

*Com esta análise, temos por objetivo contribuir para um estudo mais aprofundado do processo educativo voltado para o jovem e o adulto numa dimensão de não terminalidade, materializada em um todo articulado que, partindo dos níveis iniciais da escolarização, abarque um ensino médio significativo para o educando da EJA.*

**Ana Cláudia Uchoa Araújo  
Patrícia Helena Carvalho Holanda**

*Conhecimento & Diversidade, Niterói, n. 6, p. 132-144  
jul./dez. 2011*

# O currículo no ensino médio integrado à educação profissional na EJA: uma discussão inicial

## *The curriculum in high school integrated to professional development in EJA: an initial discussion*

ANA CLÁUDIA UCHÔA ARAÚJO\*  
PATRÍCIA HELENA CARVALHO HOLANDA\*\*

### Resumo

Este artigo tem por objetivo discutir a Educação de Jovens e Adultos (EJA) sob o foco do currículo do Programa de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), instituído pelo decreto nº 5.840/2006 e ofertado no Instituto Federal do Ceará a partir de 2007. As discussões estão voltadas para uma análise do projeto pedagógico dos cursos técnicos integrados em Telecomunicações e Refrigeração e Climatização, buscando uma relação desse documento com os marcos legais do programa citado, a saber, o *Documento Base do PROEJA*, o *Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos*, assim como os escritos teóricos relativos à EJA, à educação profissional e ao ensino médio. Conclui-se, a partir das leituras e pesquisa empreendidas, entre outros achados, que, muito embora o currículo prescrito no campo legal e presente no projeto pedagógico analisado referencie a EJA e o PROEJA, de acordo com as bases legais que os respaldam, ele ainda se encontra distante de sua efetivação no plano real, dada a necessidade de ações de suporte ligadas à formação permanente e continuada de professores, à criação de material didático específico e à reorganização escolar, entre outras questões.

**Palavras-chaves:** Currículo. EJA. Ensino médio integrado. Educação profissional.

\* Mestre em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará; Pedagoga no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE; E-mails: anac.uchoa@gmail.com

\*\* Doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará; Professora da Universidade Federal do Ceará; E-mail: patriciaholanda2003@yahoo.com.br

## Abstract

This article aims to discuss about the Young and Adults Education (EJA) under the focus of the curriculum of the program of Integration of the Basic Education with the Professional Education in the form of Young and Adults Education (PROEJA), established by the decree number 5.840/2006 and offered in the Federal Institute of Ceará in 2007. The discussions are focused on the analysis of the pedagogical project of the technical courses integrated in Telecommunications, Refrigeration and Air-conditioning, seeking a relationship of this document with the legal landmarks of the program cited before, namely, *The Base Document of PROEJA, the National Catalogue of Technical Courses*, as well as theoretical writings related to EJA, to professional education and to High School. From the readings and research, among other findings, it is concluded that although the curriculum prescribed in the legal field and present in the pedagogical project analysed refers to EJA and PROEJA, according to the legal bases which support them, it is still far from its realization in the real plan, due to the need to support actions linked to lifelong formation of teachers, to the creation of specific pedagogical material and to school reorganization, among others.

**Keywords:** Curriculum. EJA. Integrated High School. Professional Development.

## Introdução

Este artigo visa a discutir sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) sob o foco do currículo do Programa de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), instituído pelo decreto nº 5.840/2006.

As discussões feitas aqui estão voltadas para uma análise do projeto pedagógico dos cursos, presente em um dos capítulos da dissertação defendida na Universidade Federal do Ceará (UFC), originada da pesquisa desenvolvida na Linha de Pesquisa de Avaliação Educacional, no Eixo Temático de Avaliação Curricular<sup>1</sup>. O objetivo da pesquisa foi realizar uma investigação avaliativa no currículo dos cursos do ensino médio integrado ao curso técnico em Telecomunicações e em Refrigeração e Climatização, na modalidade de EJA, ministrados no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), iniciados no primeiro semestre de 2007, analisando sua concepção e dinâmica a partir da percepção de seus professores.

Com esta análise temos por objetivo contribuir para um estudo mais aprofundado do processo educativo voltado para o jovem e o adulto numa dimensão de não terminalidade, materializada em um todo articulado que,

<sup>1</sup> No âmbito desse eixo, encontram-se pesquisadores de várias instituições de nível superior dos estados do Ceará, Piauí e Pará, que já empreenderam e empreendem estudos que envolvem a temática da avaliação curricular, em seus diversos contornos e dimensões.

partindo dos níveis iniciais da escolarização, abarque um ensino médio significativo para o educando da EJA. Esse ensino não deve limitar-se apenas a ser um passaporte para o ensino superior, mas deve trazer a possibilidade da verticalização da formação propedêutica para o aluno, aliando-a à formação profissional de qualidade.

## Situando a EJA

Mudanças inevitáveis têm acontecido na EJA, causadas por exigências novas da sociedade, da ciência e da tecnologia que atingem a formação profissional, inseparável do exercício da cidadania.

Tais mudanças não deviam surpreender, pois estão previstas na Constituição Federal de 1988. Lá está estabelecida a educação como “direito de todos”, a ser cumprido pelo Estado e pela família, sendo gratuito o ingresso na educação básica. Esse direito é também garantido a quem não recebeu a educação na idade própria.

A garantia legal da EJA no Brasil choca-se com a visão da grande quantidade de adultos e jovens que vivem entre nós nas ocupações informais decorrentes também do desemprego. São inadiáveis, portanto, a pesquisa e a colocação em prática de ações que possibilitem ao potencial público da EJA entrar, permanecer nas instituições de ensino e prosseguir sem perturbação em seus estudos, por meio do ensino integrado dos cursos de formação profissional.

É preciso notar as especificidades dos jovens e adultos e a especificidade, portanto, da educação que lhes deve ser proporcionada. Essa educação deve adequar-se às necessidades do público a que atende, e não pode deixar de ver as perspectivas de obtenção e manutenção do emprego, que permita sua ascensão social.

Assim, o que é cultural, social, religioso está diretamente ligado aos princípios que devem nortear o currículo integrado e adequado a uma educação integral, em que o trabalho leva à educação profissional, tornando o aluno um cidadão ativo, com conhecimento que cresce continuamente.

Não só as exigências da sociedade e do trabalho representadas nas leis que tratam da educação têm importância. Também as estruturas dos currículos de cursos destinados à EJA, especialmente dos cursos do PROEJA oferecidos pelos Institutos Federais, devem ser consideradas com atenção. Buscar a efetividade do programa não deve levar a prejuízos na capacidade de criticar e perceber limitações.

Os Institutos Federais, que já se chamaram Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), promoveram as primeiras ofertas da EJA, o que foi possível por já terem grande experiência com a educação profissional. Parece extremamente válido pensar até que ponto a firme experiência com o ensino profissional permite prescindir da prática continuada com a própria EJA, que não está necessariamente associada a um tipo restrito de educação, a profissional.

*Conhecimento & Diversidade, Niterói, n. 6, p. 132–144  
jul./dez. 2011*

Parece bem claro que falta pesquisar a problemática da EJA propriamente dita, para contribuir efetivamente com esse tipo de ensino. É necessário, antes de tudo, compreender bem o que é um currículo integrado e verificar como essa compreensão, que associa o ensino propedêutico e a educação profissional, pode facilitar a formação mais sólida dos alunos.

Há de se destacar que o processo formativo na educação profissional, também imerso em suas peculiaridades de natureza técnica, teórica e epistemológica, constitui-se em outro grande desafio a integrar uma tríade de matizes teóricos e especificidades estudados nas academias de forma isolada – a EJA, a formação profissional e o ensino médio integrado – somando-se ainda ao fato de que apresenta relevância de natureza política, institucional e, sobretudo, social.

Além de todas essas nuances observadas, tem-se detectado o esforço de vários profissionais da instituição analisada, no sentido de oferecer uma proposta de curso que atenda às necessidades da EJA, mas a ausência de uma formação docente específica para atuar na modalidade também tem contribuído para que as dificuldades se agravem. Além disso, a inexistência de uma cultura de planejamento curricular que vise ao atendimento das especificidades da sua clientela, ou melhor, que ouça a voz dessa clientela, acaba por fomentar um currículo de identidade artificializada, alheia ao seu sujeito mais importante: o aluno da EJA.

## O ensino médio integrado no projeto pedagógico curricular dos cursos do PROEJA

Os cursos do PROEJA de Telecomunicações e de Refrigeração e Climatização começaram a ser ofertados no *campus* Fortaleza, na época chamado de “sede Fortaleza”, no primeiro semestre de 2007, cada um com 30 vagas, destinadas ao público com a idade de 18 anos ou mais e com o ensino fundamental completo, ou o ensino médio não concluído.

O ingresso dos alunos foi feito por meio de processo seletivo, cujas provas de Português, Matemática e Redação – elaboradas por professores da instituição – objetivavam aferir os conhecimentos correspondentes ao conteúdo do ensino fundamental completo, conforme previsto em seu projeto pedagógico.

Datado de 2007, o Projeto Pedagógico Curricular do PROEJA apresenta uma concepção geral, a ser seguida por todas as Unidades de Ensino Descentralizadas (UNED), atualmente elevadas à categoria de *campus*, e partes relacionadas às especificidades de todos os cursos a serem ofertados: o de Mecânica Industrial, em Juazeiro do Norte; o de Eletrotécnica, em Cedro; os de Telecomunicações e Refrigeração e Climatização, em Fortaleza.

Em sua **Introdução**, o documento aqui analisado ressalta a história centenária da instituição, responsável pela formação profissional e tecnológica do Ceará, além de sua ação voltada à satisfação das demandas

sociais e dos campos da produção (CEFETCE, 2007). Além disso, apresenta um perfil das unidades de Fortaleza, Juazeiro do Norte e Cedro, informando localização, área de atuação, potencial da região em que a unidade está localizada, entre outros aspectos.

No **Marco Referencial**, o documento afirma que os cursos do PROEJA foram criados com o objetivo de atender ao decreto nº 5.478/2005<sup>2</sup>, que instituiu o referido programa:

*Na perspectiva de atender ao referido decreto e de, efetivamente, consolidar a sua contribuição à promoção da educação como via de inclusão social, o CEFET Ceará incorporou o PROEJA em seu projeto pedagógico, encarando-o como mais um desafio educacional e se colocando, assim, como agente de conscientização da urgente necessidade de reversão da atual realidade, na qual, segundo dados estatísticos (IBGE/96), 14,7% das pessoas de 15 anos ou mais são atingidas pelo analfabetismo, as quais estão sobremaneira concentradas nos bolsões de pobreza existentes no país (CEFETCE, 2007, p. 7).*

Nesse aspecto, manifesta-se a ideia recorrente da EJA como uma modalidade, cuja função transformadora deva estar presente, no sentido de possibilitar a melhoria de vida por meio de aquisição de conhecimentos e ingresso ou recolocação no mundo laboral, conforme a concepção de EJA que o Relatório Global sobre Aprendizagem de Adultos (UNESCO, 2010, p. 12) mostra:

*Desde quando era considerada como um fator de promoção da compreensão internacional, em 1949, a educação de adultos passou a ser vista como fundamental na transformação econômica, política e cultural de indivíduos, comunidades e sociedades no século XXI.*

Nesse sentido, o projeto pedagógico afirma que a oferta da EJA no âmbito da instituição se respalda na Constituição Federal e na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), chamando a atenção para que todas as ações voltadas ao PROEJA tenham como parâmetros os documentos legais que balizam tanto o ensino médio, quanto o ensino profissionalizante de nível técnico. Desse modo, pretende-se prover aos educandos da EJA uma formação que seja condizente com as especificidades dessa modalidade, sem que se perca o foco de sua formação ligada ao mundo do trabalho, bem como aos bens intelectuais promovidos pela sociedade.

<sup>2</sup> O decreto nº 5.748/2005, que deu origem ao PROEJA, foi substituído pelo decreto nº 5.840/2006. Nesse último, o PROEJA passou a ter um raio de ação maior, com a possibilidade de ser ofertado por instituições federais, estaduais, municipais e por entidades integrantes do Sistema S. Além disso, sua oferta passou a incorporar a formação do nível fundamental ao nível médio.

É oportuno destacar, ainda no item em questão, que a instituição chama a atenção para o fato de que ela, enquanto ofertante dessa modalidade, tem criado ações tanto no nível administrativo, quanto no nível de preparação de recursos humanos técnico-administrativos e docentes, objetivando a organização da escola e a formação de seus funcionários para lidar com a inserção do público e da realidade da EJA no universo de práticas que compõem o dia a dia dessa instituição educacional.

No que diz respeito à **justificativa** da criação dos cursos, o documento afirma a necessidade regional de formação de profissionais nas áreas técnicas ofertadas, detectada mediante pesquisa de demanda realizada pela instituição, na qual se verificou a existência de muitos profissionais sem a formação requerida atuantes nas áreas mencionadas. Nesse aspecto, ainda se destaca que há uma carência de oferta de cursos técnicos no Estado do Ceará, sobretudo com o objetivo de formar o aluno jovem e adulto, atendendo aos pressupostos técnicos e tecnológicos do ensino profissionalizante.

No documento, outro aspecto que justifica a criação dos cursos do PROEJA, diz respeito à ação inclusiva da instituição:

*Nessa perspectiva, o CEFET Ceará mostra-se sensibilizado e aberto a assumir seu papel educacional inclusor, buscando resgatar a Educação de Jovens e Adultos num plano de preparação para as atuais técnicas voltadas para área de Mecânica Industrial, Eletrotécnica, Telecomunicações e Refrigeração, setor importante da economia, forte gerador de empregabilidade e ramo do conhecimento técnico que encontra solo muito fértil na região do Ceará (CEFETCE, 2007, p. 9).*

O foco na inclusão dos sujeitos da EJA por parte dos cursos do PROEJA também encontra respaldo no documento-base do programa, quando este ressalta a importância do atendimento às especificidades desses sujeitos no campo político-pedagógico do programa: “Essa política concebe a educação como direito de todos e processo contínuo que se desenvolve ao longo da vida. Nesse sentido, é essencial considerar as especificidades da Educação de Jovens e Adultos” (BRASIL, 2007, p. 41).

O item da **Proposta Curricular** mostra a necessidade de o currículo apresentar conectados os saberes do domínio da ciência e da técnica. Mas essa conexão só se efetivará, segundo o documento, pelo “[...] saber fazer didático, pedagógico, contextualizado e disciplinar” (CEFETCE, 2007, p. 10). Assim, o documento apresenta a estrutura do currículo, dividido em quatro eixos:

**Homem, Cultura e Sociedade** – compreende os aspectos do homem como ser pensante, partícipe da história, criador de cultura e de experiências e integrante de uma sociedade.

*Conhecimento & Diversidade, Niterói, n. 6, p. 132–144  
jul./dez. 2011*

**Vida, Ambiente e Cidadania** – compreende a lógica da vida em relação aos fatores sociais e econômicos, voltados para o pleno exercício da cidadania.

**Ciências e Tecnologia** – compreende a apropriação do conhecimento abstrato e significativo, o qual se faz necessário para a elaboração de conteúdos relacionados às necessidades da realidade local, os quais podem ser aplicados a fim de aprimorar e contribuir com as possíveis mudanças em relação ao próprio foco de aprendizagem.

**Profissão, Trabalho e Sistema Produtivo** – compreende a formação profissional e tecnicamente competente para o trabalho (CEFETCE, 2007, p. 10-11 – grifos nossos).

A organização curricular do PROEJA em grandes eixos temáticos, conforme as descrições acima, cuja implicação maior devia ser a de aglutinar ou atrair para si os conhecimentos das mais variadas áreas estudadas no ensino médio, tem por fim evitar a rígida disciplinarização curricular, pois esta, ao seccionar o conhecimento, esteriliza-o e o isola. A esse respeito, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 114) ponderam, estabelecendo relação com o currículo integrado:

*O currículo integrado organiza o conhecimento e desenvolve o processo de ensino-aprendizagem de forma que os conceitos sejam apreendidos como sistema de relações de uma totalidade concreta que se pretende explicar/compreender. Esta concepção compreende que as disciplinas escolares são responsáveis por permitir apreender os conhecimentos já construídos em sua especificidade conceitual e histórica; ou seja, com as determinações mais particulares dos fenômenos que, relacionadas entre si, permitem compreendê-los.*

Ao partir dessas considerações, observamos que elas convergem com o que o documento-base do PROEJA (BRASIL, 2007) atesta quanto ao currículo, enquanto uma dimensão nunca finalizada, mas sempre revista por toda a coletividade, composta por todos os sujeitos envolvidos no programa. Essa visão não fechada da estrutura curricular, ainda consoante esse documento, oportuniza a variedade de organizações de currículo, representativas dos lugares e sujeitos copartícipes do processo formativo, adequado às metodologias e à natureza do conhecimento ali trabalhado.

Nesse sentido, o currículo por eixos, conforme descrito pelo projeto do IFCE, apresenta-se em seu nível prescritivo, coerente com o documento-base, o qual ainda oferece, entre outras, as seguintes possibilidades de agrupamento curricular: abordagem centrada em resoluções de problemas, abordagem mediada por dilemas reais vividos pela sociedade, abordagem por áreas de trabalho.

*Conhecimento & Diversidade, Niterói, n. 6, p. 132-144  
jul./dez. 2011*

Ressalta-se que, independentemente da estrutura adotada no currículo do programa, este deve ser dialógico, de modo a levar em consideração o que apontam Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 106) quanto ao tratamento a ser dado aos conteúdos:

*Apreender o sentido dos conteúdos de ensino implica reconhecê-los como conhecimentos construídos historicamente e que se constituem, para o trabalhador, em pressupostos a partir dos quais se podem construir novos conhecimentos no processo de investigação e compreensão do real.*

Assim sendo, tal apreensão implica integrar o currículo, de forma a fundir epistemologia, ciência e cultura curriculares, e proporcionar uma formação ao educando do PROEJA capaz de lhe possibilitar ser um profissional que consiga agir em contextos complexos e cambiantes, próprios do atual estágio em que a sociedade se encontra.

Em relação à **avaliação** da aprendizagem, o projeto descreve essa prática como sendo processual e contínua, direcionada para as especificidades do educando jovem e adulto, a qual deve contemplar cinco dimensões:

- 1- Avaliação diagnóstica – sua aplicação ajuda a descobrir como está a situação do educando para detectar pontos favoráveis e pontos a serem corrigidos;*
- 2- Avaliação corretiva – deve ser feita o tempo todo, serve para corrigir tanto a própria maneira de ensinar do professor, como a não aprendizagem do aluno, a fim de se obter melhores resultados em relação aos conteúdos aplicados;*
- 3- Avaliação globalizante – consiste em avaliar o fim de um período ou de uma etapa e auxilia o professor no planejamento do período ou módulo seguinte;*
- 4- Avaliação pré-requisito – baseia-se na concepção de que um novo conhecimento depende de habilidades anteriores, haja vista a interligação entre conteúdos trabalhados;*
- 5- Autoavaliação – centra-se na análise que o próprio educando faz sobre todo o processo, levando-o a enxergar-se como protagonista do seu progresso intelectual (CEFETCE, 2007, p. 22-23).*

Aplicada à EJA, a avaliação pensada dessa maneira deve levar o educador de jovens e adultos a uma nova postura que não apenas seja diferente no dizer, mas também exista na prática interdisciplinar, como diz Bispo (2003, p. 43):

*Conhecimento & Diversidade, Niterói, n. 6, p. 132–144  
jul./dez. 2011*

*Ele não é mais aquele que possui o saber e o transmite ao aluno para que este o receba como cópia e passe a ser copiador; cabe a ele, por meio da intervenção pedagógica, promover a realização de aprendizagens que efetivamente sejam significativas para a vida do discente; que o professor seja aquele que transforma a escola no grande espaço do aprender a aprender, do aprender a pensar, a pesquisar, a indagar, a questionar e a descobrir, e isto em todas as etapas do processo de escolarização.*

A avaliação, portanto, em acordo com o projeto, requer do educador dedicado à EJA um novo procedimento interdisciplinar que quebre o paradigma verticalizado típico do ensino médio. Isso põe o educador mais próximo dos alunos e mais interessado nas suas necessidades de aprendizagem.

## **Algumas considerações... sem a pretensão de esgotar a análise**

Pelo estudo empreendido, compreende-se que, no campo legal, o currículo prescritivo presente no projeto pedagógico analisado referencia a EJA e o PROEJA, de acordo com as bases legais que o respaldam. Os objetivos específicos apresentam sintonia com as *Diretrizes Curriculares Nacionais da EJA* (BRASIL, 2000). O desenho curricular dividido em eixos é também alinhado às proposições do documento-base do PROEJA (BRASIL, 2007). As bases científicas que servem de orientação aos componentes curriculares do ensino médio também estão em confluência com as *Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio* (BRASIL, 1998). No entanto, tais detalhes permanecem no plano escrito, dada a dificuldade da instituição em materializar um currículo que leve em consideração como e o que o público da EJA sabe e aprende.

Há de se destacar, ainda, que, muito embora o projeto pedagógico curricular sinalize a construção e a materialização deste currículo de forma dialógica, não se vê claramente nesse mesmo documento de que forma o campo das disciplinas propedêuticas dialoga com o da formação técnica, no desenvolvimento do currículo, espelhando assim o que vem acontecendo no plano real.

No campo da formação técnica, por sua vez, os perfis do técnico em Telecomunicações e do técnico em Refrigeração e Climatização, presentes no documento curricular analisado, que devem nortear a consecução desse currículo, não apresentam contradição em relação ao Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos (CNCT). Entretanto, cabe uma reflexão acerca de como formações técnicas específicas, como as que são ofertadas por meio do PROEJA e que demandam conhecimentos sólidos em Matemática, Física e Química, por exemplo, cumprem o seu papel num currículo que, embora

*Conhecimento & Diversidade, Niterói, n. 6, p. 132–144  
jul./dez. 2011*

identificado como integrado, não se integra, a não ser com experiências isoladas de alguns professores, além de ter um ano de duração a menos, se comparado aos cursos de ensino médio integrado diurno. Vale ressaltar ainda que a clientela do PROEJA é composta também por trabalhadores e responsáveis pelo sustento de sua família, alguns com formação deficiente no ensino fundamental e sem conhecimento e vivência nas áreas da formação técnica por eles escolhida.

No acompanhamento dos alunos dos cursos do PROEJA e nas dificuldades da implementação do currículo que posto está para esses cursos, na instituição investigada, observamos que o que tem sido feito pelos professores, tanto na elaboração dos programas de disciplina, quanto na sala de aula, é uma adequação pouco refletida e muito fundamentada nas práticas adotadas nos demais cursos em que lecionam, transformando-as em um mero transplante para as turmas de EJA.

Há um grande desconhecimento do programa, do público e do próprio projeto pedagógico dos cursos e, conseqüentemente, de seu currículo. Esse desconhecimento, a nosso ver, gera preconceitos e visões deturpadas acerca da finalidade da inclusão do programa na instituição e do perfil do aluno da EJA, algumas vezes tachado como preguiçoso e irresponsável, por não conseguir dar conta do volume e grau de dificuldade das atividades dele requeridas.

É preciso rever o currículo que aí está, pois tais atitudes tendem a reproduzir o estigma da EJA, sob uma aparente nova roupagem: a da verticalização da modalidade mediante a formação técnica integrada à formação propedêutica de nível médio. Em outras palavras, a visão da EJA como um fardo, já cristalizada em muitas escolas, não pode ser solidificada na rede federal de educação profissional e tecnológica; do contrário, se estará excluindo, utilizando o rótulo da inclusão.

Acreditamos que o professor e a instituição não podem ser sumariamente culpados pela situação em que o PROEJA se encontra. Entretanto, todos os que fazemos parte desta realidade e que atuamos direta ou indiretamente nos cursos, temos uma responsabilidade social com os alunos da EJA inseridos em nosso *campus*; dessa maneira, não podemos nos omitir em procurar outro percurso possível para romper com o que está posto e que assume para alguns um caráter “irrevogável”.

A construção de outro percurso possível requer um conjunto de ações articuladas que devem envolver a todos os que fazem a instituição: desde os funcionários administrativos, precisam tratar os alunos do PROEJA de forma mais cordata, e não barrá-los por desconhecimento de que temos pessoas de 50 anos voltando aos bancos escolares, até o coletivo de professores, a coordenação pedagógica, os coordenadores de curso, chegando aos componentes que fazem a gestão macro da instituição, o que demanda a necessidade de que o PROEJA seja assumido como um projeto coletivo da instituição.

A preocupação com as turmas do PROEJA adquire um sentido mais crítico, quando se sabe que essa política foi criada para incluir, não para excluir. Para isso, ações de suporte ligadas à formação permanente e continuada de professores, criação de material didático específico e reorganização escolar, objetivando uma estrutura mais flexível, precisam ser efetivadas.

Finalmente, esta pesquisa, em coerência com a sua natureza fenomenológica, atém-se ao aqui e agora, e a sua teia de relações tecidas com o currículo pesquisado, a instituição e os indivíduos participantes da pesquisa – uma vez que ela se remete ao sentido das experiências vividas pelos sujeitos, as quais devem ser compreendidas como fenômenos, pois “(...) a fenomenologia trata do fenômeno da consciência e, tomada em seu sentido mais amplo, ela remete à totalidade das experiências por um indivíduo” (GIORGI, 2008, p. 388).

Vale destacar, ainda, que os resultados desta pesquisa e as análises e sugestões feitas buscam contribuir para o crescimento qualitativo da EJA e de seus atores, bem como do IFCE, instituição com uma extensa história na formação profissional no Ceará.

## Referências

BISPO, Jurandir Gutierrez. Interdisciplinaridade: desafios à adoção de uma postura de superação de fronteiras. In: TRINDADE, Diamantino Fernandes; TRINDADE, Laís dos Santos Pinto (Orgs.). **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas**: em diferentes áreas do currículo. Porto Alegre: Mediação, 2003.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CEB nº 03/98**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/res0398.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2010.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CEB nº 01/00**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF, 2000. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 jan. 2010.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5840/06. 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. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 14 jul. 2006. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/Decreto/D5840.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/Decreto/D5840.htm)>. Acesso em: 10 jan. 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Programa nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos – PROEJA**: documento base. Brasília, DF: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2007.

*Conhecimento & Diversidade, Niterói, n. 6, p. 132–144  
jul./dez. 2011*

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CEB nº 11/2008.** Proposta de instituição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/pceb011\\_08.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/pceb011_08.pdf)>. Acesso em: 10 jan. 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Catálogo nacional dos cursos técnicos.** Brasília: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2009. Disponível em: <<http://catalogonct.mec.gov.br/>>. Acesso em: 10 ago. 2010.

CEFETCE – CENTRO FEDERAL TECNOLÓGICO DO CEARÁ. **Projeto pedagógico para o curso técnico integrado de nível médio na modalidade de educação de jovens e adultos.** Fortaleza, 2007. Mimeo.

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

GIORGI, Amedeo. Sobre o método fenomenológico utilizado como modo de pesquisa qualitativa nas ciências humanas: teoria, prática e avaliação. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis-RJ: Vozes, 2008.

UNESCO – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Relatório global sobre aprendizagem e educação de adultos.** Brasília, 2010.