará com 04 campos investigativos, sendo:

1. Identificação
2. Formação
3. Currículo
4. Perfil

Para tanto você não precisará se deslocar do seu local de aula, o questionário será aplicado durante a hora atividade do professor e será preciso aproximadamente 30 minutos para respondê-lo.

É possível que o (a) senhor (a) experimente algum desconforto, principalmente relacionado a constrangimentos quanto as perguntas dos questionários, pois algumas podem trazer lembranças de sua história de vida.

A pesquisa apresenta risco de baixa intensidade aos participantes, podendo ser este relacionado, como mencionado acima, a algum desconforto e/ou constrangimento quanto as perguntas dos questionário, pois algumas podem trazer lembranças de sua história de vida. Caso isso ocorra, os pesquisadores comprometem-se a minimizar, qualquer risco que possa surgir, através de um diálogo franco com cada participante da pesquisa esclarecendo que ele pode desistir da pesquisa a qualquer momento.

Os resultados da pesquisa serão compartilhados com as instituições participantes e coparticipantes e poderão contribuir para um melhor desenvolvimento dos cursos Proeja no IFPR.

Os benefícios esperados com essa pesquisa são propor reflexões acerca de elementos que contribuam na (re)elaboração das propostas curriculares do IFPR, de forma promover a articulação do Ensino Médio com a Educação Profissional, no Proeja, contribuindo, assim com o desenvolvimento qualitativo do Proeja, além de inspirar novas pesquisas a respeito desta modalidade de educação. Aos participantes os benefícios diretos são a oportunidade de participar da (re)elaboração das propostas curriculares de seus cursos, trazendo a sua realidade para a construção deste currículo, de forma a criar novas relações entre comunidade, escola e sociedade.

Participante da Pesquisa e/ou Responsável Legal [rubrica]
Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE [rubrica]
Orientador [rubrica]

Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisas em Seres Humanos do Setor de Ciências da Saúde/UFPR.
Parecer CEP/SD-PB.nº 3703459
na data de 13/11/2019

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Setor de Ciências da Saúde da UFPR | CEP/SD Rua Padre Camargo, 285 | 1º andar |
Alto da Glória | Curitiba/PR | CEP 80060-240 | cometica.saude@ufpr.br – telefone (041) 3360-7259

Os pesquisadores Professora Doutora Sônia Maria Chaves Haracemiv e Hanny Paola Domingues, responsáveis por este estudo poderão ser localizados na Rua Rockefeller , nº 52, Centro, Curitiba PR, sala 229, nos e-mails: sharacemiv@ufpr.br e hannypaola@yahoo.com.br, telefone: (41) 3535 6254, de segunda à sexta feira das 08:30h às 12:00h e das 13:30h às 17:30h para esclarecer eventuais dúvidas que o(a) senhor(a) possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.

A sua participação neste estudo é voluntária e se o(a) senhor(a) não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas (somente aos pesquisadores responsáveis) No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a **sua identidade seja preservada e mantida sua confidencialidade**

l) O material obtido – questionários – será utilizado unicamente para essa pesquisa e será destruído/descartado, incinerado ao término do estudo, dentro de 02 anos.

As despesas necessárias para a realização da pesquisa, que se referem a transporte do pesquisador e xerox dos questionários não são de sua responsabilidade e o(a) senhor(a) não receberá qualquer valor em dinheiro pela sua participação.

Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

Se o(a) senhor(a) tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259. O Comitê de Ética em Pesquisa é um órgão colegiado multi e transdisciplinar, independente, que existe nas instituições que realizam pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil e foi criado com o objetivo de proteger os participantes de pesquisa, em sua integridade e dignidade, e assegurar que as pesquisas sejam desenvolvidas dentro de padrões éticos (Resolução nº 466/12 Conselho Nacional de Saúde).

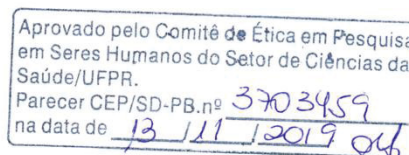
Eu _____ li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

-----, ----- de -----de-----

Assinatura do Participante de Pesquisa ou Responsável Legal

Assinatura do Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE



APÊNDICE 2

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS PARA EDUCANDOS(AS)

PREZADO(A) EDUCANDO(A):

Este questionário faz parte de um estudo que estamos realizando a respeito do Currículo do Ensino Médio e da Educação Profissional do PROEJA do IFPR.
Contamos com sua colaboração e agradecemos sua participação.

1.º CAMPO INVESTIGATIVO: Perfil socioeducacional dos Estudantes PROEJA do IFPR

- 1.1 Idade: () 18 – 29 () 30 – 59 () 60 ou mais
- 1.2 Sexo: () Masculino () Feminino
- 1.3 Local de Nascimento: Município e Estado _____
- 1.4 Estado civil: () Solteiro () casado () separado () divorciado () união estável () viúvo () outro _____
- 1.5 Você tem filhos? () Não () sim Quantos? _____
- 1.6 Bairro de residência: () No próprio bairro do Campus
() Num bairro próximo do Campus () Num bairro distante do Campus (usa ônibus)
() Num bairro distante do Campus
- 1.7 Possui moradia: () Própria () alugada () Outra. Qual? _____
- 1.8 Reside com: () Familiares () Outros () Sozinho
- 1.9 N.º de pessoas por residência: () 1-3 () 4-6 () 7-9
- 1.10 Grau de Escolaridade dos pais:

Nível de ensino		Pai	Mãe
Ensino Fundamental	Completo		
	Incompleto		
Ensino Médio	Completo		
	Incompleto		
Ensino Superior	Completo		
	Incompleto		

1.11 Profissão ou Atividade de Trabalho dos membros da família:

PROFISSÃO OU ATIVIDADE DE TRABALHO			
Pessoas	Prestador(a) de Serviço (autônomo)	Empregado(a) c/carteira assinada	Desempregado
Educando/a			
Pai			
Mãe			
Outro (s)*			

1.12 Renda familiar mensal, tendo como referência o salário mínimo vigente:

() 1 a 3 () 4 a 6 () 7 a 10 () + de 10

1.13 Você ganha alguma bolsa ou auxílio do IFPR?

() Não () Sim Qual? _____

2.º CAMPO INVESTIGATIVO: Representação do IFPR para o estudante

2.1 Como você conheceu o IFPR?

2.2 Por que optou por estudar no IFPR?

2.3 Motivos para se matricular no PROEJA:

() distorção idade série (acima da idade dos educandos do diurno)

() atender vontade dos pais

() dar continuidade aos estudos

() aprofundar meus conhecimentos na área em que trabalho

() aprender uma profissão

() adquirir novos conhecimentos e trabalhar

() para conciliar o horário do trabalho com a escola

() Outros. Quais? _____

2.4 Como você foi recebido no Campus?

2.5 Quanto tempo está matriculado no PROEJA _____ meses _____ anos

2.6 Quanto tempo ficou sem estudar _____ meses _____ anos

2.7 Já reprovou em alguma disciplina?

() Não () Sim, qual ou quais? _____

2.8 Quais eram as expectativas ao se matricular no PROEJA?

2.9 Quais os pontos positivos e negativos você considera neste curso de Educação de Jovens e Adultos com Educação Profissional de nível Médio?

2.10 Pretende continuar seus estudos depois que terminar o curso técnico?

() Não () Sim. Em que área do Ensino Superior? _____

2.11 O que vocêalaria do processo de seleção para o curso?

2.12 Participa ou já participou de algum projeto de ensino, pesquisa, extensão ou inovação promovido pelo IFPR? () Não

() Sim, qual ou quais? _____

2.13 Como você se sente numa turma com colegas de diferentes faixas etárias? _____

2.14 Na sua trajetória escolar, quantas vezes você já reprovou de ano?

() Nunca () Uma vez () Duas vezes () Três vezes () mais de três vezes

2.15 Em qual(ais) série(s) que você reprovou: _____

2.16 Em qual(ais) disciplina(s) você foi reprovado:

2.17 Como era o(a) professor(a) que marcou sua vida escolar?

3.º CAMPO INVESTIGATIVO: A visão do estudante sobre o Ensino e Aprendizagem no PROEJA

3.1 As explicações dos(as) professores(as) dos conteúdos trabalhados nas disciplinas:

- () São suficientes porque eu **sempre** entendo as explicações.
- () Não são suficientes, porque eu **nunca** entendo as explicações.
- () Na **maioria das vezes** eu entendo as explicações.
- () **Poucas vezes** eu entendo as explicações.

3.2 Seus conceitos geralmente são em sua maioria:

() A () B () C () D

3.3 Dentre as disciplinas do seu curso em qual(ais) você teve mais dificuldade de aprendizagem? _____

3.4 Dentre as disciplinas do seu curso qual(ais) teve mais facilidade de aprender?

3.5 Participa ou já participou dos horários de atendimento com o(a) professor(a)?

() Não () Sim, nas disciplinas _____

1.5 O(a) professor(a) faz o planejamento das aulas com a participação dos(as) estudantes?

() Sim, sempre.

- Não.
- Na maioria das vezes.
- Poucas vezes.

1.6 O(a) professor(a) de uma disciplina relaciona o tema da aula com outras disciplinas ou fica só no conteúdo da disciplina?

- Sim, sempre relaciona.
- Não, nunca relaciona.
- Na maioria das vezes relaciona.
- Poucas vezes relaciona.

1.7 Os professores utilizam outros espaços da escola para ministrarem suas aulas ou somente utilizam as salas de aula?

- Não Sim, qual(ais)? _____

1.8 Em algum momento você pensou em desistir do curso? Não Sim

1.8.1 Quais os motivos para desistência?

1.9 Por que você considera que este curso mudou, não mudou ou pode vir a mudar em sua vida? _____

APÊNDICE 3

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS PARA PROFESSORES(AS) E EQUIPE TÉCNICO-PEDAGÓGICA

Caros(as) Professores(as) e Equipe Técnico-Pedagógica

Este questionário faz parte de um estudo que estamos realizando a respeito do Currículo do Ensino Médio e da Educação Profissional do PROEJA do IFPR. Contamos com sua colaboração e agradecemos sua participação.

1.º CAMPO INVESTIGATIVO: IDENTIFICAÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL

1.1 Idade: () 25- 30 () 31 – 36 () 37 – 42 () 43 – 50 () + de 50

1.2 Sexo: () Masculino () Feminino

1.3 Local de Nascimento: _____

1.4 Estado civil: () Solteiro () casado () separado () divorciado
() união estável () viúvo

1.5 Filhos? () Não () Sim Quantos? _____

1.6 Reside em um bairro: () do próprio Campus () próximo do Campus () distante do Campus

1.7 Possui moradia própria? () Não () sim

1.8 Com quem e quantas pessoas residem com você?

2.º CAMPO INVESTIGATIVO: FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL QUE ATUA NO PROEJA DO IFPR

2.1 Formação

Graduação: Licenciatura () Bacharelado ()	Instituição	Ano de conclusão	Tema do TCC
Especialização em:	Instituição	Ano de conclusão	Tema da Monografia
Mestrado em:	Instituição	Ano de conclusão	Tema da Dissertação

Doutorado em:	Instituição	Ano de conclusão	Tema da Tese

2.2 Quais razões levaram você a atuar no PROEJA?

2.3 Quanto tempo você é docente ou atua na Seção Pedagógica? ____ anos

2.4 Qual a sua opinião sobre a formação inicial ou continuada para trabalhar na EJA, principalmente no PROEJA?

2.5 Em qual(is) o(s) turno(s) atua?
 manhã tarde noite

2.6 Qual período mais gosta de lecionar ou atuar na Seção Pedagógica?
 manhã tarde noite

2.7 Quantas horas trabalha semanalmente? _____ horas

2.8 Trabalha em outra(s) instituições e qual?
 Não Sim Qual? _____

2.9 Qual o seu vínculo empregatício com o IFPR?
 efetivo DE efetivo 40h efetivo 20h PSS

3.º CAMPO INVESTIGATIVO: CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO DO PROFISSIONAL QUE ATUA NO PROEJA DO IFPR

3.1 Qual é a sua concepção do currículo do PROEJA?

3.2 Em qual concepção curricular proposta no Projeto Pedagógico do IFPR do Curso PROEJA que você atua?

3.3 No curso PROEJA, no qual você atua, como o Currículo Integrado pode ser desenvolvido articulando a Educação Básica com a Educação Profissional?

3.4 Para lecionar e atender aos estudantes dos Cursos do PROEJA no IFPR, qual metodologia diferenciada deveria ser utilizada?

3.5 Quais dificuldades na relação ensino e aprendizagem que os(as) estudantes do PROEJA apresentam na sua disciplina?

4.º CAMPO INVESTIGATIVO: Representação do PROEJA no IFPR

4.1 Como a instituição IFPR vê os(as) docentes que lecionam no PROEJA?

4.2 Se você fosse traçar o perfil dos estudantes do PROEJA do IFPR, quais aspectos destacaria?

4.3 A partir de sua experiência com os(as) estudantes do PROEJA, o que eles(as) expressam em relação ao seu componente curricular como contributo no desenvolvimento humano e na Educação Profissional?

**INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS PARA PROFESSORES(AS) E EQUIPE
TÉCNICO-PEDAGÓGICA N. 2**

Campus _____

() Professor(a) () Equipe-Técnico-Pedagógica

1. Qual a sua opinião sobre a necessidade de formação continuada para trabalhar na EJA, principalmente no PROEJA? Qual(ais) Cursos gostaria de fazer na UFPR?

2. Como o Currículo Integrado poderia/pode ser desenvolvido articulando a Educação Básica com a Educação Profissional no Curso PROEJA do Campus?

3. A partir da sua experiência no PROEJA e dos resultados obtidos no Curso ofertado no Campus, como seu trabalho pedagógico poderia contribuir de forma significativa no desenvolvimento humano e na Educação Profissional dos educandos(as) Jovens e Adultos?

4. Hoje, quais razões o levariam atuar no PROEJA, caso tenha espaço de atuação em seu Campus?

5. Considerações adicionais, caso julgue necessário.

ANEXO 1 – CONCORDÂNCIA DE COPARTICIPAÇÃO DO REITOR IFPR



CONCORDÂNCIA DE COPARTICIPAÇÃO

Curitiba, 10 de setembro de 2019.

Senhor Coordenador,

Declaramos que nós do(a) Instituto Federal do Paraná, estamos de acordo com a condução do projeto de pesquisa **CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO E DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO PROEJA DO IFPR** sob a responsabilidade da Professora Doutora Sônia Maria Chaves Haracemiv, nas nossas dependências, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR, até o seu final em 01/09/2020.

Estamos cientes que os participantes da pesquisa serão professores, equipe técnico pedagógica e estudantes do Proeja do IFPR, com idade a partir de 18 anos completos, bem como de que o presente trabalho deve seguir a Resolução 466/2012 (CNS) e complementares.

Da mesma forma, estamos cientes que os pesquisadores somente poderão iniciar a pesquisa pretendida após encaminharem, a esta Instituição, uma via do parecer de aprovação do estudo exarado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR.

Atenciosamente,

Odacir Antônio Zanatta

Reitor do Instituto Federal do Paraná

Prof. Msc. Marcos A. Barbosa
Instituto Federal do Paraná – IFPR
SIAPE: 1425991
No exercício da Reitoria
Portaria nº 909/18
DOU 29/06/18

ANEXO 2 – CONCORDÂNCIA DE COOPARTICIPAÇÃO DO DIRETOR DO CAMPUS CAMPO LARGO



CONCORDÂNCIA DOS SERVIÇOS ENVOLVIDOS

Curitiba, 10 de setembro de 2019.

Senhor Coordenador,

Declaramos que nós, do Instituto Federal d Paraná, campus Campo Largo, estamos de acordo com a condução do projeto de pesquisa intitulado por **CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO E DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO PROEJA DO IFPR** sob a responsabilidade da Professora Doutora Sônia Maria Chaves Haracemiv, nas nossas dependências, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR, até o seu final em 01/09/2020.

Estamos cientes que serão utilizados dados dos participantes da referida pesquisa, professores e equipe técnico pedagógica e estudantes do Proeja com idade a partir de 18 anos completos, matriculados nos cursos Proeja do IFPR. O presente trabalho seguirá a Resolução 466/2012 (CNS) e complementares.

Sendo o que se apresenta para o momento, enviamos nossas cordiais saudações.

Atenciosamente,



Prof. João Cláudio Bittencourt Madureira

Diretor Geral – IFPR Campus Campo Largo

João Cláudio Bittencourt Madureira
Diretor Geral do Campus Campo Largo
INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ
PE 393630

ANEXO 3 – CONCORDÂNCIA DE COOPARTICIPAÇÃO DO DIRETOR DO CAMPUS COLOMBO



CONCORDÂNCIA DOS SERVIÇOS ENVOLVIDOS

Curitiba, 10 de setembro de 2019.

Senhor Coordenador,

Declaramos que nós, do Instituto Federal do Paraná, campus Colombo, estamos de acordo com a condução do projeto de pesquisa intitulado por **CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO E DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO PROEJA DO IFPR** sob a responsabilidade da Professora Doutora Sônia Maria Chaves Haracemiv, nas nossas dependências, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR, até o seu final em 01/09/2020.

Estamos cientes que serão utilizados dados dos participantes da referida pesquisa, professores e equipe técnico pedagógica e estudantes do Proeja com idade a partir de 18 anos completos, matriculados nos cursos Proeja do IFPR. O presente trabalho seguirá a Resolução 466/2012 (CNS) e complementares.

Sendo o que se apresenta para o momento, enviamos nossas cordiais saudações.

Atenciosamente,

Prof. **Ciro Bächtold**
Diretor Geral - Campus Colombo
Instituto Federal do Paraná - IFPR
SIAPE 1457337

Prof. **Ciro Bachtold**

Diretor Geral – IFPR Campus Colombo

ANEXO 4 – CONCORDÂNCIA DE COOPARTICIPAÇÃO DO DIRETOR DO CAMPUS UNIÃO DA VITÓRIA



CONCORDÂNCIA DOS SERVIÇOS ENVOLVIDOS

Curitiba, 10 de setembro de 2019.

Senhor Coordenador,

Declaramos que nós, do Instituto Federal do Paraná, campus União da Vitória, estamos de acordo com a condução do projeto de pesquisa intitulado por **CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO E DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO PROEJA DO IFPR** sob a responsabilidade da Professora Doutora Sônia Maria Chaves Haracemiv, nas nossas dependências, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR, até o seu final em 01/09/2020.

Estamos cientes que serão utilizados dados dos participantes da referida pesquisa, professores e equipe técnico pedagógica e estudantes do Proeja com idade a partir de 18 anos completos, matriculados nos cursos Proeja do IFPR. O presente trabalho seguirá a Resolução 466/2012 (CNS) e complementares.

Sendo o que se apresenta para o momento, enviamos nossas cordiais saudações.

Atenciosamente,

Prof. Patrícia Bortolini

Diretora Geral – IFPR Campus União da Vitória

ANEXO 5 – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP IFPR



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

Elaborado pela Instituição Coparticipante

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO E DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO PROEJA DO IFPR.

Pesquisador: Sonia Maria Chaves Haracemiv

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 22719119.6.3001.8156

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO PARANA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.746.134

Apresentação do Projeto:

Os proponentes desse protocolo assim se manifestam: "Esta pesquisa está vinculada ao Mestrado Profissional na linha de pesquisa Formação da Docência e Fundamentos da Prática Educativa, do Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino da Universidade Federal do Paraná e tem como objetivo analisar as propostas curriculares dos cursos Proeja do Instituto Federal do Paraná buscando identificar os elementos articuladores do Ensino Médio com a Educação Profissional".

Objetivo da Pesquisa:

GERAL: "Analisar as propostas curriculares dos cursos Proeja do Instituto Federal do Paraná buscando identificar os elementos articuladores do Ensino Médio com a Educação Profissional".

ESPECÍFICOS: - Analisar o Proeja à luz da legislação do Ensino Médio e Educação Profissional;

- Avaliar os cursos do Proeja de Ensino Médio e Educação Profissional nas vozes dos educandos e dos professores do IFPR;

- Analisar as ações pedagógicas de integração entre Ensino Médio e a Educação Profissional nos currículos dos cursos Proeja do IFPR: idealizadas e/ou desenvolvidas;

- Repensar as propostas dos cursos Proeja em Oficinas Pedagógicas com professores do IFPR do Ensino Médio com a Educação Profissional".

Endereço: Av. Vitor Ferreira do Amaral, 306, 2º andar, Tarumã

Bairro: Tarumã

CEP: 85.530-230

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3595-7683

E-mail: cep@ifpr.edu.br



Continuação do Parecer: 3.746.134

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

BENEFÍCIOS: "Os benefícios esperados com essa pesquisa, para a ciência, para o participante e para a sociedade são propor reflexões acerca de elementos que contribuam na (re)elaboração das propostas curriculares do IFPR, de forma promover a articulação do Ensino Médio com a Educação Profissional, no Proeja, contribuindo, assim com o desenvolvimento qualitativo do Proeja, além de inspirar novas pesquisas a respeito desta modalidade de educação. Aos participantes os benefícios diretos, também, são a oportunidade de participar da re(elaboração) das propostas curriculares de seus cursos, trazendo a sua realidade para a construção deste currículo, de forma a criar novas relações entre comunidade, escola e sociedade".

RISCOS: "A pesquisa apresenta risco de baixa intensidade aos participantes, podendo ser este relacionado a algum desconforto e/ou constrangimento quanto as perguntas dos questionário, pois algumas são de ordem pessoal e podem trazer lembranças que os desagradem. Os pesquisadores comprometem-se a minimizar qualquer risco que possa surgir através de um diálogo franco com cada participante da pesquisa esclarecendo que ele pode desistir da pesquisa a qualquer momento".

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Apresenta relevância para os fins que se propõe.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos necessários para a apreciação ética foram apresentados.

Recomendações:

Recomenda-se em protocolos futuros atentar para os seguintes aspectos:

- No documento TCLE, em seu número 1, relativo ao tempo de guarda dos materiais coletados, deve se substituir o tempo de 02 anos para o tempo de 05 anos, conforme estabelece as normativas do sistema CONEP;
- Recomenda-se que haja uma atenção para que o nome da pesquisadora responsável e da pesquisador colaboradora estejam padronizados em todos os documentos;

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Considerando as resoluções que normatizam a ética na pesquisa envolvendo seres humanos no

Endereço: Av. Vitor Ferreira do Amaral, 306, 2º andar, Tarumã
 Bairro: Tarumã CEP: 85.530-230
 UF: PR Município: CURITIBA
 Telefone: (41)3595-7683 E-mail: cep@ifpr.edu.br



Comitê de Ética
em Pesquisa

INSTITUTO FEDERAL DO
PARANÁ - IFPR



Continuação do Parecer: 3.746.134

Brasil, este Comitê, após apreciação, manifesta-se pela aprovação do protocolo de pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Comunicações:

- solicita-se retirar na secretaria do CEP/IFPR uma cópia do TCLE ou, quando for o caso, do TALE, com carimbo, sendo este o modelo reproduzido para aplicar junto aos participantes. Para agendar a retirada dos termos carimbados, entre em contato com a secretaria do CEP/IFPR pelo e-mail cep@ifpr.edu.br, informando o número do CAAE do Protocolo de Pesquisa. Pesquisadores que são servidores do IFPR podem solicitar o envio dos documentos carimbados via malote;
- deve-se apresentar a este CEP relatórios PARCIAL (semestral - demonstrando fatos relevantes e resultados parciais do desenvolvimento da pesquisa) e FINAL, através da Plataforma Brasil (PB), conforme o modelo disponibilizado na página eletrônica do CEP/IFPR. O envio deve ser feito no modo: NOTIFICAÇÃO;
- solicitações que impliquem ALTERAÇÕES do projeto (comunicação de interrupção da pesquisa, inclusão de pesquisadores, pedido de prorrogação de prazo, entre outras) ou comunicação da ocorrência de eventos adversos devem ser enviadas no modo EMENDA, que deve ser apresentada de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificado e suas JUSTIFICATIVAS. ANTES de enviar a solicitação de prorrogação do prazo, o cronograma da pesquisa deve ser atualizado na PB, e em todos os documentos nos quais constar;

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado.docx	02/10/2019 15:17:22	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Outros	Declaracao_de_compromisso.pdf	01/10/2019 16:01:23	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Outros	concordancia_da_instituicao_coparticipante.pdf	01/10/2019 15:51:51	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Outros	concodancia_dos_servicos_envolvidos.pdf	01/10/2019 15:47:45	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Outros	analise_do_merito.pdf	01/10/2019 15:45:43	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Outros	extrato_da_ata_do_colegiado.pdf	01/10/2019	Sonia Maria Chaves	Aceito

Endereço: Av. Vitor Ferreira do Amaral, 306, 2º andar, Tarumã

Bairro: Tarumã

CEP: 85.530-230

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3595-7683

E-mail: cep@ifpr.edu.br



Continuação do Parecer: 3.746.134

Outros	extrato_da_ata_do_colegiado.pdf	15:44:06	Haracemiv	Aceito
Outros	carta_de_encaminhamento.pdf	01/10/2019 15:42:58	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Outros	Checklist_documental.pdf	01/10/2019 15:41:40	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	01/10/2019 15:27:44	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CURITIBA, 05 de Dezembro de 2019

Assinado por:
CLAUDIONEI CELLA PAULI
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Vitor Ferreira do Amaral, 306, 2º andar, Tarumã
Bairro: Tarumã **CEP:** 85.530-230
UF: PR **Município:** CURITIBA
Telefone: (41)3595-7683 **E-mail:** cep@ifpr.edu.br

ANEXO 6 – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP UFPR



UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -
SCS/UFPR



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO E DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO PROEJA DO IFPR.

Pesquisador: Sonia Maria Chaves Haracemiv

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 22719119.6.0000.0102

Instituição Proponente: PPGE:Teoria e Prática de Ensino -Mestrado Profissional

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.703.459

Apresentação do Projeto:

O projeto de pesquisa intitulado "Currículo do Ensino Médio e da Educação Profissional do Proeja do IFPR" está vinculado ao PPGE: Teoria e Prática de ensino - Mestrado Profissional sob a orientação da Profa. Dra. Sonia Maria Chaves Haracemiv.

Objetivo da Pesquisa:

Analisar as propostas curriculares dos cursos Proeja do Instituto Federal do Paraná buscando identificar os elementos articuladores do Ensino Médio com a Educação Profissional.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos

Esta pesquisa envolve seres humanos e tem como foco a análise dos Projetos Pedagógicos dos Cursos Proeja do IFPR, no que concerne a articulação da Educação Profissional com a Educação Básica. Neste sentido, a pesquisa ultrapassará a análise de documentos utilizando-se também de questionários que terão como respondentes professores, equipe técnico-pedagógica e estudantes.

A pesquisa apresenta risco de baixa intensidade aos participantes, podendo ser este relacionado, como mencionado acima, a algum desconforto e/ou constrangimento quanto as perguntas dos questionário, pois algumas podem trazer lembranças de sua história de vida. Caso isso ocorra, os pesquisadores comprometem-se a minimizar qualquer risco que possa surgir, através de um diálogo franco com cada participante da pesquisa esclarecendo que ele pode desistir da pesquisa a

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar

Bairro: Alto da Glória

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3360-7259

CEP: 80.060-240

E-mail: cometica.saude@ufpr.br



UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -
SCS/UFPR



Continuação do Parecer: 3.703.459

qualquer momento.

Benefícios

Os resultados da pesquisa serão compartilhados com as instituições participantes e coparticipantes e poderão contribuir para um melhor desenvolvimento dos cursos Proeja no IFPR.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa bem objetivada, clara e com baixo índice de risco. Apresentado estratégias de minimizá-los caso ocorra. Realizar uma revisão de língua e de linguagem no questionário.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Não há.

Recomendações:

Realizar uma revisão de língua e de linguagem no questionário.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

- É obrigatório retirar na secretaria do CEP/SD uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com carimbo onde constará data de aprovação por este CEP/SD, sendo este modelo reproduzido para aplicar junto ao participante da pesquisa.

*Em caso de projetos com Coparticipantes que possuam Comitês de Ética, seu TCLE somente será liberado após aprovação destas instituições.

O TCLE deverá conter duas vias, uma ficará com o pesquisador e uma cópia ficará com o participante da pesquisa (Carta Circular nº. 003/2011CONEP/CNS).

Favor agendar a retirada do TCLE pelo telefone 41-3360-7259 ou por e-mail cometica.saude@ufpr.br, necessário informar o CAAE.

Considerações Finais a critério do CEP:

Solicitamos que sejam apresentados a este CEP, relatórios semestrais e final, sobre o andamento da pesquisa, bem como informações relativas às modificações do protocolo, cancelamento, encerramento e destino dos conhecimentos obtidos, através da Plataforma Brasil - no modo: NOTIFICAÇÃO. Demais alterações e prorrogação de prazo devem ser enviadas no modo EMENDA. Lembrando que o cronograma de execução da pesquisa deve ser atualizado no sistema Plataforma Brasil antes de enviar solicitação de prorrogação de prazo.

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar

Bairro: Alto da Glória

CEP: 80.060-240

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3360-7259

E-mail: cometica.saude@ufpr.br



UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -
SCS/UFPR



Continuação do Parecer: 3.703.459

Emenda – ver modelo de carta em nossa página: www.cometica.ufpr.br (obrigatório envio)

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1435718.pdf	02/10/2019 15:19:11		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado.docx	02/10/2019 15:17:22	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Outros	Declaracao_de_compromisso.pdf	01/10/2019 16:01:23	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Outros	concordancia_da_instituicao_coparticipante.pdf	01/10/2019 15:51:51	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Outros	concodancia_dos_servicos_envolvidos.pdf	01/10/2019 15:47:45	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Outros	analise_do_merito.pdf	01/10/2019 15:45:43	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Outros	extrato_da_ata_do_colegiado.pdf	01/10/2019 15:44:06	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Outros	carta_de_encaminhamento.pdf	01/10/2019 15:42:58	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Outros	Checklist_documental.pdf	01/10/2019 15:41:40	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	01/10/2019 15:27:44	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	01/10/2019 15:21:43	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - 1º andar

Bairro: Alto da Glória

UF: PR

Município: CURITIBA

CEP: 80.060-240

Telefone: (41)3360-7259

E-mail: cometica.saude@ufpr.br

ANEXO 7 – MATRIZ CURRICULAR DO CURSO PROEJA TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO

Matriz Curricular do Curso PROEJA Técnico em Administração

Componentes Curriculares	C/H Presencial – Hora Aula	C/H EAD
Língua Portuguesa I	40	10
Matemática I	40	10
História I	40	10
Filosofia	40	10
Fundamentos da Administração	40	10
Informática Básica	40	10
Relações Pessoais e Interpessoais	40	10
Prática Profissional Articulada I	40	10
Total	320	80
Língua Portuguesa II	40	10
Matemática II	40	10
História II	40	10
Geografia I	40	10
Gestão de Pessoas	40	10
Direito do Trabalho	40	10
Economia e Mercado	40	10
Prática Profissional Articulada II	40	10
Total	320	80
Língua Portuguesa III	40	10
Matemática III	40	10
Sociologia	40	10
Geografia II	40	10
Gestão da Produção e Qualidade	40	10
Gestão de Marketing	40	10
Contabilidade	40	10
Prática Profissional Articulada III	40	10
Total	320	80
Língua Portuguesa IV	40	10
Matemática IV	40	10
Educação Física	40	10
Biologia	40	10
Estatística	40	10
Logística	40	10
Informática Aplicada	40	10
Prática Profissional Articulada IV	40	10
Total	320	80
Língua Portuguesa V	40	10
Matemática V	40	10
Química	40	10
Língua Espanhola	40	10
Direito Tributário	40	10
Planejamento Estratégico	40	10
Finanças	40	10
Prática Profissional Articulada V	40	10
Total	320	80
Matemática VI	40	10
Física	40	10
Arte	40	10

(Continuação)

Língua Inglesa	40	10
Custo e Formação de Preços	40	10
Responsabilidade Social e Sustentabilidade Empresarial	40	10
Empreendedorismo	40	10
Prática Profissional Articulada VI	40	10
Total	320	80

Fonte: PPC do Curso PROEJA de Campo Largo (2017).

ANEXO 8 – MATRIZ CURRICULAR DO CURSO PROEJA TÉCNICO EM AGROINDÚSTRIA

Matriz Curricular do Curso PROEJA Técnico em Agroindústria

Áreas	1º Ano	2º Ano	3º Ano	Carga horária total
Ciência e Tecnologia Agroindustrial	340 h	400 h	400 horas	1140 horas
Linguagens, Códigos e suas tecnologias	160 h	120 h	100 horas	380 horas
Matemática e suas tecnologias	80 h	60 h	80 horas	220 horas
Ciências da Natureza e suas tecnologias	80 h	100 h	120 horas	300 horas
Ciências Humanas e suas tecnologias	100 h	100 h	100 horas	300 horas
Total Carga Horária Anual	800 h	800 h	800 horas	2400 horas

Fonte: PPC do Curso PROEJA de União da Vitória (2017).

ANEXO 9 – MATRIZ CURRICULAR DO CURSO PROEJA TÉCNICO EM MANUTENÇÃO E SUPORTE EM INFORMÁTICA

Matriz Curricular Curso PROEJA Técnico em Manutenção e Suporte em Informática

1.º Semestre				
Componentes Curriculares	N.º aulas semanais	Carga Horária (hora/aula)	Carga horária Atividades Curriculares complementares (hora/relógio)	Carga Horária (hora/Relógio)
Arte I	2	40	15	45
Geografia I	2	40	-	30
Introdução a Informática I	2	40	-	30
Língua Portuguesa I	4	80	15	75
Manutenção Básica de Computadores I	3	60	-	45
Matemática I	4	80	15	75
Oficina Interdisciplinar I	1	20	-	15
Sociologia I	2	40	15	45
Total	20	400	60	360
2.º Semestre				
Componentes Curriculares	N.º aulas semanais	Carga Horária (hora/aula)	Carga horária Atividades Curriculares complementares (hora/relógio)	Carga Horária (hora/Relógio)
Geografia II	2	40	15	45
Educação Física	2	40	15	45
Filosofia I	2	40	-	30
Introdução a Informática II	2	40	-	30
LEM – Inglês I	2	40	-	30
Língua Portuguesa II	3	60	15	60
Manutenção Básica de Computadores II	3	60	-	45
Matemática II	3	60	15	60
Oficina Interdisciplinar II	1	20	-	15
Total	20	400	60	360
3.º Semestre				
Componentes Curriculares	N.º aulas semanais	Carga Horária (hora/aula)	Carga horária Atividades Curriculares complementares (hora/relógio)	Carga Horária (hora/relógio)
Aplicativos Computacionais	2	40	15	45
LEM – Inglês II	2	40	15	45
Língua Portuguesa III	3	60	15	60
Matemática III	3	60	15	60
Oficina Interdisciplinar III	1	20	-	15
Projeto Integrador I	3	60	15	60
Rede de Computadores I	3	60	-	45

(Continuação)

Sistemas Operacionais I	2	40	-	30
Sociologia II	1	20	15	30
Total	20	400	90	390
4.º Semestre				
Componentes Curriculares	N.º aulas semanais	Carga Horária (hora/aula)	Carga horária Atividades Curriculares complementares (hora/relógio)	Carga Horária (hora/relógio)
Estágio Curricular Supervisionado	-	-	-	120
Filosofia II	1	20	-	15
Biologia I	2	40	15	45
História I	2	40	15	45
Instalação e Organização de Computadores	3	60	15	60
LEM – Espanhol I	2	40	-	30
Metodologia	1	20	15	30
Oficina Interdisciplinar IV	1	20	-	15
Qualidade de Serviços de TI	2	40	15	45
Química I	2	40	-	30
Rede de Computadores II	2	40	15	45
Sistemas Operacionais II	2	40	-	30
Total	20	400	90	390
5.º Semestre				
Componentes Curriculares	N.º aulas semanais	Carga Horária (hora/aula)	Carga horária Atividades Curriculares complementares (hora relógio)	Carga Horária (hora/relógio)
Estágio Curricular Supervisionado	-	-	-	120
Física I	2	40	-	30
História II	2	40	-	30
Internet e suas Tecnologias	2	40	15	45
LEM - Espanhol II	2	40	15	45
Manutenção Avançada de Computadores I	2	40	15	45
Oficina Interdisciplinar V	1	20	-	15
Periféricos e Fontes de Alimentação I	2	40	-	30
Projeto Integrador II	2	40	15	45
Química II	2	40	15	45
Sistemas Operacionais de Redes I	2	40	15	45
Sociologia III	1	20	-	15
Total	20	400	90	390

(Continuação)

6.º Semestre				
Componentes Curriculares	N.º aulas semanais	Carga Horária (hora/aula)	Carga horária Atividades Curriculares complementares (hora/relógio)	Carga Horária (hora/Relógio)
Arte II	2	40	-	30
Empreendedorismo	2	40	15	45
Estágio Curricular Supervisionado	-	-	-	120
Filosofia III	1	20	15	30
Física II	2	40	15	45
Biologia II	2	40	-	30
Manutenção Avançada de Computadores II	4	80	-	60
Oficina Interdisciplinar VI	1	20	-	15
Periféricos e Fontes de Alimentação II	2	40	15	45
Segurança da Informação	2	40	30	60
Sistemas Operacionais de Redes II	2	40	-	30
Total	20	400	90	390

Fonte: PPC do Curso PROEJA de União da Vitória (2017)