
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade do Estado do Pará
Belém-Pará- Brasil



Revista Cocar. Edição Especial N.31/2024 p.1-21

ISSN: 2237-0315

Dossiê: Educação de Jovens e Adultos, currículos e práticas educativas

Experiências no currículo integrado na educação profissional de jovens e adultos

Experience in the integrated curriculum in professional education for young people and adults

Iolita Marques de Lira
Instituto Federal de Alagoas (Ifal)
Maceió-AL-Brasil
Marinaide Freitas
Universidade Federal de Alagoas (Ufal)
Maceió-AL-Brasil

Resumo

Esse artigo é um recorte de uma pesquisa doutoral de base qualitativa, centrada na abordagem nos/dos/com os cotidianos, com foco no estudo de caso do Curso Técnico em Artesanato (CTA - Proeja) do Instituto Federal de Alagoas – Campus Maceió. Ele se concentra na análise documental do Projeto Pedagógico do Curso, dos planos de aula, de monografias, dissertações e teses sobre o curso, entre os anos de 2013 e 2024, com o objetivo de socializar três experiências do currículo: a matriz interdisciplinar, os componentes híbridos e a avaliação por banca. Os resultados iniciais vêm nos levando a compreender que os processos de experienciados pelas artesãs-estudantes demonstram a possibilidade de emancipação das mulheres.

Palavras-chave: EJA/EPT; Currículo integrado; Práticas teóricas/práticas.

Abstract:

This article is an excerpt from doctoral research based on a qualitative approach, focused on the everyday practices with/from/through daily life. It examines a case study of the Technical Course in Handicrafts (CTA - Proeja) at the Federal Institute of Alagoas – Maceió Campus. It focuses on the documentary analysis of the Course's Pedagogical Project, lesson plans, monographs, dissertations and theses about the course, between the years 2013 and 2024, with the aim of socializing three curriculum experiences: the interdisciplinary matrix, the hybrid components and evaluation by panel. The initial results have led us to understand that the processes experienced by the student artisans demonstrate the possibility of women's emancipation.

Keywords: EJA/EPT; Integrated Curriculum; Practice-theory-practice.

Introdução

A relevância dos cursos profissionalizantes da Rede Federal para a comunidade de trabalhadores/as é muito significativa, considerando os dados de 2022, publicados pelo IBGE (2023). Segundo o levantamento, 6,8% de pessoas com 25 anos ou mais, no Brasil, não concluíram a educação básica. Destes, 7,8% possuem o ensino fundamental, e 5,0% informaram não possuir o ensino médio completo. Observamos, assim, que o universo de 2,8% apresenta-se como demanda potencial para os cursos da EJA/EPTⁱ. O cenário em Alagoas é preocupante, ao considerarmos que 33% do total de alagoanos/as acima dos 25 anos relatam não ter concluído o ensino médio (IBGE, 2023), e muitas vezes a falta de qualificação para a inserção profissional os/as levam à informalidade.

Os cursos técnicos de Educação de Jovens e Adultos articulados à Educação Profissional Tecnológica (EJA/EPT) foram criados pelo Decreto nº. 5.478, de 24/06/2005, após um conjunto de esforços com *avanços, estagnação e retrocessos*:

[...] para a consolidação da política de EJA-EPT [que] teve início alguns anos antes de sua criação, podendo ser assumido, como ato inicial, o Parecer 11/2000, reconhecendo a EJA como direito, como um exercício de cidadania; o Decreto 5.154/04, resgatando a possibilidade de formação integral para o Ensino Médio (EM) integrado com a Educação Profissional (EP); os Decretos 5.478/05 e 5.840/06, que criaram e ampliaram a abrangência da EJA-EPT; a Carta Convite 40/09, criando o PROEJA FIC; a Portaria Interministerial 1.082/10, criando a Rede Certific, entre outros (Andrighetto; Maraschin; Ferreira, 2021, p. 2181).

E ainda em processo de mudanças com a implantação para 2025, do novo *Ensino Médio* (Lei nº 14.945/2024), o alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional e Tecnológica nos Institutos Federais ameaça a formação integral e ainda carece de pesquisas sobre suas implicações.

O Proeja teve como objetivo inicial elevar a escolaridade de jovens e adultos/as trabalhadores/as que tiveram seus direitos cerceados na conclusão da educação básica. Outro aspecto relevante do decreto foi especificar, que a sua oferta deve contribuir “para a melhoria das condições de participação social, política, cultural no mundo do trabalho desses coletivos, em vez de produzir uma ação de contenção social” (Silva, Henrique, 2010, p. 20). O Curso Técnico em Artesanto (a partir de agora CTA) do *Campus Maceió* do Instituto Federal de Alagoas (Ifal), se insere nesta perspectiva e utiliza uma “base humanista, científica e técnica, com ênfase no *design*” (Ifal, 2008, p.9).

O Documento Base para criação dos cursos da EJA/EPT objetiva que:

Os sujeitos [estudantes] desse processo não tem garantia de emprego ou melhoria material de vida, mas abrirão possibilidade de alcançar esses objetivos, além de se enriquecerem com outras referências culturais, sociais, históricas, laborais, ou seja, terão a possibilidade de ler o mundo, no sentido freiriano, **estando no mundo e o compreendendo de forma diferente da anterior ao processo formativo** (Brasil, Documento Base, 2007, p.36, grifo nosso).

Diante da complexidade desses objetivos e da própria Rede Federal de Ensino em suas ofertas múltiplas, incluir uma nova percepção e inserção de mundo pós-processo formativo, passados mais de 15 anos da implantação dos primeiros cursos, aguçou a nossa curiosidade. Portanto, o foco da nossa investigação é tornar visível as práticas didático-pedagógicas do CTA por meio de um estudo, concentrando-se nas possibilidades de essas fazerem (ou provocarem) com que os/as estudantes tomem consciência de si, de seus direitos e alcancem a transformação e a emancipação que desejam (Freire, 2013).

Segundo Freire (1967, p. 130), toda mudança só faz “[...] sentido na medida em que contribuir para a humanização do homem e se inscrever na direção da sua libertação [...]” da sua condição de vítima e despertar sua consciência crítica para a emancipação.

Nesse contexto, realizamos a pesquisa doutoral de base qualitativa, centrada na abordagem nos/dos/com os cotidianos, com foco no estudo de caso. Entre outros procedimentos, a pesquisa se concentra no uso da análise documental e está inserida em uma pesquisa guarda-chuva, articulada com outras investigações sobre ensino de jovens e adultos.

Este texto tem como objetivo socializar três experiências do currículo integrado do CTA: a) a matriz interdisciplinar, b) os componentes híbridos e; c) avaliação por banca, que consideramos impactar a formação das mulheres-artistas-estudantes. Os achados concentram-se na análise documental do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), dos planos de aula e de uma monografia, dissertações e teses sobre o curso, entre os anos de 2013 e 2024.

Para tanto, problematizamos: As práticas didático-pedagógicas do currículo integrado no CTA da EJA/EPT do Ifal contribuíram/contribuem para que as mulheres-artistas-estudantes avancem na superação de suas *situações-limites*, para alcançarem os *inéditos viáveis* de suas criações e, conseqüentemente, se emanciparem como pessoa e como profissionais?

Definimos as práticas didático-pedagógicas como ações conscientes e interativas com o propósito de organizar, otimizar e interpretar as intenções inerentes a um projeto educativo (Franco, 2016), na perspectiva de que as mulheres-artistas-estudantes superem seus limites e

Experiências no currículo integrado na educação profissional de jovens e adultos. passem “do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica” (Freire, 2006, p.39) no processo formativo construído no currículo integrado do CTA.

O currículo integrado é aqui entendido como a superação de um currículo prescritivo, que deve ser “recriado cotidianamente, [com base em] diálogos e enredamentos entre conhecimentos formais [...] e outros conhecimentos aprendidos pelos praticantespensantesⁱⁱ por meio de outros processos” (Oliveira, 2012, p.8). Essa perspectiva envolve um conjunto de teoriaspráticas, experienciadas e movidas por discentes, docentes e gestores praticantespensantes desse processo de integração. Ao tratarmos de um caso no Ifal, a integração também ocorre entre: “o ensino médio, a formação profissional técnica de nível médio e a educação de jovens e adultos” (Moura, Pinheiro, 2012, p. 116), um desafio para romper com a dicotomia entre o ensino da formação geral e o ensino técnico.

Entre os conceitos freirianos que nos ajudaram na pesquisa estão as *situações-limite*, que se apresentam às pessoas “como se fosse[m] determinantes históricas, esmagadoras, em face as quais não lhes cabe uma alternativa, senão adaptar-se” (Freire, 1983, p. 110). São nesses limites que os/as estudantes precisam *descobrir* ser possível *transcender* para alcançar os *inéditos-viáveis*, acreditar “no sonho e na possibilidade da utopia” (Freire, A., 2017, p. 226). Nesse escopo, acredita-se na transformação das pessoas e do mundo para serem o que quiserem ser, alcançando seus direitos e a emancipação, e consequentemente, nos “tornamos seres da opção, da decisão, da intervenção no mundo” (Freire, 2000, p. 128).

O recorte de gênero apresentado resulta do número expressivo de discentes mulheres por turma, nomeando-as de mulheres-artesãs-estudantes, como mulheres trabalhadoras em artesanato ou com habilidades artesanais. Os indicadores da pesquisa em construção mostram que essas mulheres enfrentam, desde a interdição dos seus direitos para retornarem aos estudos, desafios relacionados ao casamento, à gravidez, à maternidade, às proibições familiares, às responsabilidades domésticas e até mesmo ao trabalho.

Caracterizamos essas mulheres enquanto heroínas anônimas do cotidiano, *pensantespraticantes*, (extra)ordinárias, de origem humilde, mãe, seres conscientes-sensíveis-cultural segundo Ostrower (1999), que fazem bricolagens – a união de vários elementos culturais que possibilita algo novo (Certeau, 2014). Resistem e se orgulham de narrar seus feitos e conquistas. E, enquanto artesãs nos seus cotidianos, precisam superar a, “[...] complexidade na ação do seu fazer, que envolve: o processo criativo e intelectual, a produção

manual; a inserção profissional, principalmente no que tange à comercialização; valorização do produto e da própria sujeita” (Lira, 2022, p. 383).

A análise documental, nesse percurso de investigação, tem nos permitido identificar as práticas, a partir da problematização, que impactam a formação das mulheres-artesãs-estudantes. Os documentos selecionados para garantir a triangulação da pesquisa foram: o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), com o currículo prescrito; teses (Gomes, 2021; Limeira, 2015), dissertação (Lira, 2019), monografia (Melo, 2019), de servidores do Ifal e discente do curso que descrevem o currículo e apresentam relatos de egressas. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic Ufal/Ifal, 2022-2024), com os planos de aula entre os anos de 2022-2024; e os trabalhos de finalização dos semestres apresentados durante o processo avaliativo, construídos pelas estudantes com textos e imagens que retratam as experiências no curso.

Consideramos, conforme Ludwig (2012, p. 63), que esses documentos são “fontes ricas e estáveis, [que] podem ser consultados várias vezes, servem de base a diferentes estudos, [e] fundamentam afirmações do pesquisador”. Durante a leitura, foram selecionadas as práticas para esse recorte: a matriz interdisciplinar, os componentes híbridos e a avaliação por banca interdisciplinar, inovações no currículo do curso em foco.

As experiências analisadas, conforme Larossa (2022), não se constituem apenas em eventos externos que ocorreram/ocorrem, mas em algo que nos impacta pessoalmente, de maneira única. Isso implica que, mesmo quando duas pessoas passam pelo mesmo acontecimento, vivenciam e interpretam a experiência de maneiras diferentes.

Nos dados levantados verificamos que, embora as aulas do CTA sejam um evento compartilhado por todos/as, cada um aprende e absorve de acordo com seu ritmo e perspectivas individuais. Ao tornar a experiência única e compreender que “o[a] colega que possa estar ao lado [do outro], com certeza encontrará outros significados, outras dúvidas” (Marinho, P., 2008, p. 22), é possível reforçar a importância de reconhecer e respeitar as diferenças individuais no processo educacional, e valorizar a experiência de cada estudante.

Entendemos que na abordagem nos/dos/com cotidianos a partir de Certeau (2008, p.31), “o cotidiano é aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão presente”, um “lugar de poder e de querer”. É a noção da “vida de todo dia [heterogênea, múltipla e singular] e aos seus

criadores [como], sujeitos [e sujeitas] – que somos e que vamos nos tornando”, que tecem redes “[...] dentrofora das escolas, com a finalidade de *aprendermosensinar*mos, formamos e nos formamos” (Ferraço; Soares; Alves, 2018, p. 90). Sendo assim, o cotidiano é compreendido como um processo *circular e complementar* entre *práticas* e *teorias* práticas (Oliveira, 2012), onde os praticantes pensantes criam táticas [...] e novas possibilidades de existência” (Ferraço; Soares; Alves, 2018, p.100). Para “[...] pensar os currículos de uma escola implica, então, viver seu cotidiano, o que inclui, além do que é formal, e tradicionalmente estudado, toda a dinâmica das relações estabelecidas” (Ferraço, 2007, p. 75).

O presente estudo está organizado da seguinte maneira: após as considerações iniciais, nesta parte, apresentamos a contextualização do curso em foco – *lócus* do estudo –, o currículo; as experiências que envolveram a explanação da interdisciplinaridade a partir da formação da matriz, a descrição dos componentes híbridos e a composição avaliação por banca interdisciplinar; e por fim, as (in)conclusões.

Contextualização do *lócus* e do currículo

O Ifal é uma instituição centenária, fundada em 1909 com o nome de Escola de Aprendizizes Artífices de Alagoas, quando oferecia cursos relacionados aos fazeres manuais e formava aprendizes de marceneiro, sapateiro, serralheiro, carpinteiro, funileiro e alfaiate. Os professores mestres, experientes do mundo do trabalho, ministravam aulas de cunho prático e construíam produtos utilizados nas avaliações. Ao final, esses mesmos produtos eram comercializados. Havia também a produção por encomenda, a exemplo do fardamento, do mobiliário, de gradis e outros produtos para uso institucional. Além disso, prestavam serviço para além dos muros da instituição. Os valores recebidos eram revertidos financeiramente para estudantes, mestres, setor administrativo e na manutenção e renovação das oficinas (Bonan, 2010).

A partir dos anos de 1930, a Escola transformou-se para adaptar-se aos novos tempos da industrialização, sendo primeiramente denominada Liceu Industrial e, posteriormente, Escola Industrial. Em 1968, passou a ser Escola Técnica Federal de Alagoas (ETFAL) e consagrou-se pela oferta dos cursos técnicos. Ainda segundo Bonan (2010), em 2000, seu status foi novamente alterado para Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), quando passou a ofertar cursos superiores de tecnologia.

Em 2008, a Lei n. 11.892/2008 criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e ampliou a oferta de ensino com licenciaturas e bacharelados nos cursos

superiores. Inseriu uma nova modalidade em seu quadro: o ensino de jovens e adultos integrado ao ensino médio e ao ensino profissional, por meio do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA/EPT). Desse forma, foi possível a criação do curso em estudo, o CTA.

Quando destaca as mudanças anteriores, no processo de “cefetização”, Bonan (2010) descreve que a instituição não mudou apenas de nome, mas também sua estrutura administrativa, o que incluiu a oferta de novas modalidades, como cursos de Educação a Distância (EaD), especialização e mestrado. Isso possibilitou aos/às estudantes iniciarem o ensino médio e saírem mestres na mesma instituição, com a verticalização em muitas áreas. O Curso Técnico em Artesanato, por exemplo, verticaliza dentro da mesma área no Curso Superior de Tecnologia em *Design de Interiores*, caminho já percorrido por uma estudante.

O CTA retomou o perfil dos cursos de caráter manual do início da instituição e apresenta semelhança ao usar a criação dos produtos no processo avaliativo, além de expô-los em feiras para divulgar o curso, comercializar e garantir continuidade do processo formativo. Porém, o que se diferencia é que, a verba da comercialização é inteiramente destinada aos/às estudantes. Outra similaridade do curso é sua relação com o Curso Superior de Tecnologia em *Design de Interiores* do Ifal, implantado e ofertado desde 2001, pois manteve as experiências exitosas como a construção da matriz curricular, que promove a interdisciplinaridade, o estudo das humanidades, a concepção metodológica e a avaliação por banca (Lira, 2019).

Segundo Lira (2019), o referido curso teve duas versões anteriores que não foram ofertadas, mas pensadas e não praticadas. A proposta inicial foi em 2004, com 400h e duração de 6 meses, e quatro componentes curriculares no formato de *capacitação*. Em 2005, com carga horária de 300h e oito componentes no formato de extensão, essa versão foi inserida no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). A versão final foi possível no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA/EPT), como curso técnico para artesãos/ãs com oferta sistêmica.

O curso em oferta foi construído durante os anos de 2006 e 2007, com o apoio de várias instituições com expertise na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nesses encontros, organizados pela comissão do Projeto Pedagógico do Curso, o processo formativo,

denominado *Ensaio Pedagógico*, tinha o objetivo de estimular a troca de informações entre as comissões das unidades da instituiçãoⁱⁱⁱ para discutir os planos dos cursos, a estrutura da matriz curricular, as estratégias de ingresso e o apoio pedagógico.

Em paralelo, o grupo de docentes do *Campus Maceió* recebeu formação que abordava temas como: História da Educação de Jovens e Adulto (EJA) no Brasil e suas particularidades; princípios freirianos; diretrizes metodológicas; integração do ensino e a experiência em EJA; análise e interpretação de Documentos Base; Resoluções, CNE/CEB; bem como as Referências Curriculares Nacionais de Educação Profissional de Nível Técnico de 2000 – Setec/MEC na área de *design* (Brasil, 2000), entre outros temas.

Os documentos estudados não apresentavam um formato determinado para a construção dos cursos da EJA/EPT, como no Documento Base (Brasil, MEC, 2007, p.45), que indicava a *necessidade de ruptura* com os modelos de ensino existentes centrados na prescrição. Neste sentido, o foco deveria ser na “construção contínua, processual e coletiva” de saberes, considerando as necessidades dos/das estudantes, contextualizando a realidade e ressignificando os cotidianos (Brasil, MEC, 2007, p.48).

A estrutura final do Curso Técnico em Artesanato do *Campus Maceió* – Ifal é de 3 anos, dividido em 6 semestres, com o total de 2.400h, sendo 1.300h do Núcleo Comum, com componentes curriculares do Ensino Médio, e 1.100h da Formação Profissional, com os componentes do Ensino Técnico, com oferta anual de 30 vagas anuais (Ifal, 2008). Conforme Limeira (2010), o CTA é reconhecido como inovador e caracteriza-se pelos seguintes aspectos: uma matriz com os componentes curriculares distribuídos interdisciplinarmente com um objetivo comum por semestre; a presença de componentes híbridos que norteiam as ações curriculares do 2º ao 5º semestre; avaliação por banca; e por uma educação problematizada.

Corroborando com tais observações, o Trabalho de Conclusão do Curso Superior de Tecnologia em Design de Interiores de uma estudante, que verticalizou do CTA, descreve sua experiência no curso técnico:

[...] aprendi abstrair, usar os conceitos, criar dentro dos padrões técnicos, diferenciando na composição estética, funcional e estrutural, trazendo valorização para o produto. É nítida a evolução do produto idealizado e produzido no primeiro momento do curso com o da última banca do módulo VI.

O talento para produzir artesanato precisava estar atrelado a técnica de *Design*, e essa junção me trouxe ricas experiências e é nesse processo que aprendi a pesquisar elementos novos para a construção dos produtos, fazer prototipagem para testar projeto piloto trazendo mais qualidade, usar o círculo cromático, trabalhando harmonia, peso visual, características e efeitos psicológicos da cor entre outros (Melo, 2019, p.70-71).

Essa experiência traduz a proposta metodológica do curso, que propõe: ênfase no *design* no processo de projeção, e envolveu manipular, experimentar e aplicar métodos para que os/as estudantes saiam da cópia para a criação; respeito às diversidades e diferenças; compreensão da história local para refletir sobre a cultura material e imaterial de Alagoas, com foco no pertencimento e autoestima; e valorizar os saberes artesanais como reconhecimento dos saberes dentrofora da instituição (Lira, 2019). Este último item inicia na seleção de ingresso ao curso, quando um dos critérios é ser artesão/sã e/ou ter habilidades artesanais (Ifal, 2008).

Das características apresentadas, desenvolvemos nossas reflexões centradas na interdisciplinaridade a partir da matriz curricular, nos componentes híbridos e na avaliação por banca para compreender como ocorrem as práticas didático-pedagógicas do curso.

As práticas didático-pedagógicas

Considerando o que anunciamos, explanamos três práticas do curso, sob a definição de que as práticas didático-pedagógicas são ações conscientes e interativas para organizar, otimizar e interpretar um projeto educativo (Franco, 2016), visando entender se as mulheres-artesãs-estudantes do curso superam seus limites e passam “do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica” (Freire, 2006, p.39), após a experiência no curso. E nessa direção, Gomes (2021, p. 174), por meio de seu estudo fornece indícios do que ocorre no pós-curso, e destaca:

[...] dois cenários distintos – o antes e o depois das suas passagens pelo Ifal. O primeiro/antes nos apresentou um perfil de pessoas fragilizadas, que não reconheciam os seus direitos, não possuíam uma identidade social ou profissional reconhecida ou valorizada no meio em que viviam.

O segundo/depois nos remeteu a um evidente sentimento de transformação. As mesmas pessoas, se autorrevelaram outros seres. Falaram de forma empoderada, dessa vez possuíam autonomia individual, profissional e econômica. O artesanato que produziam naquele momento possuía valor profissional, não era apenas um passatempo ou algo que faziam nas horas vagas. Era a possibilidade da independência financeira e pessoal, o que elevou a autoestima de todos por meio do reconhecimento dos seus saberes, do saber fazer e da construção de outros conhecimentos

A análise de Gomes (2021) nos apresenta um cenário otimista e emancipatório. Essa perspectiva nos permitiu compreender as práticas curriculares a partir dos conceitos certeunianos de *estratégias* e *táticas* (Certeau, 2014), que atuam em um movimento dialético,

conforme indica o pesquisador. Nesse sentido, a estratégia envolve a ação calculada de poder, enquanto a tática é um instrumento de movimentação e astúcia, que desorganiza e reorganiza os lugares em espaços práticos (Ferraço, Soares, Alves, 2018, p.58). Essas práticas permitem desvios da ordem, normas e imposições para gerar o novo. Além disso, acreditamos nos preceitos freirianos, que veem a sala de aula como um “lugar de encontros [onde], não há ignorantes absolutos nem sábios absolutos, mas homens [e mulheres] que, em comunhão, buscam saber mais” (Freire, 1983, p.95). Conhecer-las nos permitirá compreender se, e como, a organização do curso permite às estudantes alcançarem e superarem seus inéditos viáveis (Freire, 1983, p. 110).

A primeira prática experienciada é a interdisciplinaridade a partir da matriz. Antes de descrevê-la retomamos os fundamentos político-pedagógicos do currículo para o Proeja no Documento Base, que estabelece, na relação entre o “ensino profissional, ensino médio e EJA, [...] um projeto educativo, para além de **segmentações e superposições** que tão pouco revelam das possibilidades de ver mais complexamente a realidade” (MEC, Documento Base, 2007, p. 41, grifo nosso). Verifica-se que o item referente à estrutura do currículo dos cursos considera a “interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade e a interculturalidade” como processo de “produção de saberes, de visões de mundo, de habilidades, de valores, de símbolos e significados” (Brasil, MEC, 2007, p.49).

Portanto, quando Melo (2019, p.70, grifo nosso) descreve a matriz do CTA como “bem elaborada em seus componentes curriculares, trabalhando em sua **totalidade** cada ponto estrutural da produção de uma peça [...]” entendemos que, em uma relação interdisciplinar, temos consciência de que só é possível a visão do todo quando há soma de saberes. Isso ocorre quanto “mais certezas vão se adquirindo da ignorância, da limitação, da provisoriedade” (Fazenda, 2005, p.15) e da incompletude de cada sujeito/a. “Para tanto, é preciso ter a humildade de reconhecer seus limites e sua ignorância quanto ao assunto do outro, e a compreensão de que sua ação é parte, tem um tempo e precisa acontecer” (Lira, 2019, p. 88).

O contexto da interdisciplinaridade no curso revela-se na composição de sua matriz, dividida em 6 semestres responsáveis por uma ação do processo artesanal. São eles: Fundamentação, Instrumentação, Identidade cultural, Composição, Produção e Veiculação (Lira, 2022, p.9). A partir dessa configuração, foram distribuídos os componentes do Ensino Médio e do Ensino Técnico, escolhas conscientes e não aleatórias, para coletivamente

contribuírem com o objetivo do semestre, relacionado às atribuições acima mencionadas, sem *segmentações e superposições*, com fim de alcançar a *totalidade*.

Cada componente desempenha uma função dentro da prática interdisciplinar. Segundo documentos pesquisados por Lira (2022), são elas: o componente eixo, que coordena o semestre; o componente de complementação corresponsável pela construção do produto artesanal; o componente de argumentação, que ajuda na reflexão discursiva; o componente de justificativa, que descreve a metodologia adotada e o componente de ampliação, que pensa outros caminhos possíveis. Esse movimento é coordenado por meio de diálogos entre os componentes médio e técnico. As funções não são fixas, exceto para o componente eixo, e os demais se organizam em uma orquestração para atender às necessidades no processo de *ensinoaprendizagem*, apresentando-se como tática para superar situações-limite.

O material disponibilizado pela pesquisa Pibic (2022-2024) e os planejamentos pedagógicos do semestre 2020.1 apresentam os registros das atividades mencionadas, os saberes que foram trabalhados e os objetivos que, segundo Libâneo (2023), permitem reconstruir o semestre como preconiza a prática pedagógica, não só para organizar, mas também possibilitar reflexões e novas ações durante o processo formativos. Observamos que houve a predominância da categoria da emancipação em Freire (1983), que permite a autonomia e a criticidade dos/as estudantes, conforme o Documento Base do Proeja (Brasil, MEC, 2007).

Em um período conturbado, como o ocorrido durante a Pandemia^{iv} do COVID-19, o retorno às atividades de forma não presencial no *Campus Maceió* aconteceu como uma ação experimental de adaptação na 1ª fase do semestre 2020.1. A turma do 4º semestre, em uma ação *on-line* no Curso Técnico em Artesanato, manteve a interdisciplinaridade. Composta por seis mulheres-artesãs-estudantes e duas docentes, o grupo experienciou o uso de textos literários para fazer a interlocução entre os componentes de Língua Portuguesa (Ensino Médio) e Psicologia e Projeto de Composição de Referência (Ensino Técnico), os únicos componentes voluntários do curso para essa experiência de retorno às atividades de ensino, de modo a possibilitar um momento possível de criação e de encontros.

No percurso metodológico, foram trabalhadas questões concernentes à leitura e à compreensão de textos (tipologias, gêneros, temáticas e relações sociais), quando fora

colaborativamente construído o mote que inspirou um produto artesanal: uma cúpula de abajur, a partir da Teoria da Ação Dialógica em Freire. Os textos dialogavam com as experiências de afastamento social demandadas pelo COVID-19, e colaborou com as discussões da psicologia e construíam as referências de composição.

Muitas mulheres ficaram mais expostas a cenas de violência doméstica por seus companheiros, como no conto *A moça tecelã* de Marina Colasanti (2004), e precisaram desenvolver sua percepção, tomar consciência e compreender o ambiente que as rodeava. Essa reflexão também foi ampliada na relação da artesã com os outros que iriam adquirir sua criação. Em um segundo momento, a reflexão foi sobre si mesmas, quando precisaram se reinventar, desenvolver seu autoconhecimento para continuarem os estudos, como no livro *Malala: a história da garota que defendeu o direito à educação e foi baleada pelo Talibã*, de Malala Yousafzai (2013). E, por último, a reflexão foi sobre como estreitar mais os laços de afeto com seus filhos, e estimular neles a criatividade, o vínculo com a memória e a ancestralidade, como no livro *O menino e o foguete*, de Marcelo Rubem Paiva.

Ao final do semestre, as estudantes identificaram os gêneros narrativos e suas características, interpretaram e analisaram as questões sociais implícitas nos textos e refletiram sobre suas próprias vidas. Desse modo, compreenderam que poderiam usar essa prática didático-pedagógica como inspiração para uma produção única, mas de caráter coletivo (Lira, Silva, Freitas, 2023). No processo, verificamos a dificuldade na leitura, sendo necessário apresentá-la como prática cotidiana.

Na segunda prática, os componentes híbridos, nos baseamos em Morin (2004, p.68), ao defini-los como “rupturas de fronteiras disciplinares, de invasões de um problema sobre outra, de circulação de conceitos” para cooperar e quebrar o isolamento entre saberes. Elas reforçam o caráter integrador do currículo por serem ministrados concomitantemente por um/a professor/a da área técnica e um/a da formação geral com o objetivo de manter o equilíbrio entre *teoriaprática*. A proposta metodológica do curso foi trabalhar os estudos das humanidades (filosofia, antropologia, psicologia e sociologia) e sua aplicabilidade no *saberfazer* artesanal.

A formação desse componente curricular foi inspirada no Curso Básico de 1919 da Escola Bauhaus, quando um *Mestre da forma* e um *Mestre artesão* conduziam os/as estudantes a aprender fazendo (Bürdek, 2006, p.31). No entanto, à época da elaboração da matriz, não havia professores com formação específica para essas áreas, o que, segundo Araújo e Frigotto

(2015), foi uma situação decorrente de uma política educacional da década de 1990, que privilegiava componentes que atendessem ao mercado de forma direta e prática. Apenas em 2008, mais especificamente no mês de junho, com a Lei nº 11.684, houve a determinação por parte do governo para contratar docentes de filosofia e sociologia para o ensino médio. Segundo Limeira (2010, p. 113-114), construir a formação que toma como componentes os eixos das humanidades “impulsiona a formação desses artesãos [e artesãs]” por afastar “uma visão reducionista, mercadológica, imediatista” e aproximar a construção de uma identidade profissional humanizada.

Esses componentes foram descritos na dissertação de Lira (2019, p.139), na narrativa de uma estudante sobre um trabalho em equipe, com “[...] duas pessoas pensando diferente para o mesmo objetivo”, uma ação interdisciplinar no sentido de parceria. Segundo Fazenda (2005, p. 379), a parceria existe quando há “possibilidade de que um pensar venha a se complementar no outro”, situação que faz do/da professor/a o/a agente da interdisciplinaridade, permitindo-a ou não. Melo (2019, p.70), em sua monografia, reforça a importância dessa comunhão de saberes:

A imersão nesse universo onde eu mesma pudesse buscar meus referências criativos, só foi possível depois das vivências nas bancas e a aplicação dos conteúdos unidos ao fazer manual, consolidando minha profissão. A importância existente em desenvolver produtos que possuam uma carga simbólica e significativa, através de referências culturais e históricas, criando laços de identidade desde a elaboração do conceito até o cliente final, melhorando a técnica e aperfeiçoando meu trabalho artesanal.

O entrelaçamento de saberes da área técnica e a filosofia, antropologia, psicologia e sociologia facilita as reflexões, os momentos dos porquês e do exercício do olhar; da ampliação como sujeitos/as de culturas e que faz culturas; da compreensão de si e do outro como referência criativa; da responsabilidade com a leitura e ação no mundo.

Em um outro planejamento disponibilizado pelo Pibic, na prática didático-pedagógica do semestre 2021.2, no ano corrente de 2022, identificamos dois planejamentos desenvolvidos pelo componente híbrido. O primeiro, que considera, após diálogo com todos os/as professores/as envolvidos/as, a escolha do tema e define a participação de todos no processo de ensinoaprendizagem do semestre; e um planejamento individual do componente, inicial e final implantado no sistema, após ajustes ocorridos durante o processo e os resultados.

A ação coordenada pelo componente híbrido de Psicologia e Projeto de Composição de Referência, no retorno à presencialidade em 2022, ainda correspondente ao semestre 2021.2. O componente propôs desenvolver o produto artesanal *relógio* para representar o tempo, resultado da análise da historicidade do tema transversal do semestre – o município de Coruripe –, distante aproximadamente 90 km da capital, situado no litoral, na região Leste de Alagoas. Integraram o semestre os componentes de Língua Portuguesa, Educação Física, Matemática, Física, Qualidade do Produto e Ergonomia. O componente híbrido atuou como eixo, e os demais foram distribuídos da seguinte forma: Língua Portuguesa responsável pela justificativa, os demais pela argumentação, Qualidade como complementação e Ergonomia pela ampliação.

No planejamento, a justificativa pela escolha do tema considerou que o tempo histórico do município de Coruripe^v, local reconhecido na história do Brasil pelo naufrágio de Dom Pero Fernandes Sardinha, e de extermínio dos povos originários Caetés, ainda nos anos de 1500. Na atualidade, Coruripe é conhecido por suas belas praias e lagoas que atraem turistas e os apaixonados para celebração das núpcias. Além dessas questões foram considerados aspectos da temporalidade no processo de percepção do tempo ocorrido na pandemia, da presencialidade à virtualidade, e ao retorno à presencialidade; o tempo humano, a partir das falas dos alunos, pela necessidade de organizar o tempo para as várias atividades que desempenham no cotidiano e a preocupação com o tempo biológico versus estudos. O relógio foi a escolha de reflexão sobre os diversos aspectos do tempo.

O documento de planejamento do componente trazia delimitações como:

[...] desenvolver um artesanato de referência cultural, utilizando como base a matéria-prima natural de origem vegetal, as fibras de Ouricuri, trançadas de forma tradicional por artesãos da cidade, complementado pelas técnicas de produção artesanal e materiais utilizados por cada artesão[ã]-[estudante], a partir das práticas metodológicas projetuais do curso (Santos *et al.*, 2022-2024).

Como solicitação o/a estudante ainda devia fazer o estudo da tendência, apresentar o tamanho e a função; o levantamento do perfil do autor (artesão/ã-estudante) para definir a forma e as cores, além de considerar a Base Conceitual do Artesanato Brasileiro (Brasil, ME, 2022), que define materiais e caracteriza o artesanato no Brasil.

O planejamento que envolve todos/as apresenta indicativos de sites e textos para reflexão, em versão para estudantes e docentes sobre: Coruripe, sua história, referências e o artesanato local com a palha de ouricuri, legado dos povos originários da região; leituras

complementares sobre o tempo, seus significados, conceito e a percepção freiriana ainda atual, sobre tempo; além do indicativo do tempo por componente, dentro de suas especificidades. Outro aspecto considerado foi o documento de planejamento do componente, do que foi pensado e o praticado, com registro no Sistema Integrado de Gestão de Atividade Acadêmica (Sigaa) preenchido com o resultado da avaliação e as imagens dos produtos.

Segundo Gomes (2021, p.171), para cada mulher *que faz o curso*, “[...] sair de casa, conhecer outras pessoas diferentes, participar de discussões e interagir possibilitaram o desenvolvimento da visão crítica da artesã-estudante-trabalhadora, levando-a a tomar decisões que antes julgava ser impossível”.

A terceira experiência, a avaliação por banca interdisciplinar, representa a realidade profissional em um processo de negociação futura. Trata-se de um “exercício de argumentação e trabalho da autoestima, além de possibilitar a compreensão da valia do conhecimento partilhado” (Lira, 2019, p.94). Esse momento de formação coletiva envolve docentes, discentes e, por vezes, convidados/as, que assistem ao resultado da *atividade de criação* desenvolvida no semestre. O objetivo da banca é superar os saberes prévios centrados na cópia e avançar para a criação (Lira, 2019). A avaliação requer amadurecimento, senso crítico e reflexivo, e respeito ao percurso, aos saberes e ao tempo de maturação de todos/as os/as envolvidos/as. Por isso, a banca difere da avaliação convencional de provas é considerada o ápice do processo metodológico do curso, que possibilita a oportunidade de crescimento pessoal e profissional.

Durante a sua pesquisa, Limeira (2015, p.32) descreve a banca interdisciplinar como:

[...] elemento desafiador para as artesãs, pois a integração dos saberes e ofícios agregados aos novos conhecimentos era imprescindível para a criação do produto artesanal, para fazer pesquisa sobre a origem da peça, para o estudo das cores, para elaborar cálculos dos custos, para elaborar croquis e, enfim, para apresentar o produto final.

Enquanto Melo (2019, p.70), em seu TCC, descreve os sentimentos intrínsecos ao processo de libertação resultado dos estudos no Proeja:

[...] foi a porta de acesso para valorização profissional, onde a artífice pode ir muito mais além, ter uma entrega total, não mais presa, mais com olhar apurado conceber. O que me apresentaram no Técnico em Artesanato me levou a inúmeras possibilidades, e que a produção das bancas me encantava e impulsionava a continuar produzindo.

A banca fecha o semestre, reforça a integração, e abre as possibilidades de autoconhecimento e diálogo, é a superação pelo ato de sair da cópia à criação em um processo sensível de exposição e contínuo no/do/com os cotidianos dessas mulheres.

(In) Conclusões

Retomamos o objetivo deste texto, que é a socialização de três experiências do currículo integrado do CTA: a) a matriz interdisciplinar, b) os componentes híbridos e, c) a avaliação por banca, que consideramos impactar a formação das mulheres-artesãs-estudantes. Os achados concentram-se na análise documental do Projeto Pedagógico do Curso, dos planos de aula, de uma monografia, dissertações e teses sobre o curso, entre os anos de 2013 e 2024. A nossa problematização é: As práticas didático-pedagógicas do currículo integrado no Curso Técnico em Artesanato da EJA/EPT do Ifal - Campus Maceió contribuíram/contribuem para que as mulheres-artesãs-estudantes avancem na superação de suas *situações-limite*, para alcançarem os *inéditos viáveis* de suas criações e, consequentemente, se emanciparem como pessoa e como profissionais?

Entendemos que as ações curriculares do CTA acontecem em uma instituição centenária, de ofertas múltiplas, na tentativa de superar as dificuldades de integração entre os três campos da educação básica na Rede Federal: o ensino médio, o ensino técnico e o ensino de jovens e adultos, além da dicotomia *teoriaprática*. O currículo integrado propõe a atuação e formação problematizada, coletiva, interdisciplinar, processual, contextualizada e significativa para que os/as estudantes tomem consciência de si, de seus direitos, das transformações de suas condições e das emancipações possíveis.

Para tanto, é importante que, profissionalmente, as estudantes saiam da cópia para a criação, com respeito aos seus saberes dentrofora da instituição, à diversidade e às diferenças; tenham compreensão da complexidade da sua ação profissional, principalmente na comercialização, na relação com o outro, na valorização do produto e na sua própria valorização. Para isso, parte-se da compreensão e percepção sensível sobre a cultura material e imaterial de Alagoas, para gerar um sentimento de pertencimento e autoestima nas suas atuações profissionais e pessoais.

Entre as várias experiências desse currículo integrado, que compõem a formação das mulheres-artesãs-estudantes na busca da superação e da emancipação, identificamos a matriz interdisciplinar, quando cada ator/atriz precisa compreender seu papel de

componente curricular de eixo, complementação, argumentação, justificativa e ampliação para alcançar a totalidades da formação não segmentada e superposta.

Os componentes híbridos representam a interdisciplinaridade, a não dicotomia da *teoriaprática*, o trabalho em equipe, e a formação com reflexões a partir dos porquês, do exercício do olhar, da assimilação de como sujeitos/as de culturas também fazem culturas, na compreensão de si e do outro como referência criativa e na sua responsabilidade na leitura e ação no mundo. A totalidade desse processo culmina na avaliação por banca interdisciplinar que considera a partilha desses saberes, a coletividade, a superação da cópia para a criação, em um momento de argumentação, amadurecimento, crítica e reflexiva do que foi feito por si e pelo outro, na perspectiva do/da estudante e do/a docente.

Os achados são indícios de um cenário emancipatório, e sua constituição se torna visível nas narrativas das pesquisadoras e egressas. Com a finalização de um ciclo formativo, surge a possibilidade de um novo: a graduação, a empregabilidade ou estabelecimento do próprio negócio. A autonomia criativa, a ampliação do discurso em feiras e eventos, a precificação justa pelo trabalho realizado, e tornar-se exemplo para filhos/as, netos/as e amigos/as, libertar-se de si e de seus opressores para conquista de outros sonhos.

Esse cenário que se apresenta como emancipatório aqui socializado pode constituir-se em suporte teórico para debates, e para o desenvolvimento de novos projetos sobre a construção e arranjos de componentes curriculares em uma matriz. No diálogo entre saberes, no planejamento coletivo, no processo avaliativo e, consequentemente, na atuação docente, fomentando desdobramentos na formação e no currículo da EJA/EPT.

Referências

ARAÚJO, Ronaldo; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, nº 38, p. 61 –80, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956/5723>. Acesso em: 12 mar. 2023.

ANDRIGHETTO, Marcos José; MARASCHIN, Mariglei Severo; FERREIRA, Lílíana Soares. Políticas de EJA EPT no Brasil: ascensão, estagnação e silenciamento. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação (RIAEE)**, Araraquara, v. 16, nº 3, p.2179-2198, jul./set. 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13544>. Acesso em: 12 maio 2022.

BONAN, Irene. **Da Escola de Aprendizes Artífices ao Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Alagoas (1909-2009):** cem anos de história do ensino profissionalizante em Alagoas. Maceió: Edufal, 2010.

BRASIL. Casa Civil. **Decreto nº 5.478/2005**, 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. Brasília, DF.: Ministério da Educação, 2005b. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=5478&ano=2005&ato=2ffk3ZU5UMRpWT7b4>. Acesso em: jun. 2022

BRASIL. ME. **Programa do Artesanato Brasileiro (PAB)**. Brasília, DF.: Ministério da Economia, 2019. Disponível em: <http://www.secretariadegoverno.gov.br/micro-e-pequena-empresa/assuntos/programa-do-artesanato-brasileiro>. Acesso em: 12 jun.2021.

BRASIL. MEC. **Lei nº 11.684, de 02 de junho de 2008**. Altera o Art. 36 da lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir a filosofia e a sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2008a. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=11684&ano=2008&ato=da1MTW61UNRpWTA34>. Acesso em: 23 jun. 2022

BRASIL. MEC. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Educação Profissional Técnica de Nível Médio/Ensino Médio (Proeja). **Documento Base do Proeja**. Brasília: Setec/MEC, 2007.

BÜRDEK, Bernhard E. **História, teoria e prática do design de produtos**. São Paulo: Edgard Blücher, 2006.

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano 1: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 2014.

CERTEAU, Michel; GIARD, Luce; Mayol, Pierre. **A invenção do cotidiano 2: morar e cozinhar**. Petrópolis: Vozes, 2008.

COLASANTI, Marina. **A moça tecelã**. São Paulo: Global Editorial, 1991.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. Campinas: Papirus, 2005.

FERRAÇO, Carlos Eduardo; SOARES, Maria da Conceição Silva Soares; ALVES, Nilda. A pesquisa nos/dos/cotidianos em educação. In: **Michel de Certeau e as pesquisas nos/dos/com os cotidianos em Educação**. Rio de Janeiro: Ed UERJ, 2018. p. 89 -108.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Pesquisa com o cotidiano. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 98, p. 73-95, jan/abr. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 15 abr. 2024.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos** (on-line) Brasília, v. 97, n.247, p.534-551, set./dez.2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/m6qBLvmHnCdR7RQjJVSPzTq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 jul. 2023.

FREIRE, Ana Maria Araújo. Inédito Viável. In: STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. (org.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. p. 223 – 226.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1967.

GOMES, Maria de Fátima Feitosa Amorim. **Permanência escolar na educação de jovens e adultos**: insistência/resistência pelo direito à educação? 2021. 250 f. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) - Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2021.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censos 2023**. Tabela 7135 – Pessoas de 25 anos ou mais de idade, por cor ou raça e nível de instrução. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/7135#resultado>. Acesso em: 16 de jun. de 2024.

IFAL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Artesanato**. Maceió: Ifal, 2008.

IFG. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. **Encontro Nacional de EJA aprova proposições para efetivar acesso, permanência e êxito dos estudantes**. Publicado em 25 de maio de 2018. Disponível em: <https://www.ifg.edu.br/component/content/article/130-ifg/campus/cidade-de-goias/noticias-campus-cidade-de-goias/8449-encontro-nacional-da-eja-aprova-proposicoes-para-efetivar-acesso-permanencia-e-exito-dos-estudantes>. Acesso em: 16 de jun. de 2024.

LARROSA, Jorge Bondia. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação** [on-line]. 2002, n.19, p. 20-28. ISSN 1413-2478. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>. Acesso em: 15 nov. 2018

LIBANEO, José Carlos. **O planejamento escolar**. 2023. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4452090/mod_resource/content/2/Planejamento%20-%20Lib%C3%A2neo.pdf. Disponível em 11 de abril de 2023.

LIMEIRA, Ana Cristina Santos. **Artesãs profissionais**: estudo das relações entre os saberes da cultura artesanal e os saberes tecnológicos nas histórias de vida de egressas do Curso Técnico de Artesanato / Proeja do Instituto Federal de Ciências e Tecnologia de Alagoas – Ifal. 2015. 129 f. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: 2015

LIMEIRA, Ana Cristina Santos. **Currículo integrado do Proeja**: um estudo dos (des)encontros de várias práticas e saberes. 2010. 159 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira), Centro de Educação. Programa de Pós- Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal de Alagoas, 2010.

LIRA, Iolita; SILVA, Maria Lucilene; FREITAS, Marinaide. Do texto literário ao produto artesanal: uma prática didático-pedagógica na EJA/EPT. **Encontro Nacional de Linguística Aplicada (ENALA)**, II, 9-12 out. 2023, Maceió- Alagoas: FALE/Ufal, 2023, Comunicação Oral.

LIRA, Iolita Marques de. Currículo com componentes híbridos: um estudo de caso no Proeja. In: FREITAS, Marinaide; SILVA, Manoel Santos; SILVA, Lucas Pereira; CAVALCANTE, Valéria Campos (org.). **Redes rizomáticas de pesquisas em EJA**: diálogos interdisciplinares. Goiânia: Editora Philos Academy, 2022, p. 378-399.

LIRA, Iolita Marques de. **Da cópia à criação no Curso Técnico em Artesanato do Ifal**: experiências na educação profissional de jovens e adultos. 2019, 191f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) - Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal de Alagoas, AL, 2019.

LUDWIG, Antonio Carlos Will. **Fundamentos e prática de metodologia científica**. Petrópolis: Vozes, 2012.

MARINHO, Paulo Manuel Teixeira. **Portfólio**: um caminho didático. Recife: Bagaço, 2008.

MELO, Noeme Gomes de Souza. **Caminhos entre artesanato e design**: proposição de mobiliário para exposição de produtos em feiras. 2019, 122f. Monografia (Trabalho de Conclusão do Curso Superior de Tecnologia em Design de Interiores). Instituto Federal de Alagoas, Maceió-AL, 2019.

MORIN, André. **Articular os saberes**. São Paulo: De Petrus, 2004, p. 65-80.

MOURA, Dante Henrique; PINHEIRO, Rosa Aparecida. Currículo e formação humana no ensino médio técnico integrado de jovens e adultos. In: BARACHO, Maria das Graças; MOURA, Dante Henrique (org.). **Proeja no IFRN**: práticas pedagógicas e formação docente. Natal: IFRN Editora, 2010, p. 159-188.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **O currículo como criação cotidiana**. Petrópolis: DP et Alii; Rio de Janeiro: Faperj, 2012.

PAIVA, Marcelo Rubem. **O menino e o foguete**. Itaú-Histórias:kidsbook/itaú. Disponível em: <https://www.euleioparaumacrianca.com.br/livros/o-menino-e-o-foguete>. Acesso em: 23 jan. 2021.

SANTOS, Fernanda Emanuele; FREITAS, Marinaide; SANTOS, Ana Luisa Tenório; LIRA, Iolita Marques. **Planejamento Pedagógico da Educação de Jovens e Adultos integrada à educação profissional tecnológica (EJA/EPT)**: concepções teórico-metodológicas em questão (PIBIC). Maceió-Alagoas: Ufal/Ifal, 2022-2024.

SILVA, Magnalva Medeiros Araújo da; HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmiento. Concepções de professores sobre os desafios da docência no Proeja. In.: BARACHO, Maria das Graças; MOURA, Dante Henrique (org.). **Proeja no IFRN**: práticas pedagógicas e formação docente. Natal: IFRN Editora, 2010, p. 13-36.

YOUSAFZAI, Malaia. **Eu sou Malaia**: a história da garota que defendeu o direito à educação e foi baleada pelo Talibã. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

Notas

ⁱAdotamos a nomenclatura EJA/EPT no lugar do termo ainda vigente para o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) para reafirmar a necessidade de que a Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional Tecnológica, constitua-se como política e não só como programa. Essa posição adotada no 1º Encontro Nacional da Educação de Jovens e Adultos da Rede Federal, realizado em maio de 2018, no If Goiás (IFG, 2018).

-
- ⁱⁱ Os termos juntos são usados no sentido de demonstrar a não dicotomia entre eles, “de modo a dar mais clareza a algumas das ideias centrais [da] indissociabilidade entre estes, outrora, pares de opostos ou apenas termos usados separadamente” (Oliveira, 2012, p.8).
- ⁱⁱⁱ Campus Maceió na capital, e os dois Campus da interiorização mais antigos, Marechal Deodoro e Palmeira dos Índios, na região leste do estado a 28 km e no agreste a 132 km respectivamente.
- ^{iv} De março de 2020 a março de 2022, a Reitoria do Ifal suspendeu as atividades presenciais através da Portaria nº 1303, de março de 2020, devido aos casos de coronavírus (SARS-CoV2) no Estado de Alagoas, período de uso de novas tecnologias, aulas on-line, quando todos/as precisaram reinventar-se e superar seus limites.
- ^{iv} O município está a quase 2 h de distância da capital Maceió, no litoral Alagoano.

Sobre as autoras

Iolita Marques de Lira

Professora do Instituto Federal de Alagoas (Ifal). Mestra em Educação pela Universidade Federal de Alagoas (PPGE/CEDU/Ufal). Especialista em Metodologia do Ensino de Projetos pelo Centro Federal de Educação e Tecnologia de Minas Gerais (CEFET-MG). Membro do Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação de Jovens e Adultos (Multieja/Ufal/CNPq). E-mail: iolita.lira@ifal.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1320-2501>.

Marinaide Freitas

Professora da Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação (CEDU/Ufal); Líder do grupo de pesquisa Multidisciplinar em Educação de Jovens e Adultos (Multieja). Membro permanente da Academia Alagoana de Educação. Membro fundadora do Fórum Alagoano de Jovens e Adultos. Curadora do Café Com Paulo Freire em Alagoas. Integrante do Núcleo de Acesso e Permanência na Educação (IFF/UENF). Participante da Comunidade Prática de Investigação CAFTe da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da UPorto. E-mail: naide12@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3659-4165>.

Recebido em: 17/10/2024

Aceito para publicação em: 11/11/2024