

DOI: <https://doi.org/10.36470/famen.2025.r6a06>

Recebido em: 10/12/2024

Aceito em: 30/01/2025

**PRINCÍPIOS E FUNDAMENTOS DO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO
INTEGRADO À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA**

**PRINCIPLES AND FUNDAMENTALS OF THE HIGH SCHOOL CURRICULUM
INTEGRATED WITH YOUTH AND ADULT EDUCATION - EJA**

Francisco Francimar da Fonseca Silva

Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-5670-9236>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7054819282272865>

Mestre em Engenharia Sanitária

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - IFRN, Brasil

E-mail: francimar.fonseca.037@ufrn.edu.br

Andreza Maria Batista do Nascimento Tavares

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6857-7947>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5187018279016366>

Doutora em Ciência da Educação

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - IFRN, Brasil

E-mail: andreza.tavares@ifrn.edu.br

José Mateus do Nascimento

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4964-5216>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9176401714554967>

Doutor em Ciência da Educação

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - IFRN, Brasil

E-mail: mateus.nascimento@ifrn.edu.br

RESUMO

Inserida em um projeto mais amplo sobre o currículo integrado na educação de jovens e adultos, esta pesquisa tem como objetivo analisar os princípios e fundamentos que sustentam essa modalidade de ensino. A implementação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) trouxe à tona a necessidade de aprofundar o debate sobre a construção de currículos que atendam às especificidades desse público. A partir da revisão da literatura, identificou-se a necessidade de investigar como os conceitos de currículo integrado evoluíram ao longo do tempo e como eles podem contribuir para a formação de sujeitos críticos e reflexivos.

Palavras-chave: Educação profissional; currículo integrado; Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

Inserted in a broader project on the integrated curriculum in the education of young people and adults, this research aims to analyze the principles and foundations that support this type of teaching. The implementation of PROEJA brought to light the need to deepen the debate on how to build curricula that meet the specificities of this audience. From the literature review, the need to investigate how integrated curriculum concepts have evolved over time and how they can contribute to the formation of critical and reflective subjects was identified.

Keywords: Professional education; integrated curriculum, Youth and Adult Education.

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, nos níveis fundamental e médio, sofre com a fragilidade de políticas públicas, marcadas por descontinuidades e insuficiência de recursos (Brasil, 2007). Essa situação, paradoxalmente, contrasta com o direito constitucional à educação e a crescente demanda por oportunidades educacionais nessa modalidade: como demonstra os Microdados do Censo da Educação Superior (2009 a 2018), nos quais observam-se que o Brasil perdeu um terço da oferta de EJA, tendo uma média de variação nacional de -34%¹. Contudo, a queda da oferta se contrapõe às necessidades reveladas pelo Censo Escolar da Educação Básica, ano de 2023, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que indica que 8,8 milhões de brasileiros, de 18 a 29 anos, não concluíram o ensino médio e não frequentam nenhuma escola².

Por sua vez, as políticas de EJA, muitas vezes, são frutos de iniciativas isoladas, especialmente na área da alfabetização, e não acompanham o avanço de outras etapas da educação básica. Além disso, evidencia-se a falta de planejamento e a ausência de uma visão de longo prazo contribuem para a precariedade da EJA, limitando o acesso e a permanência dos estudantes (Costa, 2021).

¹ Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados/censo-da-educacao-superior>. Acesso em 13 de jan. de 2025.

² Disponível em

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf. Acesso em 13 de jan. de 2025.

Neste cenário, as lutas sociais têm sido cruciais para pressionar o Estado a garantir a oferta contínua e de qualidade da EJA a fim de superar a fragmentação e a efemeridade de programas e projetos. Dessa maneira, busca-se assegurar a perenidade do direito à educação demanda a implementação de políticas públicas consistentes, que incluam a garantia de recursos financeiros de forma sistemática, a previsão de crescimento orçamentário para atender à demanda crescente e a manutenção das ações educativas, mesmo com a alternância de governos.

Outrossim, a sociedade, em meio às lacunas e ausências, clama por políticas públicas estáveis na área da educação de jovens e adultos. Essas iniciativas precisam ser construídas sobre bases teóricas sólidas que considerem os aspectos sociais, econômicos, culturais, cognitivos e emocionais dos estudantes, garantindo um aprendizado significativo e completo.

Indubitavelmente, a presença de jovens na EJA é um indicativo da crise do ensino básico no Brasil. Segundo Ceratti (2008), a evasão escolar e a baixa qualidade do ensino levam muitos jovens a abandonarem a escola e buscarem a modalidade EJA. Além disso, a persistência das desigualdades sociais e a necessidade de complementar a renda familiar força muitas crianças e adolescentes a trabalharem, comprometendo seu desenvolvimento integral e seu direito à educação. Ao retornarem à EJA, esses jovens frequentemente expressam a convicção de que a falta de escolaridade é a principal causa de suas dificuldades em encontrar emprego. Esse entendimento, embora compreensível, simplifica a complexidade do problema, desconsiderando o papel do sistema capitalista e das desigualdades sociais na geração de desemprego.

Outro fato digno de destaque é que a EJA acolhe um público diversificado, composto por pessoas historicamente marginalizadas pela sociedade brasileira, como negros, quilombolas, mulheres, indígenas e trabalhadores de baixa renda. De acordo com o Censo Escolar da Educação Básica (2023), 77,7% dos estudantes da EJA de nível fundamental e 70,7% da EJA de nível médio declararam-se negros/pardos. Acerca de matrículas de estudantes acima de 40 anos, 59,2% são de mulheres.³ Desse modo, demonstra-se que as desigualdades

³ Disponível em

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf. Acesso em 13 de jan. de 2025.

sociais, raciais e de gênero são fatores determinantes para a exclusão desses grupos do sistema educacional regular, tornando a EJA uma alternativa fundamental para a garantia do direito à educação.

Por conseguinte, considerando o histórico de exclusão social de grande parte da população brasileira, é fundamental que as políticas para a EJA tenham como objetivo não apenas a elevação da escolaridade, mas também a promoção da integração sociolaboral, garantindo a esses cidadãos oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional.

Instituído pelo Decreto nº 5.478/2005, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) foi uma resposta do governo à demanda por educação profissional técnica de nível médio, direcionada a jovens e adultos que, historicamente, enfrentam dificuldades para acessar e concluir tanto o ensino médio regular quanto cursos técnicos.

Todavia, esta modalidade de educação enfrenta grandes desafios como, por exemplo, a construção de um currículo que consiga reunir em toda sua integralidade as particularidades dos estudantes da EJA, além de incorporar as aprendizagens da educação básica com os conhecimentos específicos da educação profissional, através de uma proposta interdisciplinar e/ou transdisciplinar, que possua características flexíveis capaz de se moldar aos conhecimentos prévios do seu alunado (Oliveira, 2011).

Ademais, as discussões acerca de currículo integrado ganharam força, nos meios acadêmicos, após a publicação do decreto 5.154/04 que apresentou uma perspectiva de formação integrada através dos conteúdos da educação geral e da formação profissional. Uma discussão que acabou se fortalecendo na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, mais precisamente através do PROEJA. A principal novidade do programa é a integração entre a formação geral e profissional na EJA. Essa modalidade, prevista no Decreto 5.154/04, permite que os estudantes desenvolvam competências tanto para o mundo do trabalho, quanto para a vida em sociedade, contribuindo para sua formação integral.

De maneira sucinta, após essa breve introdução, a intenção deste artigo é fazer uma discussão acerca do tema para entendemos qual a influência dos princípios e fundamentos na construção do currículo integrado da educação profissional na modalidade jovens e adultos (EJA), discutir seus conceitos e suas contribuições para esta modalidade de ensino.

2 REVISÃO DE LITERATURA

De acordo com a literatura, “currículo é poder” e quem tem o poder de construir o currículo, ou seja, é capaz de ditar as regras para influenciar os destinos das pessoas. Desse modo, o currículo é considerado por muitos uma ferramenta capaz de moldar destinos, moldar vidas e, acima de tudo, moldar pessoas. Dessa maneira, a criação de programas como o PROEJA é extremamente importante, sobretudo, em uma sociedade excludente como a brasileira. A criação de políticas públicas que possam servir como formas de resgatar os indivíduos excluídos pela sociedade nos dá uma esperança de que ainda podemos avançar.

A proposta de uma organização curricular integradora se assenta em três pilares: a concepção da pessoa como um ser ativo que transforma o mundo e produz conhecimento através dessa interação; a compreensão de que as ações humanas se inserem em uma complexa rede de relações; e o reconhecimento da natureza do conhecimento e sua relação com a realidade objetiva. Segundo Saviani (2016), ao valorizar a historicidade do conhecimento, o currículo integrado rompe com a visão empirista e mecanicista dos currículos tecnicistas, que fragmentam o saber.

Ademais, a interconexão entre trabalho e tecnologia, fundamentada em uma perspectiva histórico-dialética, orienta o processo de ensino e aprendizagem. Ao contrário das abordagens tecnicistas, que fragmentam o conhecimento, esta abordagem é histórica, pois considera a evolução do conhecimento ao longo do tempo. Além disso, é dialética, pois busca compreender as relações e contradições presentes no processo de construção do conhecimento, promovendo uma visão mais crítica e reflexiva.

Segundo Kuenzer (2006), a análise crítica das políticas públicas exige um referencial teórico sólido. Ao confrontar as propostas governamentais com dados empíricos, os pesquisadores podem identificar as contradições e limitações dessas políticas, contribuindo para a construção de um conhecimento mais aprofundado sobre a realidade social.

Gramsci (1991), por sua vez, critica o modelo educacional que separa a formação geral da profissional. Para o expoente pensador, a escola unitária deveria integrar ambas as dimensões, preparando os indivíduos para o trabalho e para a vida em sociedade. Essa proposta busca superar a dicotomia entre trabalho manual e intelectual, presente nas sociedades

capitalistas. Em consonância a teoria gramsciana, a integração do ensino médio, como defendem Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), é uma questão política que exige a superação das desigualdades sociais. Desse modo, ao integrar a educação tecnológica, podemos oferecer aos trabalhadores e seus filhos as condições para uma ascensão social e para a construção de uma sociedade mais justa.

Inegavelmente, a integração oferece aos jovens, especialmente aqueles das camadas populares, a oportunidade de ampliar seus conhecimentos e desenvolver habilidades para transformar suas realidades e superar as desigualdades sociais. Assim, a formação profissional deve ser um instrumento para superar as desigualdades sociais, ampliando os conhecimentos e as oportunidades dos jovens, especialmente aqueles das camadas populares (Valentim, 2007).

Em segunda análise, a integração, na educação, refere-se à união das diversas áreas do conhecimento e experiências de vida no processo de formação. A omnilateralidade, por sua vez, busca a formação integral do indivíduo, considerando as dimensões física, intelectual e social. Ambas as concepções estão interligadas, buscando uma educação que prepare o indivíduo para a vida em sociedade e para o mundo do trabalho.

Nesse sentido, Saviani (1991) defende que o trabalho é princípio educativo em três sentidos: 1) molda a educação de acordo com o desenvolvimento social; 2) impõe demandas específicas à educação para a participação no trabalho; 3) define a educação como um tipo particular de trabalho - o trabalho pedagógico. Por conseguinte, a interdisciplinaridade é o caminho para superar a compartimentalização do conhecimento e promover uma prática pedagógica mais significativa. Ao conectar diferentes áreas do saber, a interdisciplinaridade permite uma compreensão mais profunda e abrangente dos fenômenos, tornando a aprendizagem mais relevante e engajadora (Ramos, 2012).

É salutar destacar, também, que uma proposta de ensino médio integrado à educação profissional, através de uma agregação curricular nos processos formativos, tem a função de promover a integração dos conhecimentos dispersos no ambiente de trabalho, fornecendo aos trabalhadores ferramentas para compreender a realidade, de forma crítica, e lutar por relações sociais mais justas e equitativas, nas quais a produção e o consumo sejam compartilhados coletivamente (Gotardo; Viriato, 2014, p. 45).

Desse modo, a educação profissional de jovens e adultos é uma área que necessita de um olhar extremamente sensível, isto porque os fundamentos teóricos que embasam este campo precisam ser bem fundamentados para se possa atingir os objetivos desejados. Assim, os princípios que orientam essa política são resultados de um processo de construção coletiva que envolve pesquisadores, educadores e outros atores sociais. Portanto, essa montagem se baseia em teorias educacionais, estudos empíricos e experiências práticas, buscando atender às necessidades e demandas da educação de jovens e adultos. Desse modo, a partir de debruçamentos teóricos acerca da temática, elaboramos os seguintes princípios:

O primeiro princípio diz respeito a **inclusão**, demanda uma transformação profunda, que vai além do acesso à escola. É preciso questionar as práticas que perpetuam a exclusão e garantem a permanência e o sucesso de todos os alunos (Cruz da Silva, 2014).

O segundo princípio, decorrente do primeiro, consiste na **inserção orgânica da modalidade EJA integrada à educação profissional nos sistemas educacionais públicos**. Com base na Constituição, que garante a educação como direito de todos, este trabalho defende a integralidade da educação básica, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, como dever do Estado (Faria, 2014).

A **ampliação do direito à educação básica**, pela universalização do Ensino Médio, constitui o terceiro princípio. A educação é um instrumento fundamental para a transformação social. Por isso, a expansão do direito à educação, incluindo a universalização do Ensino Médio, é crucial para que todos tenham a oportunidade de desenvolver suas potencialidades e contribuir para a construção de um mundo mais justo e equitativo (Costa, 2018).

O quarto princípio compreende o **trabalho como princípio educativo**. A vinculação da escola com o trabalho vai além da perspectiva profissional, enfatizando o papel do trabalho como atividade social que transforma o mundo e as relações humanas (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005).

O quinto princípio define a **pesquisa como fundamento da formação do sujeito** contemplado nessa política. A pesquisa é compreendida como um processo fundamental para a construção do conhecimento, a investigação da realidade e o desenvolvimento da autonomia intelectual dos estudantes (Pereira, 2018).

O sexto princípio considera **as condições geracionais, de gênero, de relações étnico-raciais como fundantes da formação humana** e dos modos como se produzem as identidades sociais. É preciso considerar outras categorias além de “trabalhadores”, pois elas compõem as identidades e estão intrinsecamente ligadas aos modos de ser e estar no mundo de jovens e adultos (Veloso, 2014).

Conforme mencionado, a política de integração da educação profissional à EJA opera, prioritariamente, sob a perspectiva de um projeto político-pedagógico unificado. Embora existam outras formas de articulação permitidas (integrada, concomitante e subsequente), a ênfase está na construção de um currículo integrado (Decreto nº 5.154/04). Com o objetivo de priorizar a assimilação, os esforços se concentram na definição de uma forma integrada, caracterizada por um currículo que articula os conteúdos da educação profissional e do ensino médio.

Por sua vez, a diversidade de realidades nas instituições que implementam a política de integração pode dificultar a adoção exclusiva da modalidade integrada, tornando a modalidade concomitante uma alternativa necessária em muitas situações. Além disso, a diversidade institucional não impede a necessidade de um projeto político-pedagógico comum, construído coletivamente pelas instituições envolvidas, mesmo em modalidades de articulação diferentes da integração. Estes devem priorizar as concepções, princípios, diretrizes e fundamentos utilizados para a oferta integrada.

Sob esse viés, a construção de uma identidade própria é crucial para que as escolas de jovens e adultos se consolidem como espaços educativos relevantes e capazes de atender às necessidades específicas desse público. A EJA demanda uma abordagem pedagógica que ultrapasse os modelos tradicionais de ensino, superando as estruturas rígidas de tempo e espaço e valorizando a diversidade dos seus estudantes (Arroyo, 2004).

No que tange a educação profissional, além de preparar para o mercado de trabalho, contribui para a formação de cidadãos críticos e conscientes, ao integrar a formação técnica e científica a uma perspectiva social e histórico-crítica (Manfredi, 2003, p. 57). Assim, citaremos os fundamentos político-pedagógicos que norteia a organização curricular para o cumprimento dessa política são:

1) A integração curricular visando à qualificação social e profissional articulada à elevação da escolaridade, construída a partir de um processo democrático e participativo de discussão coletiva; 2) A escola formadora de sujeitos articulada a um projeto coletivo de emancipação humana; 3) A valorização dos diferentes saberes no processo educativo; 4) A compreensão e consideração dos tempos e espaços de formação dos sujeitos da aprendizagem; 5) A escola vinculada à realidade dos sujeitos; 6) A autonomia e colaboração entre os sujeitos e o sistema nacional de ensino; 7) O trabalho como princípio educativo (Brasil, 2005, p. 22-24).

Desse modo, a diversidade dos estudantes da EJA exige uma organização curricular mais flexível e atenta às suas necessidades, superando os modelos tradicionais, rígidos e pouco adaptáveis. Ao contextualizar o ensino com a realidade dos estudantes, a EJA promove a ressignificação de suas experiências e a construção de novos conhecimentos. Ao valorizar a experiência dos alunos e promover a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, essa concepção contextualiza a aprendizagem, tornando-a mais significativa.

O artigo 5º da resolução CNE/CEB nº 1/2000 estabelece um ponto crucial para a organização curricular da Educação de Jovens e Adultos (EJA): a autonomia das unidades educacionais em construir suas propostas pedagógicas, sempre dentro dos limites e orientações estabelecidos pelo Parecer CNE/CEB 11/2000 conforme consta em seu parágrafo único:

[...] como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar:

I - Quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação;

II- Quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores;

III - quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica (Brasil, 2000).

O currículo é um desenho pedagógico, mas que não se limita aos conteúdos, ele engloba experiências, trabalho, valores, ensino, prática, teoria, comunidade, concepções e saberes. Essa articulação demonstra a complexidade do processo educativo e a necessidade de integrar diferentes dimensões da vida dos estudantes. Dessa maneira, o currículo não é uma proposta pré-definida, ele é dinâmico é vivo e orienta-se pelo diálogo constante com a realidade de todos os atores envolvidos.

Outrossim, um dos maiores desafios na educação contemporânea é a construção de um currículo que transcenda a fragmentação do conhecimento. Afinal, a integração eficaz dos diversos campos educacionais, de modo a gerar algo completamente novo e significativo, exige uma abordagem inovadora. Superar essa complexidade implica em promover a colaboração entre as diferentes áreas, valorizar a interdisciplinaridade e criar experiências de aprendizagem que estimulem o pensamento crítico e a resolução de problemas. Há consensos importantes que podem guiar a construção de um currículo inovador para o PROEJA, tais como cita (de Machado, 2005):

- a) Conhecer os segmentos de jovens e de adultos para os quais a ação educativa se dirige; suas histórias de vida, suas expectativas e necessidades, seus processos operatórios de aprendizagem;
- b) Considerar toda e qualquer bagagem anterior à escola – os valores e os conhecimentos prévios adquiridos por estes públicos em suas culturas de origem e em seus ambientes de trabalho;
- c) Reconhecer suas trajetórias sociais e escolares não como processos truncados, mas como caminhos diferentes de formação mental, ética, identitária, cultural, social e política;
- d) Considerar que a capacidade de aprendizagem destes segmentos é potencialmente capaz de apropriação de conteúdos científicos e formais;
- e) Ter, como resultado, a ampliação da capacidade destas pessoas de estabelecer relações entre sua bagagem e o conhecimento novo, com significado para suas vidas;
- f) Respeitar o direito que elas têm de utilizar tanto o conhecimento novo como o anterior, na lida de seu cotidiano.

Independentemente da organização curricular, o diálogo constante entre as experiências em andamento, a realidade local e um planejamento coletivo é fundamental. Para garantir a dinâmica do projeto, são necessários encontros pedagógicos regulares com todos os participantes: professores, alunos, gestores, servidores e comunidade.

É fundamental ressaltar que a implementação dessa nova proposta curricular exige uma mudança profunda na cultura escolar. Essa transformação passa pela formação continuada dos

professores que devem ser capacitados para utilizar novas metodologias e recursos pedagógicos (Bonfim, 2012). Além disso, é necessário produzir materiais educativos que sirvam como referência, mas que permitam a adaptação às diferentes realidades e necessidades dos alunos.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa realizou uma **revisão narrativa da literatura**, abrangendo artigos, teses, dissertações e fontes online. Essa abordagem, embora permita uma ampla cobertura do tema, não segue uma metodologia sistemática para a busca e seleção dos estudos. Dessa forma, a revisão narrativa oferece uma visão geral do “estado da arte”, mas não garante a identificação de todas as publicações relevantes.

Para identificar estudos sobre métodos de revisão bibliográfica, realizou-se uma busca nas bases de dados *Google Acadêmico* e *Scielo*, utilizando uma combinação de descritores como "revisão bibliográfica", "revisão sistemática" e outros. A seleção dos estudos se baseou na presença explícita da descrição do método tanto no título quanto no corpo do texto.

Os pesquisadores Botelho, Cunha e Macedo (2011) e Rother (2007) concordam que as revisões narrativas são artigos que oferecem uma visão ampla sobre o desenvolvimento de um tema específico, explorando as diferentes abordagens metodológicas utilizadas pelos pesquisadores. Ao contrário das revisões sistemáticas, que seguem protocolos rigorosos para a seleção e análise dos estudos, as revisões narrativas permitem uma maior flexibilidade na escolha das fontes e na análise dos dados. Segundo Botelho, Cunha e Macedo (2011), essas revisões são particularmente úteis para apresentar o "estado da arte" de um tema, considerando tanto os aspectos teóricos quanto o contexto em que as pesquisas foram realizadas.

Por sua vez, segundo Ferreira (2002), a revisão de literatura tem como objetivo mapear e analisar a produção acadêmica em um determinado campo, identificando os aspectos e dimensões mais relevantes que foram abordados ao longo do tempo e em diferentes lugares. Essa análise permite compreender como as pesquisas foram conduzidas, quais questões foram priorizadas e quais contribuições foram feitas para o conhecimento científico. Diante do exposto, constata-se que as revisões narrativas assumem um papel estratégico na sistematização

e difusão do conhecimento, configurando-se como uma ferramenta essencial para a compreensão do desenvolvimento de um campo de pesquisa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para atender às necessidades específicas dos jovens e adultos, um programa de EJA precisa de uma proposta político-pedagógica bem definida. Esse projeto deve considerar as experiências de vida dos estudantes, suas expectativas profissionais e suas concepções do campo de atuação profissional, sobre o mundo do trabalho e a vida em sociedade. Dessa maneira, ao buscar uma sociedade onde todos tenham acesso à educação básica pública, gratuita e de qualidade, independentemente de sua origem, firma-se a concepção de que a educação é um direito de todos e um meio para a integração social e profissional.

Inegavelmente, discutir uma política integrada de educação profissional para a EJA implica, necessariamente, considerar a concepção de educação continuada em suas diversas formas, incluindo especializações profissionais e participação em programas sociais, culturais e políticos, além do acesso à educação superior.

Desse modo, uma concepção de política educacional que integra as diversas dimensões do conhecimento contribui para a formação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de transformar a sociedade. Ao conectar trabalho, ciência, tecnologia, humanismo e cultura, essa política promove o desenvolvimento integral do indivíduo e a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, essas dimensões são essenciais para o exercício pleno da cidadania, incluindo a participação política e a defesa dos direitos humanos.

Por outro lado, a formação continuada de professores deve capacitar os educadores a estabelecerem relações de aprendizagem significativas com os alunos da EJA. É fundamental que os professores compreendam as particularidades desse público, como a necessidade de lidar com questões afetivas e emocionais, além dos desafios de retornar aos estudos. Essa compreensão é crucial para criar um ambiente de aprendizagem acolhedor e estimulante. É imprescindível que a implantação dessa política seja precedida por uma formação continuada robusta dos docentes. Afinal, eles são tanto sujeitos da educação quanto seus agentes, e o processo de aprender ao longo da vida deve ser valorizado e incentivado em todos os níveis.

Acrescenta-se que a vinculação da educação com o mundo do trabalho exige uma reformulação das práticas pedagógicas, com a criação de currículos e metodologias que atendam às necessidades específicas dos jovens e adultos pouco escolarizados. É preciso desenvolver situações de aprendizagem que contemplem tanto a aquisição de conhecimentos teóricos quanto o desenvolvimento de habilidades práticas, preparando esses indivíduos para o mercado de trabalho e para a vida em sociedade. A oferta de cursos profissionalizantes, a realização de estágios e a promoção de projetos que articulem a teoria com a prática são exemplos de estratégias que podem ser adotadas para atender a essa demanda.

Além disso, implementação de um projeto pedagógico inovador exige uma mudança de paradigma na forma como entendemos a educação. É necessário que todos os envolvidos no processo – professores, gestores, alunos e comunidade – estejam dispostos a repensar suas práticas e a construir um projeto coletivo. Por fim, e não menos importante, a equipe pedagógica precisa estar preparada para lidar com a diversidade de saberes, experiências e necessidades dos estudantes, buscando soluções criativas e inovadoras para os desafios que surgem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de integrar o ensino médio à educação profissional de jovens e adultos apresenta um grande potencial para a formação integral dos estudantes. No entanto, para que essa proposta seja efetiva, é necessário que os conhecimentos teóricos e práticos sejam articulados de forma significativa. Além disso, é necessária a construção de currículos que integrem os diferentes saberes e a elaboração de atividades pedagógicas que promovam a aplicação prática dos conhecimentos são fundamentais para o sucesso dessa modalidade de ensino.

É fundamental desmistificar a ideia de que o ensino médio integrado tem como único objetivo a preparação para o mercado de trabalho. Embora a inserção no mundo do trabalho seja um aspecto importante, a formação integral do estudante é o objetivo central dessa modalidade de ensino. Ao articular os conhecimentos teóricos e práticos, o ensino médio integrado busca desenvolver competências como autonomia, criatividade e pensamento crítico, preparando os jovens e adultos para os desafios do século XXI. Além disso, essa modalidade

de ensino contribui para a superação da dicotomia entre trabalho manual e intelectual, promovendo uma educação que valoriza a diversidade de saberes e a formação de cidadãos críticos e engajados.

Portanto, a interdisciplinaridade é um pilar fundamental da educação integrada, pois permite que os estudantes estabeleçam conexões entre os diferentes conhecimentos e compreendam a complexidade do mundo. Ao trabalhar em conjunto, os professores de diversas áreas promovem uma aprendizagem mais significativa, preparando os estudantes para os desafios do século XXI. Logo, a educação profissional na modalidade jovens e adultos integrada forma cidadãos críticos, reflexivos e engajados, capazes de analisar a realidade, propor soluções para os problemas sociais e contribuir para a construção de um futuro mais justo e equitativo.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Da Escola Carente à Escola Possível**. São Paulo: Loyola, 1997.

BRASIL. Congresso Nacional. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. 5 de outubro 1988.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº. 11/2001 e Resolução CNE/CEB nº. 1/2000**. Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, maio, 2000.

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

BRASIL. Congresso Nacional. **Decreto nº 5.478 de 24 de junho 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. Brasília. 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **PROEJA**: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a educação básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, ago. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Saberes da Terra**: Programa Nacional de Educação de Jovens e Adultos Integrada com Qualificação Social e Profissional para Agricultores(as) Familiares. Brasília: MEC, out. 2005.

BONFIM, S. V. M. da S. **A problemática da evasão de estudantes vinculados ao PROEJA no IF Baiano** - Campus Guanambi. 112 f. (Dissertação de Mestrado) Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Instituto de Agronomia, 2012.

BOTELHO, L. L. R.; CUNHA, C. A.; MACEDO, M. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e Sociedade**, 5(11), 121-136, 2011.

CERATTI, M. R. N. **Evasão escolar**: causas e consequências. Curitiba, 2008.

COSTA, J. C.; DOMINGUES, L. A. da S. As práticas educativas e a relação com a evasão escolar no PROEJA nas dissertações de mestrado sobre esse tema disponíveis na BDTD. **Revista Labor**, Fortaleza, v. 2, n. 26, p. 11-30, jul./dez. 2021.

CRUZ DA SILVA, C. A. **O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) em um Centro Estadual de Educação Profissional**: evasão e permanência. 2014. 409 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia – Tecnologia e Trabalho) – Programa de Pós-Graduação em Tecnologia, Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Curitiba, 2014.

FARIA, D. S. A. **O PROEJA Ensino Médio No IFRN - Campus Caicó**: causas da desistência e motivos da permanência. 2014. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGED, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas "estado da arte". **Educação & Sociedade**, 23(79), 257-272, 2002.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio integrado**: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

GOTARDO, R. C. da C.; VIRIATO, E. O. O conhecimento como produto das relações de trabalho. *In*: Colóquio produção de conhecimentos de ensino médio integrado: dimensões epistemológicas e político-pedagógicas, 2010, Rio de Janeiro. **Anais...Rio de Janeiro**: EPSJV/Fiocruz, 2014.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 8.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

KUENZER, A. Z. A educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão. **Educação & Sociedade**, v. 27, p. 877-910, 2006.

MACHADO, L. R. S. **Organização do currículo integrado**: desafios à elaboração e implementação. Reunião com gestores estaduais da educação profissional e do ensino médio. Brasília, 9 dez. 2005.

MANFREDI, S. M. **Educação profissional no Brasil**: atores e cenários ao longo da história. Paco Editorial, 2017.

MANFREDI, S. M. Ministério da Educação. **Saberes da Terra**: Programa Nacional de Educação de Jovens e Adultos Integrada com Qualificação Social e Profissional para Agricultores(as) Familiares. Brasília: MEC, out. 2005.

MANFREDI, S. M. **Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação Jovens e Adultos**. Secretária de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf. Acesso em: 15 fev. 2019.

OLIVEIRA, I. R. de. **A evasão no PROEJA ministrado pelo Instituto Federal do Espírito Santo Campus Santa Teresa**. 2011. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Seropédica, RJ. 2011.

PEREIRA, N. C. do N. **Práticas pedagógicas e Proeja**: um estudo de caso no IFF - Itaperuna. 2018. Monografia em Curso de Especialização em Formação Pedagógica para Docência na Educação PR, Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Santa Catarina. 44 f. Florianópolis, 2018.

RAMOS, M. N.; FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (Org.). **Ensino Médio Integrado**: concepção e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

ROTHER, E. T. Revisão sistemática X revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, 20(2), 5-6, 2007.

SAVIANI, D. Sobre a natureza e a especificidade da educação. *In*: SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados, 1991.

SAVIANI, D. **Educação escolar, currículo e sociedade**: o problema da base nacional comum curricular. Movimento. 2016.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade, uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

VALENTIM, S. S. Ensino médio integrado à educação profissional: práxis multiculturalista e desenvolvimento local como aportes à organização curricular. *In*: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Ensino médio integrado à educação profissional: integrar para quê?** Brasília, 2007.

VELOSO, Z. V. C. **Práticas Pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos (EJA): Interfaces com suas Políticas e Diretrizes Curriculares.** 2014. 120 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2014.