



**INSTITUTO
FEDERAL**
Alagoas



**UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – UAB
INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS – POLO MACEIÓ CENTRO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO
DIRETORIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – DIREAD
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM DOCÊNCIA NA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

MARIA NILZA DA SILVA

**A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, INTEGRADA À
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS:
COERÊNCIA ENTRE DOCUMENTO E PRÁTICA**

MACEIÓ, AL

2026

MARIA NILZA DA SILVA

A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, INTEGRADA A
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS:
COERÊNCIA ENTRE DOCUMENTO E PRÁTICA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal de Alagoas Ifal, polo Maceió Centro, em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB), como requisito parcial para obtenção do título de pós-graduado em Docência na Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador (a): Prof. Dr. Jailson Costa da Silva

MACEIÓ, AL
2026



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal de Alagoas
Campus Maceió
Biblioteca Benevides Monte

374

S586p

Silva, Maria Nilza da.

A política de educação profissional e tecnológica, integrada a Educação de Jovens e Adultos no Instituto Federal de Alagoas [recurso eletrônico] : coerência entre documento e prática / Maria Nilza da Silva. – Dados eletrônicos (1 arquivo : 773 KB). – 2026.

Sistema requerido: Adobe Acrobat Reader.

Modo de acesso: Internet.

Orientação: Prof. Dr. Jailson Costa da Silva.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Alagoas, Universidade Aberta do Brasil, *Campus Maceió*, Polo Maceió, Maceió, 2026.

1. Educação Profissional e Tecnológica – Docência. 2. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). 3. Políticas educacionais. 3. Integração curricular. 4. Formação humana integral. I. Título.

Franciane Monick Gomes de França
Bibliotecária – CRB 4/1831

INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS – IFAL
PRÓ-REITORIA DE ENSINO
DIRETORIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL À
DISTÂNCIA


TERMO DE APROVAÇÃO

MARIA NILZA DA SILVA

Título do trabalho: A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA, INTEGRADA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS – COERÊNCIA ENTRE DOCUMENTO E PRÁTICA.


Aprovado em: 19/03/2026

Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
 **JAILSON COSTA DA SILVA**
Data: 19/03/2026 11:40:45-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Prof. Dr. Jailson Costa da Silva

Presidente/a/Orientador/a

Documento assinado digitalmente
 **ANDRESSO MARQUES TORRES**
Data: 19/03/2026 11:50:38-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Andresso Marques Torres

(Membro 1)

Documento assinado digitalmente
 **MANOEL SANTOS DA SILVA**
Data: 19/03/2026 15:09:08-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. – Prof. Dr. Manoel Santos da Silva

(Membro 2)

Maceió/AL, 19 de março de 2026.



AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, pela vida, pela força e pela constância que me permitiu concluir todas as etapas ao longo desta caminhada acadêmica, principalmente nos momentos finais de conclusão, que me renderam grandes desafios.

Aos familiares, que também são amigos, pelo apoio, pelo incentivo e pelo entendimento sobre a ausência em alguns momentos ao longo do percurso de formação deste curso. Agradeço pelo carinho, pela força e pela confiança demonstrados, que me impulsionaram a chegar até aqui.

Ao meu orientador, que prontamente aceitou a incumbência de guiar e orientar-me, para que eu pudesse concluir a etapa final deste Trabalho de Conclusão de Curso. Agradeço, também, a todos os professores que compartilharam seus conhecimentos e contribuíram significativamente para a minha formação acadêmica, assim como todos que, de alguma forma, participaram para desenvolver, promover e garantir o acesso, permanência e a conclusão dessa Pós-Graduação.

Aos colegas que, ao longo de todo esse processo, foram fundamentais para o enriquecimento dessa experiência. Ao Instituto Federal de Alagoas – IFAL, enquanto instituição pública comprometida com a formação humana integral, que proporcionou o ambiente acadêmico necessário para o desenvolvimento deste estudo. Por fim, a todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo Investigar os desafios na implementação dos princípios descritos no Documento Base do PROEJA, institucionalizado na Rede Federal dos Institutos Federais de educação por meio do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), entendendo que o surgimento da educação no Brasil está ancorado no modelo de sociedade escravocrata vigente na época e no desenvolvimento da dualidade escolar. Com este intuito, buscou-se o entendimento quanto à forma de organização da sociedade, a fim de compreendermos como se desenvolvem as relações sociais e o impacto dessas relações na composição e desenvolvimento da educação para as classes sociais, sobretudo no que diz respeito aos efeitos disso para a classe trabalhadora, buscando proporcionar, a essa classe, uma educação inclusiva e emancipatória. Utiliza-se, nesta investigação, uma pesquisa de cunho bibliográfico e documental e do método qualitativo, com base em autores como Saviani (2007), Frigotto (2001), Ramos (2014), e em documentos públicos, como a Constituição Federal de 1988 (CF/88) e o Documento-Base do Proeja. Algumas experiências revelam avanços significativos, como projetos interdisciplinares, fortalecimento de vínculos com a comunidade, engajamento e prática docente comprometida com o currículo integrado. Entretanto, dados estatísticos revelam os desafios para a efetividade entre o que preconizam os documentos oficiais e a vivenciada na prática do IF de Alagoas, e apontam para a existência de tensões entre os princípios direcionadores e sua efetivação, trazendo desafios como a descontinuidade de políticas públicas, limitações de infraestrutura, falta de formação docente especializada para atuar na EJA integrada, dificuldades para adequar currículos às condições da realidade e heterogeneidade dos estudantes trabalhadores, além da alta taxa de evasão escolar.

Palavras-chave: emancipação; políticas educacionais; integração curricular; proeja; formação humana integral.

ABSTRACT

This paper aims to analyze teaching in Professional and Technological Education (EPT) geared towards the specific public of Youth and Adult Education (EJA), institutionalized in the Federal Network of Federal Institutes of Education through the National Program for the Integration of Professional Education with Basic Education in the Youth and Adult Education Modality (PROEJA), understanding that the emergence of education in Brazil is anchored in the model of the slave-owning society in force at the time and in the development of the duality of schooling. With this aim, the study sought to understand the form of social organization, how social relations develop, and the impact of these relations on the composition and development of education for social classes, especially the working class, seeking to provide this class with inclusive and emancipatory education. This was achieved using bibliographic and documentary research and a qualitative method, based on authors such as Saviani (2007), Frigotto (2001), Ramos (2014), and public documents such as the 1988 Federal Constitution (CF/88) and the PROEJA Basic Document. Some experiences reveal significant progress, such as interdisciplinary projects, strengthened community ties, engagement, and teaching practices committed to an integrated curriculum. However, statistical data reveal challenges to the effectiveness of the relationship between what is advocated in official documents and what is experienced in practice in federal institutes, and point to tensions between guiding principles and their implementation, bringing challenges such as the discontinuity of public policies, infrastructure limitations, lack of specialized teacher training to work in integrated adult education, difficulties in adapting curricula to the realities and heterogeneity of working students, and a high dropout rate.

Keywords: emancipation; educational policies; curriculum integration; proeja; society; holistic human development.

SUMÁRIO

1 INTRODUZINDO A QUESTÃO DOS MARCOS LEGAIS	8
2 DESVENDANDO O PERCURSO TEÓRICO	12
2.1 BREVE CONTEXTO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – EPT	12
2.1.1 Breve histórico do Instituto Federal de Alagoas – IFAL	15
2.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA	18
2.3 O PROEJA, PRINCÍPIOS, DIRETRIZES E PROPOSTAS PEDAGÓGICAS	19
2.4 APONTAMENTOS SOBRE ESTUDO DE CASO DO ENSINO INTEGRADO NA EJA-EPT NO IFAL	23
3 APONTAMENTOS SOBRE DESAFIOS NA EFETIVIDADE DA EJA-EPT	26
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	28
5 PLANO DE AÇÃO OU INDICAÇÕES PRÁTICAS	31
5.1 OBJETIVO DO PLANO DE AÇÃO	31
5.2 AÇÕES PROPOSTAS	31
5.3 ESTRATÉGIAS DE IMPLEMENTAÇÃO	32
5.4 RESULTADOS ESPERADOS	32
REFERÊNCIAS	34

1 INTRODUZINDO A QUESTÃO DOS MARCOS LEGAIS

O presente Trabalho de Conclusão de Curso cujo tema se define via estabelecimento do título *A Política de Educação Profissional e Tecnológica, Integrada a Educação de Jovens e Adultos no Instituto Federal de Alagoas – Coerência entre Documento e Prática*, surgiu *a priori* da curiosidade e da inquietação sobre a questão do desenvolvimento dos princípios e dos conceitos advindos do Plano Pedagógico de Curso, em consonância com as práticas no desenvolvimento da oferta dos cursos específicos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) ligados à educação de Jovens e Adultos (EJA).

Instituída pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, especificamente nos artigos 39 a 42, a EPT tornou-se parte integradora da educação no Brasil. Por sua vez, esse modelo de educação proporciona aos estudantes uma formação que vai além do fazer apenas técnico. Assim, pode-se situar que a efetivação da Política Pública de Educação Profissional e Tecnológica, no âmbito da integralidade da educação, concretiza a possibilidade de transformar a realidade dos indivíduos menos favorecidos economicamente no âmbito da sociedade capitalista. Desse modo, por meio do aprendizado que integra as dimensões fundamentais dos sujeitos, e relaciona trabalho, ciência, cultura, e tecnologia, tornando possível a compreensão das nuances estruturantes da sociedade, busca-se promover, aos alunos, o conhecimento da realidade para que possam, então, atuar sobre ela (Ciavatta, 2014).

A criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) e a institucionalização dos Institutos Federais (IFs) possibilitaram que fossem traçados os objetivos para uma educação de formação cidadã, no sentido de formar o ser humano não apenas para o mundo do trabalho, mas a partir do desenvolvimento de capacidades de viver em sociedade. Na atualidade, entre as concepções e os princípios do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), este surge com o objetivo de integrar o trabalho com a ciência, a tecnologia e as culturas, para fortalecer o pleno exercício da cidadania. Por conseguinte, almeja-se alcançar o objetivo principal, de proporcionar uma nova forma de sociedade, pautada na igualdade política, econômica e social dos indivíduos (Proeja Documento Base, 2007).

Sendo assim, o princípio da educação, como direito fundamental assegurado pela Constituição Federal de 1988 (CF-88), torna-se um pilar de transformação e desenvolvimento

social. Nessa perspectiva, ressalta-se a importância de as políticas afirmativas serem desenvolvidas como políticas capazes de alcançar aqueles que vivem numa crescente exclusão social e em situações de apagamento, buscando, dessa forma, alcançar os que não tiveram a oportunidade de permanecer no ensino de acordo com a faixa etária do calendário escolar adequado. Contudo, é fundamental garantir o acesso a uma educação pública, gratuita e de qualidade, a fim de assegurar uma formação integralizadora de saberes do ensino médio à educação profissional técnica de nível médio (Proeja, 2007, p. 35).

Outrossim, para assinalar a existência de investigações relevantes, neste trabalho foram tomados como base autores que estiveram presentes, de alguma forma, na estruturação da Política de Educação Profissional e Tecnológica e na criação dos IFs, como Frigotto (2001), Ramos (2014), Saviani (2007), Ciavatta (2014); Moura, Filho e Silva (2015); assim como na área da Educação de Jovens e Adultos, Moura e Henrique (2012), seguindo pelas bases do Documento Base PROEJA (2007). Entende-se, portanto, que as pesquisas nesse campo de atuação da EJA-EPT vêm se intensificando desde a criação do PROEJA em 2005, no sentido de que seus princípios superem a fragmentação do ensino propedêutico e formação profissional.

Frigotto (2001) enfatiza a importância da educação integral e emancipatória, para desenvolver, nos indivíduos, senso crítico, inteligência e autonomia. Isso para que se tornem capazes de compreender a forma estrutural das relações sociais, e entender o seu papel na busca da emancipação societária, pois, sem esta, é impossível o estabelecimento de uma sociedade justa e igualitária.

Ramos (2014), debatendo sobre o projeto político pedagógico, analisa que, embora os desafios sobre as bases curriculares tenham sido extensos, e, apesar de haver diferenças nas visões de mundo, foi possível construir um projeto pedagógico com o horizonte que tem a educação como mediação para superar as desigualdades sociais. Nesse âmbito, o ensino integrado tem o seu caráter de projeto ético-político, que considera as particularidades na realidade brasileira e possibilita o acesso à educação omnilateral como direito do cidadão.

Para Saviani (2007), “O horizonte que deve nortear a organização do ensino médio é o de propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas.” É necessário, portanto, que haja o aprendizado dos fundamentos técnicos para o desenvolvimento de diferentes contextos, sejam eles advindos de conhecimentos científicos ou tecnológicos ao longo da vida.

Nesse sentido, em suas análises, Ciavatta (2014) define a educação integradora como uma formação centrada na politecnia e na dimensão omnilateral, que se configura no sentido

da palavra, considerando-se a existência de várias técnicas e muitos lados. Trata-se, sob esta perspectiva, de uma formação que condiciona a integração de teoria e prática, que mobiliza o conhecimento humano junto ao conhecimento científico, assim como o conhecimento intelectual e o operacional.

A partir de pensamentos semelhantes, Moura, Filho e Silva (2015) defendem a concepção de ensino integrado baseado no princípio da politecnicidade, conforme defendido por Marx, mediante o estabelecimento de uma formação que contempla as dimensões física, intelectual e tecnológica. A saber, o próprio modo de produção capitalista, por meio da industrialização e das modernizações tecnológicas, favorece as condições para a inserção do ensino intelectual e tecnológico aos trabalhadores, no momento em que há a necessidade de implementar qualificações específicas e operacionalização da indústria moderna.

Por sua vez, em sua pesquisa, Moura e Henrique (2012) situam como os desafios e as possibilidades do PROEJA podem alcançar os objetivos propostos no Programa, de promover uma educação de qualidade, que contribua para a melhoria de vida, a participação social, política e cultural, a partir do desenvolvimento para o mundo do trabalho, de maneira inclusiva e emancipadora. Além disso, vale destacar que o Documento Base do PROEJA (2007), em sua implantação, nasce como marco político pedagógico para a garantia do direito a educação para aqueles que não concluíram a escolarização na idade série adequada segundo calendário escolar.

Até este ponto da pesquisa, conforme analisado até aqui, as concepções e os princípios do Ensino Integrado identificam-se com o poder transformador da educação, de acordo com os estudos de Frigotto (2001) e Ramos (2014); ressalta-se, ainda, a importância do saber manual e intelectual descrito por Saviani (2007); assinala-se, também, a importância da formação ampla que perpassa as diversas dimensões dos sujeitos como descreve Ciavatta (2014), e, em percepção que segue a mesma linha de Moura, Filho e Silva (2015), debate-se a formulação dos objetivos da proposta pedagógica descrita no Documento Base PROEJA (2007). Contudo, e apesar de estudos apontarem para a existência de importantes fundamentos teóricos, poucas investigações estão voltadas para experiências concretas de integração curricular e para a efetividade entre teoria e prática, abrindo campo para novas análises, portanto.

A questão-problema, nesse contexto, é sinalizada da seguinte forma: Quais os principais desafios enfrentados na efetivação dos princípios do Documento Base do PROEJA (2007) no cotidiano dos alunos e dos professores em sala de aula dos cursos da EJA-EPT no IFAL? Para responder a este problema, dispõe-se do objetivo geral: Investigar os desafios na

implementação dos princípios descritos no Documento Base do PROEJA no contexto da prática da EJA-EPT. Para tal finalidade, formulou-se os seguintes objetivos específicos: A) Identificar os princípios pedagógicos presentes no Documento Base. B) Estruturar os principais desafios relatados por professores e gestores na execução do Programa. C) Analisar as consequências desses desafios relacionados a qualidade da formação desses estudantes.

Diante do exposto, este Trabalho de Conclusão de Curso foi estruturado em três seções. Na primeira seção, apresenta-se o tema, a justificativa, os objetivos, e, *a priori*, alguns aspectos teóricos, além da metodologia utilizada para a pesquisa.

A segunda seção vai tratar do referencial teórico, subdivido em quatro subseções, a começar pela contextualização da Política de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), referindo-se aos fundamentos da política e como esta se desenvolve no campo da dualidade escolar, sendo que, também, será apresentado um breve histórico da criação do IFAL. A subseção dois aborda a criação e os desafios da Educação de Jovens e Adultos (EJA); a subseção três dispõe do PROEJA, assinalando discussões referentes a princípios, diretrizes e propostas pedagógicas; por fim, a subseção quatro indica apontamentos realizados por meio de uma pesquisa qualitativa realizada via análise documental e pesquisa bibliográfica sobre um estudo de caso do Ensino Integrado no IFAL.

A terceira seção, por sua vez, aborda os resultados e mobiliza a discussão sobre os princípios do Ensino Integrado da EJA-EPT, problematizando se as práticas analisadas possuem coerência com as diretrizes do PROEJA, e apresenta problematizações sobre os principais desafios nas condições objetivas do PROEJA e as lacunas aí encontradas. Finalmente, serão apresentadas as considerações finais, que retomam o problema da pesquisa, demonstrando as contribuições do estudo para a Educação de Jovens e Adultos integrada a Educação Profissional e Tecnológica no âmbito do IFAL.

2 DESVENDANDO O PERCURSO TEÓRICO

A experiência vivenciada neste curso de Pós Graduação *lato sensu*, direcionado a expandir conhecimento e garantir formação especializada no campo da Educação Profissional e Tecnológica, desenvolvido pelo Instituto Federal de Alagoas, foi de grande relevância para a minha vida pessoal e profissional, pois enriqueceu, de forma expressiva, meus conhecimentos acerca de minha área de formação acadêmica.

Assim, apesar de não atuar na minha área de formação, e ainda não atuar na área voltada à educação, pude compreender que as disciplinas, os trabalhos, e as discussões realizadas ao longo desse período estão alinhadas aos objetivos que concretizem ações afirmativas de inclusão e transformação, a exemplo do PROEJA. Nesse sentido, tais iniciativas dialogam com os princípios e os valores do Serviço Social, no que se refere à defesa dos direitos civis, políticos e sociais; isso tudo pela via de um compromisso firmado em prol da equidade e da justiça social; além de considerar o fortalecimento da cidadania e da democracia; lutar contra todas as formas de opressão, dominação e exploração; enaltecendo a responsabilidade e a emancipação social, etc. (CEFESS, 2012).

Confesso que fiquei encantada com o poder transformador da educação e, nesse sentido, compreendo que o Serviço Social, enquanto uma profissão voltada para a garantia de direitos e voltada para a promoção do acesso a políticas, programas e projetos sociais, pode contribuir de forma positiva para o alcance dos objetivos de programas como o PROEJA, não esquecendo os desafios postos pelo tipo de sociedade mercadológica em que estamos inseridos. Entretanto, apesar da existência de interesses contraditórios, podem ser estabelecidas, ainda, as bases para a necessidade de transformação, que pode ser subsidiada por meio de uma formação crítica, inclusiva e emancipatória. Por isso, deve-se permanecer avançando pelas vias da educação, por meio do compromisso ético, moral e de fortalecimento intelectual dos cidadãos.

2.1 BREVE CONTEXTO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – EPT

O surgimento da educação profissional e tecnológica instituiu-se pelo objetivo inicial de atender a demanda de mercado da sociedade capitalista. Sendo assim, para o aprofundamento deste conceito, é preciso compreender um pouco sobre a origem do trabalho

e da educação. Isso porque, sob a perspectiva aqui adotada, considera-se que a educação é inerente ao processo de transformação da natureza, em que o homem se conhece pelo processo de trabalho na sua dimensão ontológica e formativa, por meio do contato com a própria palavra “trabalho”, que forma e transforma o ser humano, enquanto que este, com suas habilidades únicas de ser racional, transforma o mundo natural para atender às suas necessidades.

Nesse movimento, o homem se diferencia e se destaca dos outros animais, pelas características próprias de aprender e ensinar, e pela capacidade de transformar um objeto infinitamente, criando as possibilidades de existência e continuação da vida humana (Saviani *apud* Bergson, 1979, p. 201). Já pela dimensão histórica, o trabalho permite explicar a história da humanidade, como se desenvolvem as relações de trabalho que moldam as relações sociais, e como o processo histórico da humanidade se acirra a partir da divisão social do trabalho. Desse modo, os interesses distintos das classes sociais fundamentais – burguesia e proletariado – também perpassam no eixo da educação, e evidenciam a forma como cada indivíduo será educado, a depender de qual classe social pertença.

Aqui retratamos a dualidade escolar, no desenvolvimento de um modo de aprendizado que ensina o indivíduo a pensar, e outro que ensina o indivíduo a fazer, este segundo direcionado na forma de ensino técnico, atribuído aos indivíduos da classe menos favorecida. A esse respeito, Saviani (2007) defende que a direção a ser seguida para a educação, principalmente para o ensino médio, é de proporcionar, aos alunos, o conhecimento dos princípios científicos e teóricos que regem os processos de produção, e não apenas o conhecimento limitado e robotizado, a fim de que não se foque apenas na execução de tarefas específicas, sem a compreensão do desenvolvimento mais amplo do trabalho.

Assim, considera-se que a educação nasce espontaneamente no processo de trabalho no qual o homem aprende trabalhando, enquanto que a escola nasce por meio do processo de divisão das classes sociais e do processo produtivo, estando ambos intrinsecamente ligados. Aliás, a escola desenvolve o seu papel fundamental a partir da sociedade capitalista, no que diz respeito a atendimento de necessidades de uma classe que denota um novo modo de produção, baseado essencialmente na troca de mercadorias, cujo advento da revolução industrial fez emergir a necessidade de implementar qualificações específicas, sendo estas objetivadas na ampliação do aprendizado escolar.

De acordo com Ramos (2014), o conceito da dualidade escolar designa a uma condição de subalternidade à educação profissional e tecnológica, configurando-se pelo

ensino propedêutico voltado para as elites, enquanto que as primeiras formas¹ ainda no século XIX da educação profissional eram voltadas para as crianças pobres, órfãos e abandonados. Ao longo do tempo, este cenário assistencialista dá lugar para a preparação de operários devido às “grandes transformações políticas, econômicas e educacionais na sociedade brasileira.” (Ramos, 2014, p. 25). No entanto, mantém-se a dualidade do ensino, pois o ensino voltado para a profissionalização era designado para as classes populares.

Devido a isso, a necessidade de formação dos trabalhadores no Brasil se desenvolve a partir do movimento da revolução burguesa e do surgimento do processo de industrialização, que instaura o modo de produção capitalista e promove a necessidade de mão de obra qualificada, especificamente para atender o novo modo de produção a partir da década de 1930. A história da educação no Brasil é marcada, nesse contexto, para atender o desenvolvimento das atividades econômicas relacionadas às relações de classes intensificadas, consolidando o sistema educacional e organizando-o através das leis orgânicas do ensino primário e da criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) em 1942 (Ramos, 2014).

Nessa perspectiva, pode-se afirmar que o período da ditadura civil-militar no Brasil consolidou a modernização tecnológica de origem estrangeira, por meio do estabelecimento de acordos internacionais que resultaram no desenvolvimento da educação profissional e tecnológica brasileira. Tal período foi marcado pelo debate em torno da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 4.024/1961, elevando a discussão sobre o ensino propedêutico e a educação profissional no contexto econômico-político desenvolvimentista. Posteriormente, a luta da classe trabalhadora possibilitou a orientação sobre educação básica e ensino profissional até o período da redemocratização do país, “momento em que a crise econômica mundial ocasiona ações educacionais de resultados imprevisíveis” (Ramos, 2014, p. 15).

A fase do movimento neoliberal é caracterizada pela redução de ações do Estado face as políticas públicas, afetando, então, o âmbito educacional, fase esta que intensifica a educação tecnológica como mercadoria, resultando nas reformas educacionais nos anos de 1990. As políticas neoliberais, nesse período, ocasionaram o acirramento das classes sociais fundamentais, promovendo um crescimento nos níveis de desemprego, resultando na piora das condições de vida da população trabalhadora. Além disso, ao mesmo tempo em que

¹ “Nessa direção, ao longo do século XIX foram criadas várias instituições, predominantemente no âmbito da sociedade civil, voltadas para o ensino das primeiras letras e a iniciação em ofícios, cujos destinatários eram as crianças pobres, os órfãos e os abandonados, dentre essas, os Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos” (Ramos, 2014, p. 24).

ocorreram avanços tecnológicos significativos no campo da ciência, estes foram geridos pelo capitalismo, cujo objetivo é a exploração e o aumento da produção e do lucro. Para Frigotto (2001), proporcionar o acesso a uma educação capaz de promover pensamento crítico e autonomia cidadã é imprescindível para enfrentar essa realidade.

Contudo, foi a partir dos anos de 1980, ainda na conjuntura política do governo ditatorial, que educadores e pesquisadores de pensamentos críticos reflexivos se juntaram aos movimentos sociais. Preocupados com o ensino público e levados pelo mesmo objetivo na possibilidade de romper com as desigualdades sociais, em especial no campo da educação, iniciaram os desdobramentos em defesa de uma educação pautada na concepção de politecnicidade de Marx e Engels, do século XIX, e da Escola Unitária de Gramsci, do século XX. Isso tudo em defesa do trabalho como princípio educativo articulando os saberes através das dimensões ontológica e histórica, relacionando o conhecimento de transformação do mundo natural e a compreensão no desenvolvimento das relações sociais da humanidade pelo modo de produção vigente historicamente (Ciavatta; Ramos, 2011).

Assim, ainda no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), pelo decreto 2.208 de 1997, que foi instituída a educação de caráter estritamente profissional, o que gerou mais inquietação e engajamento em defesa de uma educação de modelo socialista, luta que ganhou força a partir do governo Lula, via decreto 5.154 de 2004, por meio do qual foi estabelecida a oferta do Ensino Médio Integral (EMI). Em seguida, via estabelecimento do decreto 11.892 de 2008, foram criados os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, para atuar com a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, desencadeando o caráter ético-político do ensino, visando democratizar a educação e fortalecer o ensino da EPT.

2.1.1 Breve histórico do Instituto Federal de Alagoas – IFAL

O Instituto Federal de Alagoas, segundo Araújo e Machado (2024), teve seu início através do decreto nº 7.566 de 23 de setembro de 1909, pelo então presidente da República Nilo Peçanha, que criou as Escolas de Aprendizes e Artífices. Em Alagoas, as escolas iniciaram suas atividades em 1910, com o mesmo objetivo central, qualificar mão de obra para atender ao capital e, ao mesmo tempo, ocupar os filhos de trabalhadores desocupados e propensos ao vício e ao crime, num processo lento e com especificidades regionais, considerando que, no referido estado, o desenvolvimento industrial estava nas mãos das oligarquias cuja política consistia em regimes de dependência e de troca de favores.

Com a expansão e o crescimento da indústria nas décadas iniciais do século XX, ampliou-se a necessidade de mão de obra qualificada, tornando as escolas fundamentais para o desenvolvimento industrial também aqui em Alagoas. Essa expansão ocasionou desenvolvimento² e melhoramento do ensino profissional brasileiro e alagoano. O destaque para a educação profissional em Alagoas, em 1937, assim como para o Brasil, foi a criação da Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, que elevou a importância das escolas, sobretudo no estado transformando-as em um Liceu Industrial de Alagoas. Em seguida, no ano de 1942, deu-se o surgimento da Escola Industrial de Maceió. Na ocasião, ocorreu a Reforma Capanema, por meio da qual se intensificou a dualidade³ no ensino brasileiro (Medeiros Neta; Lima; Barbosa; Nascimento, 2018).

Segundo Araújo e Machado (2024), ao longo dos anos, foram se instituindo leis que, mesmo de forma precária e lenta, culminaram no ensino da educação profissional em Alagoas, sendo que, em 1959, passaram a ser autarquias e denominaram-se Escolas Técnicas Federais (Araújo; Machado, 2024, p. 38). Em seguida, em 1967, já no período ditatorial, surgiu a Escola Técnica Federal de Alagoas (ETFAL), que perdurou até os anos de 1999, cujo foco era desviar o interesse dos estudantes para o ensino superior e capacitar os alunos que saíssem do ensino secundário habilitados profissionalmente para atuar no mundo do trabalho. No entanto, não se alcançou o resultado esperado, visto que as escolas públicas não possuíam infraestrutura para atender a demanda dos cursos ofertados. Sendo assim, logo em seguida um novo decreto instituiu que as escolas deveriam preparar o aluno para o mercado de trabalho e não mais para atuar no mundo do trabalho.

Apesar desse acontecimento, a demanda econômica e industrial no estado era de crescimento, o que demandou o surgimento de novos cursos para atender a ampliação do parque industrial de Alagoas e a instalação de novas empresas, em destaque, a Salgema, que possibilitou o surgimento do curso de Química. Em continuidade ao desenvolvimento da educação profissional de Alagoas, foi instituído o Centro Federal de Educação Tecnológica

² A década de 1930, junto com o intervencionismo estatal e o desenvolvimento da indústria nacional de base, trouxe a necessidade de dotar as Escolas de pessoal técnico habilitado e selecionado através de concurso e criar prédios adequados para o funcionamento das oficinas e, junto a isso, o aparelhamento desses espaços com o maquinário necessário, visando organizar um programa de ensino que atendesse às especificidades das Escolas e das regiões onde estavam instaladas, sem esquecer, é claro, a necessidade de começar a construir livros didáticos para organizar a produção do ensino profissional tecnológico (Araújo; Machado, 2024).

³ Desta forma, os preceitos legais, especialmente aqueles decorrentes da Reforma Capanema, impossibilitavam a livre ascensão social das classes mais pobres, mantendo a educação propedêutica e a profissional direcionadas para caminhos diferentes, já que, a elite tinha acesso ao ensino propedêutico, enquanto que as classes menos favorecidas em ficavam restritas à educação estritamente profissional (Medeiros Neta; Lima; Barbosa; Nascimento, 2018).

(CEFET), que durou de 1999 a 2008, e expandiu o ensino profissional para os interiores de Palmeira dos Índios e Marechal Deodoro (Araújo; Machado, 2024, p. 41).

Desse modo, através da Lei 11.892/2008, houve uma nova mudança na nomenclatura, passando a instituir-se os Institutos Federais, em Alagoas, o IFAL, que, a partir de 2010, ampliou sua atuação e hoje conta com 16 unidades distribuídas nas cidades de Arapiraca, Batalha, Coruripe, Maceió (2 Campus), Maragogi, Marechal Deodoro, Murici, Palmeira dos Índios, Viçosa, Satuba, Santana do Ipanema, São Miguel dos Campos, Piranhas, Penedo, Rio Largo. Segundo os autores, especificamente no que diz respeito às unidades que ofertam a EJA integrada a EPT, no IFAL trata-se dos polos de Maceió, com o curso de Artesanato, Marechal Deodoro, com os cursos de Cozinha e Hospedagem, Murici e Piranhas, mediante estabelecimento do curso de Alimentos, e Satuba, com os cursos de Informática e Processamento de Alimentos (Araújo; Machado, 2024, p. 42-43).

Nesse ínterim, pode-se mencionar que a atuação do IFAL resultou historicamente no desenvolvimento social, econômico e cultural nas cidades onde atua e nas circunvizinhanças, sendo de extrema importância para os estudantes que o frequentam. Segundo a pesquisa de Araújo (2024), com entrevistados da instituição e da comunidade, a criação do IFAL possibilitou a expansão do ensino profissional em Alagoas, com a criação de novos campi e cursos, desenvolvendo sua interiorização, que possibilitou e possibilita inclusão social e perspectivas de futuro para estudantes do interior do Estado. Além disso, a instituição é conhecida por desenvolver e fortalecer a indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão, segundo entrevistados “A” e “B”, e a diversidade de cursos e conhecimentos que podem ser adquiridos ao longo da trajetória estudantil, a partir de formação inicial, chegando até cursos de doutorado na mesma instituição, segundo entrevistado “B”, mas, também, de acordo com o entrevistado “C”, que enfatizou a inclusão da EJA, tem-se a importância do apoio a alunos oriundos de situações de vulnerabilidade social.

Nesse sentido, no que diz respeito às escolhas desta subseção, pode-se afirmar que o resgate desde as Escolas de Aprendizes e Artífices (1909) até a criação do IFAL (2008) dá a solidez necessária ao estudo de caso. Citar autores locais como Araújo e Machado valoriza a produção acadêmica regional. Sendo assim, a menção específica às unidades que ofertam o PROEJA (Maceió, Marechal, Satuba, etc.) demonstra que a pesquisa não é apenas teórica, mas geograficamente situada.

Contudo, a historicidade do ensino profissional alagoano ganha o sentido amplo de integração e de emancipação com a institucionalização do Instituto Federal de Alagoas, cuja nova institucionalidade vem proporcionando, a estudantes da classe trabalhadora e à própria

instituição, desenvolvimento local e regional, autonomia, sustentabilidade, entre outros aspectos. Torna-se, assim, a educação profissional dos Institutos uma conquista no que se refere ao estabelecimento e à efetivação de uma educação profissional pública, gratuita e de qualidade, direcionada para a população menos favorecida da sociedade.

2.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA

A Educação destinada a jovens e adultos da população brasileira se desenvolve também pela necessidade de atender a cobranças de governos internacionais no Brasil, haja visto que, na década de 1960 e 1970, mais de 40% dos brasileiros eram analfabetos. Para isso, foi criado o antigo Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) e o Ensino Supletivo, modelos de ensino instrumental e tecnicista voltados para alfabetizar ligeiramente, método de ensino criticado por Paulo Freire que defendia o desenvolvimento de uma educação libertadora voltada às classes trabalhadoras (Machado, 2024).

Segundo Machado (2016), apesar dos avanços no campo da educação ao longo dos anos, obteve-se a herança de que o ensino exercido pelo Mobral e pelo Supletivo se transformaram em termos que caracterizam a existência de pessoas de pouco conhecimento em nível geral de aprendizado até os dias atuais. Diante disso, ressalta-se que a crítica ao modelo “Mobral” e à escolarização aligeirada (precária e rápida) é essencial para justificar porque o PROEJA precisa ser diferente. Isso porque, no período da ditadura militar, a EJA se desenvolveu de maneira precarizada, mediante a oferta de cursos noturnos com currículos pedagógicos de baixa qualidade e tempos de aulas encurtados, resultando numa escolarização aligeirada e precarizada sem condições técnicas de atender a demanda do mercado de trabalho.

Com o advento da Constituição Federal de 1988 (CF/88)⁴, a partir dos anos de 1990, a educação destinada a jovens e adultos ampliou sua atuação com a rede municipal de ensino, na tentativa de ultrapassar o caráter de escolarização precária que serviu com eficiência aos interesses do regime militar. Então, mais adiante, com a criação da LDB de 1996⁵, transformou-se o antigo supletivo em EJA e esta passou a fazer parte da Educação Básica para quem não concluiu os estudos na idade-série escolar adequada. De acordo com Machado (2024), buscou-se, dessa forma, manter o compromisso com o papel ético-político da

⁴ “Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria; * Inciso I com redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 12/09/1996.”

⁵ “Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.”

educação brasileira, perdurando seus espaços de luta e participação social, mantendo seu caráter transformador e emancipatório (Machado, 2024, p. 8).

Segundo o disposto pelas autoras Rummert e Ventura (2021), é importante destacar que, na contemporaneidade, os alunos que fazem parte de uma educação especificamente voltada para jovens e adultos, pertencem a parte da sociedade que não dispõe de uma situação socioeconômica capaz de proporcionar o acesso à escola. Essa população, integrante da classe trabalhadora e menos favorecida, é negligenciada, sobretudo no que dispõe a CF/88 em relação ao direito universal⁶ da educação de qualidade, que deve ser garantida pelo poder público, em colaboração com a sociedade e a família.

No campo da EJA, Paulo Freire enfatiza o poder da educação no que dispõe, *a priori*, sobre a alfabetização, como força política de transformação que se desenvolve por meio da capacidade de unir “a leitura do mundo e a leitura da palavra”. No campo do direito, a Resolução CNE/CEB nº 3/2025, especificamente para estudantes da EJA, significa oportunizar e ampliar a escolarização de jovens, adultos e idosos (Memorial Virtual Paulo Freire, 2026). Nesse sentido, defende-se que, até os dias atuais, a educação segue em disputa pela sociedade, havendo, de um lado, os que defendem a manutenção do ensino apenas para o saber fazer e, do outro, os que defendem uma educação capaz de superar a alienação, ampliando os níveis de conhecimento além do saber técnico por meio da formação humana integral (Memorial Virtual Paulo Freire, 2026, p. 9).

É nesse contexto de disputa que se evidencia a importância da Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que institucionalizou a Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (RFEPCT), e propiciou a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), promovendo educação de qualidade para a classe trabalhadora, atendendo as especificidades e considerando a realidade dos sujeitos nas suas determinadas comunidades, pelas dimensões políticas, econômicas e sociais. Todavia, é nessa perspectiva que se encontra a EJA, no âmbito da luta pelo desenvolvimento cultural e transformação consciente da sociedade no entendimento por uma escola pública gratuita, democrática e de qualidade (Machado, 2024).

2.3 O PROEJA, PRINCÍPIOS, DIRETRIZES E PROPOSTAS PEDAGÓGICAS

⁶ “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

Entre as concepções e os princípios do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), se encontram os objetivos que defendem a integração entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia, com o intuito de desenvolver o indivíduo para o pleno exercício da cidadania e estabelecer-se no mundo do trabalho, mas, principalmente, para alcançar uma nova ordem societária pautada na igualdade política, econômica e social (Proeja Documento Base, 2007).

Segundo o referido Documento do Proeja, a falta de acesso no mercado de trabalho faz com que jovens e adultos busquem a escolarização através da EJA, principalmente os grupos que vivem à margem da sociedade⁷. É nesse contexto que se evidencia a importância do Proeja, para proporcionar a esses indivíduos a escolarização que foi descontinuada no ensino básico, agregada a uma educação profissional de qualidade.

O objetivo pretendido, desde a publicação do Documento em 2007, é de ampliação e de institucionalização do Proeja como uma política pública perene, pela finalidade de uma formação completa e transformadora. Isso tudo deve ser viabilizado através de saberes construídos ao longo do tempo, do trabalho, da ciência e da tecnologia, integrados a uma formação profissional capaz de estabelecer a compreensão de estar e atuar sobre as condições estabelecidas historicamente nas relações sociais. O Proeja, nesse sentido, insere-se na vida das pessoas enquanto política pública para a garantia de direitos necessários, visando alcançar os desafios impostos pelo mundo globalizado economicamente e para a inclusão social (Proeja, 2007, p. 14).

Considerando que o perfil dos alunos que aderem ao programa são os que não concluíram o ensino fundamental por diversos motivos, seja pelo excesso de repetências, pela necessidade de compor a renda familiar, falta de apoio da mesma, dificuldades de aprendizagem, entre outros motivos, tais elementos podem resultar no fracasso e no abandono escolar. Então, mesmo os que conseguem concluir, no geral, saem sem apropriar-se satisfatoriamente dos saberes advindos dos atos de ler e escrever, sendo tais estatísticas mais expressivas para alunos negros e pardos. Além disso, quase sempre as práticas pedagógicas são centradas em culturas que nada tem a ver com a realidade dos estudantes, o que resulta, dessa forma, em grandes desafios para a formação e para a atuação dos professores no que diz respeito à organização do trabalho pedagógico (Proeja, 2007, p. 19).

⁷ Negros, mulheres, indígenas, quilombolas, camponeses, ribeirinhos, pescadores, trabalhadores informais, jovens e adultos, etc. (Proeja, 2007, p. 11).

Para tal finalidade, é necessário um conjunto de fatores para que a EJA EPT seja eficaz, no sentido de promover melhores condições de vida da população menos favorecida. Nesse sentido, o Documento Base enfatiza que o desenvolvimento econômico só é eficaz quando associado ao desenvolvimento social e cultural de uma sociedade. Então, defende-se, aqui, o estabelecimento de uma educação profissional e tecnológica com o compromisso de formar o indivíduo um ser autônomo intelectualmente, ético, político, humano, crítico, emancipador e capaz de propor um novo modo de mundo possível.

Nesse contexto, cabe aos Institutos Federais o privilégio de ofertar a EJA integrada à EPT para, desse modo, promover inclusão e integração social, acesso ao direito à uma educação de qualidade, pública e gratuita, proporcionando condições de acesso, permanência e êxito educacional, independentemente da sua condição socioeconômica. Isso para que se possa alcançar outras perspectivas pela continuidade de formação, entre elas, a formação de nível superior, além da participação social, cultural e política. Nesse sentido, o papel dos Institutos é extremamente necessário na luta para romper com a dualidade escolar e para enriquecer científica, cultural, política e profissionalmente os indivíduos por meio de uma formação integral para a cidadania, em prol dos interesses sociais e coletivos da classe trabalhadora (Proeja, 2007, p. 35).

Atender o público da EJA nos Institutos exige uma proposta político-pedagógica que alcance as especificidades da realidade dos alunos, que lhes proporcione possibilidades advindas da “leitura do mundo”⁸ historicamente determinado, para compreender, interpretar e atuar sobre ele. Sendo assim, faz-se necessário, aos professores, um processo investigativo, aprendendo “antes de ensinar”, para entender os níveis e as formas de aprendizagem desse público específico, resultando num aprendizado coletivo de alunos e professores, uns com os outros (Memorial Virtual Paulo Freire, 2026).

No entanto, somente isso não basta: é preciso atender os princípios que estabelecem a EJA-EPT no sentido de garantir não somente o acesso, mas também a permanência e o êxito na conclusão dos cursos. Deve-se, portanto, assegurar a garantia do dever do Estado em estabelecer a educação como direito e, dessa forma, proporcionar uma educação básica a partir da educação infantil até chegar ao ensino médio, pois, dessa forma desenvolve-se a formação humana, tomando como princípio considerar as relações de gênero e raça como parte fundante do processo das identidades sociais, por exemplo. Sendo assim, um dos

⁸ “E a Leitura do Mundo é uma leitura que precede historicamente e atualmente, precede sempre a leitura da palavra. Quer dizer, ninguém começa lendo a palavra, porque antes da palavra o que a gente tem pra ler, a disposição da gente é o mundo, e a gente ler o mundo na medida em que a gente o compreende e o interpreta.” Disponível em: <https://glossario.paulofreire.org/verbete/232>

princípios fundamentais da EJA-EPT é considerar o trabalho não apenas como um meio de subsistir, mas como processo de transformar a natureza, a si próprio e ao mundo. Desse modo, trata-se de assinalar a importância da pesquisa, que possibilita ao indivíduo produzir e avançar em conhecimento e desenvolver-se intelectualmente (Proeja, 2007, p. 38).

Nesse contexto, de acordo com Araújo (2014), o Ensino Integrado está posto como uma ferramenta de luta e de transformação, que deve ser reproduzida e orientada pelo professor em sala de aula mediante a existência e implementação do projeto político-pedagógico, desenvolvido correlato a ação de outros profissionais, como gestores e técnicos educacionais. Isso porque um projeto dessa natureza é capaz de dotar o estudante, enquanto membro da classe trabalhadora, de autonomia e reflexão crítica da realidade, na luta pela liberdade e pela transformação social.

Sendo assim, de acordo com Longhi e Bento (2006), o Projeto Político-Pedagógico (PPP), em definição, é “um documento que facilita e organiza as atividades, sendo mediador de decisões, da condução das ações e da análise dos seus resultados e impactos.” (Longhi; Bento, 2006, p. 173). Ele orienta, media, conduz e avalia objetivos, valores e as práticas pedagógicas de uma instituição escolar, no âmbito de uma construção coletiva que valoriza sua identidade própria, resultante dos sujeitos e da realidade local junto à comunidade. Dessa forma, considerando que é um documento historicamente sistematizado, suas práticas se transformam em um elemento de participação e de transformação social.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Art. 12 Lei 9.394/96, trata da importância de a escola construir o documento incluindo a participação das famílias e da comunidade. Por isso, este deve ser desenvolvido levando em consideração a realidade da instituição escolar e do público que a envolve, tornando essencial que a construção do PPP seja democrática, participativa a fim de que esse documento seja coletivamente construído. Por conseguinte, nessa construção, deve-se viabilizar a construção de conhecimentos e garantir sua função política, de olhar para o desenvolvimento humano dos estudantes, tornando-os cidadãos críticos, autônomos, responsáveis e participativos, assegurando que haja uma formação integral, cidadã e emancipadora. No entanto, não se pode desconsiderar os desafios postos na articulação entre todos os sujeitos envolvidos, visto que tais desafios persistem no que diz respeito à mudança de realidade, e há desafios para redefinir e reformular as práticas pedagógicas para, assim, garantir papel transformador da realidade social que tais ações ainda têm (Brasil, 1996).

Trazendo para a perspectiva do PROEJA, este grupo que o constitui e põe em prática, *a priori*, apresenta experiências diferenciadas, pois tais sujeitos adentram nesse espaço de

atuação como possuidores de conhecimento popular e do trabalho. O desafio, nesse contexto, se estabelece no que diz respeito ao processo de formação científica e mediante a possibilidade de se tornarem sujeitos sociais, dotados não apenas de um saber profissional, mas que possam, também, dotar-se de autonomia, criticidade e emancipação humana. Nesse contexto, o PROEJA obteve êxito na proposta de Ensino Integrado, visto que se manteve o respeito à cultura própria dos trabalhadores e o compromisso docente com a formação integrada e a transformadora.

Não deve, portanto, ser um documento centralizado, mas de construção dos seus agentes, dos funcionários da instituição, dos alunos e seus familiares, e deve ter a participação da comunidade, o que indica, inclusive, mais um desafio. É preciso, então, questionar: como desenvolver estratégias que alcancem a participação de tantos sujeitos com tantas especificidades para que o PPP não se configure como um simples documento, perdendo sua função política? Isso para que tal documento ultrapasse o status de um mero planejamento, visto que suas dimensões ultrapassam o significado de documento comum, já que ele garante a participação coletiva e democrática dos envolvidos, possibilitando-lhes perspectivas de futuro.

2.4 APONTAMENTOS SOBRE ESTUDO DE CASO DO ENSINO INTEGRADO NA EJA-EPT NO IFAL

Para Machado (2016), é necessário garantir a política pública de educação “de Estado” para que a classe trabalhadora tenha acesso à educação e dê continuidade aos estudos, principalmente em se tratando das especificidades da EJA, que acaba sempre reduzida ao sentido de escolarização. Desse modo, o Instituto Federal de Alagoas tem a missão de possibilitar uma educação gratuita, de cunho político, de transformação social crítica, promovendo a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão, contribuindo para o desenvolvimento econômico, inclusão social e proteção ao meio ambiente (Brasileiro; Peixoto, 2023).

De acordo com Gaia (2025), na Apresentação do livro *Comunidades de aprendizagens na EJA-EPT: fundamentos no contexto da prática*, a integração da educação de jovens e adultos à educação profissional e tecnológica no Ifal, criada para ampliar a educação profissional entre os jovens ainda é pouco conhecida, apesar de o ensino profissional alagoano

existir há mais de 115 anos. Então, ressalta-se a abrangência da verticalização⁹, que possibilita a continuidade dos estudos para estes alunos, buscando alcançar o objetivo da permanência e conclusão dos cursos.

Segundo Gaia (2025), o curso integrado de Artesanato, o primeiro desenvolvido no Instituto Federal de Alagoas, surgiu por causa da compreensão acerca da importância de alcançar uma formação integral e omnilateral dos sujeitos sendo que, hoje, conta com a participação da Universidade Federal de Alagoas (Ufal) e da Universidade do Porto, de Portugal. A autora enfatiza que devido ao fato de os estudantes da EJA-EPT serem também de pessoas não tão jovens, já que, muitas vezes, precisam cuidar dos filhos e/ou dos pais idosos, inexistente o apoio e a força necessária para a continuidade do processo de ensino-aprendizagem nessa modalidade, cuja vulnerabilidade econômica e social impacta na maneira como aprendem.

Nesse sentido, vamos nos atentar sobre a experiência cultural de estudantes da EJA-EPT dos cursos de hospedagem e cozinha do Campus Marechal Deodoro, ofertados no período noturno na modalidade Ensino Médio Integrado, considerando a estrutura institucional do Ifal e as especificidades da realidade destes estudantes que, em sua maioria, são oriundos de famílias de trabalhadores, são pais de família. Além disso, tais sujeitos muitas vezes demoraram um longo tempo para poderem retornar à sala de aula. Por isso, não podem usufruir da estrutura oferecida pelo Campus, como acesso à biblioteca, aos laboratórios, entre outros espaços, devido ao tempo reduzido que dispõem para si no campus, destinado para o fim da escolaridade (Egito; Marinho; Santos, 2025).

Segundo o relato dos autores Egito, Marinho e Santos (2025), é difícil, para esses estudantes, a participação em projetos de ensino, pesquisa e extensão e que somente em 2022 foi possível incluir a turma EJA EPT no projeto de pesquisa sobre tema Festival do Mal-Assombro. Tal momento oportunizou aos estudantes a pesquisa sobre como diversos países lidam com o tema da morte, quebrando a hegemonia do Halloween e aprofundando conhecimentos, a exemplo do próprio país que homenageia os mortos no dia dois de novembro, dia de finados. Então, assim, através de uma gincana, foi possível incluir os alunos da EJA, no turno noturno, utilizando temáticas relacionadas aos dois cursos especificamente.

⁹ A verticalização permite à(o) estudante dar continuidade a sua formação acadêmica através da articulação entre níveis e modalidades de ensino. Assim, se você está concluindo a educação básica, pode inserir-se na graduação. Caso esteja concluindo a graduação, pode inserir-se na pós-graduação. Além de proporcionar ao estudante conhecimentos científicos, tecnológicos e culturais na sua área de formação, através do diálogo entre esses níveis e modalidades (Brasileiro; Peixoto, 2023).

Outro ponto importante, segundo os autores, é a questão da evasão escolar, causada também pelos conceitos enviesados que permeiam a capacidade dos alunos e suas particularidades, colocando desafios a alunos e professores sobre a permanência e o êxito estudantil. Nesse contexto, a atuação do professor é imprescindível no processo de continuidade, adotando competências pedagógicas que provoquem e comprovem a capacidade para o aprendizado (Egito, Marinho; Santos, 2025, p. 101).

A fim de que se possa compreender a relevância entre a teoria e a prática, assim como os fatores de inclusão e de pertencimento, sobre as experiências vividas por estudantes da EJA-EPT, é primordial que, de fato, os princípios que direcionam a Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional transformem os caminhos dos indivíduos para uma vida digna e cidadã. Por esse motivo, foi relevante a participação dos estudantes noturnos do Campus Marechal Deodoro na atividade de pesquisa. Tal ação possibilitou aos alunos o sentimento de pertencer e de estarem ativos naquela comunidade acadêmica, de fazer parte de uma instituição de qualidade, de interagir com diversos sujeitos, como outros alunos, professores, membros da coordenação, a fim de reconhecer e compreender que estar naquele espaço faz parte da garantia de direitos adquiridos (Egito; Marinho; Santos, 2025, p. 106).

Diante disso, o resgate que vai desde as Escolas de Aprendizes e Artífices (1909) até a criação do IFAL (2008) visa trazer a solidez necessária ao estudo de caso. Aliás, citar autores locais, como Araújo e Machado, também valoriza a produção acadêmica regional. Nesse ínterim, a menção específica às unidades que ofertam o PROEJA (Maceió, Marechal, Satuba, etc.) demonstra que a pesquisa não é apenas teórica, mas geograficamente situada.

Assim, a experiência de inclusão dos alunos noturnos na atividade fora da sala de aula no festival Mal Assombro no Campus demonstrou a capacidade de atuação dos estudantes e quebrou paradigmas dos próprios alunos como também de professores. Aliás, segundo relatos indicados no estudo dos autores acima mencionados, até então não vislumbravam as capacidades dos alunos da noite, devido ao histórico de vida em relação à escola, devido às dificuldades de serem capazes de alcançar a eficiência apresentada pelos alunos do turno diurno. Dessa forma, foram surpreendidos com a atuação, a criatividade e a capacidade dos alunos noturnos. Trata-se, portanto, de experiências de aprendizagens diferenciadas que geram satisfação, reconhecimento, pertencimento, interação, integração, resultando na permanência e no êxito na conclusão dos cursos, elementos estes que são tão importantes para a comunidade escolar e para a transformação da vida dos próprios estudantes trabalhadores.

3 APONTAMENTOS SOBRE DESAFIOS NA EFETIVIDADE DA EJA-EPT

Considera-se, nesta investigação, que o Proeja foi criado em 2005 por meio do Decreto nº 5.478/2005, e substituído, em seguida, pelo Decreto nº 5.840/2006 para ampliar¹⁰ e intensificar princípios pedagógicos, sendo que tal legislação faz parte de uma política relevante para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), centrada no campo do direito para a classe trabalhadora no Brasil. Além do mais, trata-se de parte de um conjunto de objetivos que cooperam para a melhoria de vida daqueles que buscam possibilidades de transformação de vida para si e para a coletividade numa conjuntura cidadã crítica (Machado, 2024).

Sendo tal grupo marginalizado pela sociedade, como foi possível identificar no texto de Egito, Marinho e Santos (2025, p. 107), até professores se identificaram tomados pelo preconceito em relação à capacidade de aprendizagem dos alunos da EJA. Nesse sentido, a criação dos Institutos Federais, em 2008, criou possibilidades para a viabilização e para a ampliação da educação no campo do direito para a EJA com a integração de aprendizado profissional, viabilizando o direito à educação, além da oferta de uma formação humana integral, somada à capacidade para atuar no mundo do trabalho rumo à emancipação.

De acordo com Machado (2024), o desafio de romper com o conceito de educação para jovens e adultos, cujo modelo se desenvolve em meio a um processo compensatório e aligeirado, servindo para manter a subalternidade dos trabalhadores em relação ao mercado, ainda permeia nossa sociedade, mesmo após quase 30 anos da LDB de 1996. Desafio que se sobrepõe à Rede Federal de Educação na oferta da EJA com a EPT, conforme identificado por causa dos resultados da não expansão de matrículas e o baixo número no nível de conclusão de cursos, apresentados pelo Caderno de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais nº 8 do Inep¹¹ (Machado *et al.*, 2024). Nesse contexto, há também os desafios relacionados à falta de formação docente especializada para atuar com alunos de perfis distintos, que se se distribuem por trajetórias de vida, experiência profissional, idade, níveis de conhecimento, saberes e aprendizados prévios.

¹⁰ Houve a ampliação da oferta dos espaços educacionais para o PROEJA, já que o Decreto Nº 5.478/2005 determinava a oferta somente à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPCT), enquanto que o Decreto Nº 5.840/2006 passou a incluir as instituições públicas estaduais e municipais de educação como um novo espaço para essa oferta (Moura, 2012).

¹¹ “Em que pesem avanços obtidos nos últimos 20 anos, é forçoso reconhecer a baixa efetividade das ações planejadas: somente no período de vigência do atual PNE o número total de matrículas em EJA sofreu uma redução de 22,7% e a integração com a educação profissional, principal aposta do Plano, atingiu parcos 2,2%” (Brasil. Inep, 2022).

Para estender as demandas relacionadas à quantidade de alunos matriculados na EJA como um todo, foi lançado em 2024 o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos. Tal política pública foi desenvolvida em conjunto pelo Ministério da Educação (MEC) com a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, com o objetivo de superar o analfabetismo e consolidar a oferta da EJA integrada a EPT (Araújo; Casagrande, 2025).

É importante ressaltar que a implantação do Documento Base do Proeja previa que as instituições que integram a RFEPCT ofertassem ao menos 10% das vagas para a modalidade EJA-EPT em 2007. No entanto, após quase 20 anos de proeja, dados apontam que a média de matrículas, a nível de Brasil, alcança 1,97%, caracterizando um percentual muito abaixo da meta estabelecida de 10%. Então, seguiu-se com baixa, conforme descrito no Caderno de Estudos nº 10. Nesse contexto, comparando-se o número de estudantes matriculados na EJA-EPT, pode-se destacar que, em 2013, no nível médio, havia 13.011 alunos, enquanto que, em 2023, o número caiu para 6.293, sem mencionar os indicadores relacionados à falta de conclusão e à evasão escolar (Machado, 2024, p. 10).

Na perspectiva da efetividade do que está preconizado nos documentos que instituem a EJA-EPT nos Institutos Federais, dados demonstram a distância entre o que está descrito, a realidade das instituições e aquilo que é vivenciado pelos estudantes. Desafio este que não foi alcançado pela Meta 10 do Plano Nacional de Educação 2014-2024 (PNE 2014-2024), que buscava alcançar 25% em oferta nas matrículas para o ensino fundamental e médio da EJA integrada a EPT no Brasil. Segundo Henrique e Moura (2025), a expansão na formação de professores especializados para a prática em EJA-EPT, no sentido de produzir conhecimentos para a prática pedagógica mediada por conteúdos e pela investigação sobre a realidade dos estudantes e o aprendizado destes pode contribuir para a melhoria desse cenário.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, buscou-se analisar a coerência entre os conceitos fundamentais e os pressupostos legais que fundamentam a Educação de Jovens e Adultos relacionada à Educação Profissional e Tecnológica (EJA-EPT), e sua efetividade na prática institucional especialmente no Instituto Federal de Alagoas, após quase 20 anos de Proeja. Considerando os princípios que defendem a formação humana integral, a articulação entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia, numa perspectiva coletiva e emancipatória, foi possível constatar, a partir dos dados analisados, que, embora a proposta da EJA-EPT esteja fundamentada na legislação e nos documentos institucionais, sua efetividade enfrenta barreiras significativas.

A Política de Educação Profissional e Tecnológica no plano documental apresenta um alinhamento com concepções que ultrapassam o simples repasse de conhecimentos, objetivando a formação de sujeitos críticos, autônomos e emancipados, concordando com o que defende Frigotto (2001), em defesa de uma formação cidadã de consciência crítica para o enfrentamento e transformação social da realidade dos sujeitos trabalhadores. No entanto, há desafios estruturais, institucionais, pedagógicos e sociais que dificultam e enfraquecem a efetivação e a concretização das políticas estruturantes do ensino integrado, desencadeando conflitos entre a educação voltada para a formação integral e a qualificação para atender às demandas imediatas do mercado de trabalho.

Apesar do não atingimento da meta de 10% nas matrículas, dados da plataforma Nilo Peçanha (2023) demonstram que houve um pequeno crescimento dessa modalidade após o período da pandemia de Covid-19. De acordo com o mapeamento analisando por Araújo e Casagrande (2025), o número de matrículas da EJA-EPT do Instituto Federal de Alagoas alcançou um percentual de 2,34% em 2023, ainda muito abaixo da meta do Decreto nº 5.840/2006. Entre os comparativos, dos 38 IFs distribuídos pelo país, apenas o Instituto Federal de Goiás (IFG)¹² atinge a meta dos 10%, com um percentual alcançado de 12,90% no total de matrículas na EJA-EPT em 2023, cenário que, em geral, exige mais fortalecimento das políticas de inclusão, permanência e êxito dos estudantes trabalhadores nessa modalidade.

¹² Diante do fato do IFG ter atingido 12,9% da meta em 2023, buscou-se mais informações sobre os cursos ofertados na modalidade EJA-EPT nesse IF. No site institucional do IFG, é apresentado um projeto-piloto, desenvolvido em colaboração com as Secretarias Municipais e Estadual de Educação, o projeto [AlmEJA](#), cujo objetivo é, em resumo, (i) capacitar tanto profissionais do IFG quanto docentes e técnicos das redes municipais e estadual que atuam com EJA e (ii) promover qualificação profissional para estudantes da EJA (Instituto Federal de Goiás, 2024). (Araújo, Casagrande, 2025).

Em Alagoas, dos 16 campi distribuídos em 15 municípios, 6 possuem a oferta da EJA-EPT, com cursos que incluem áreas como Artesanato, Alimentos, Cozinha, Restaurante e Bar, e Informática. O desafio que se coloca para os Institutos Federais, assim como para o IFAL, no sentido de alcançar a meta da expansão de matrículas, se dá pelo índice de evasão escolar e o baixo índice na oferta de cursos nessa modalidade. Portanto, desenvolver a estrutura necessária para alcançar o percentual mínimo exigido de 10% na oferta de vagas exige desafios que precisam ser superados. Para isso, é necessário a efetividade de políticas públicas de Estado eficazes no apoio para o público da EJA, considerando-se o fortalecimento e a integração das instâncias institucionais, e a cooperação entre as entidades públicas da rede Municipal, Estadual e Federal.

Sendo assim, a proposta de dialogar com as redes municipais (inspirada no modelo do IFG citado nas considerações finais) é o caminho mais realista para aumentar o índice de matrículas de 2,34% para a meta de 10%. Isso porque, enquanto instituição e mediante o estabelecimento de redes de cooperação, é preciso manter-se alerta, pois estamos longe de atender o percentual de oferta da EJA/EPT no Instituto.

A coerência entre teoria e prática na EJA-EPT não se desenvolve de forma automática, visto que é necessário que haja condições objetivas e subjetivas, efetivadas por meio do estabelecimento de ações concretas que garantam a integração do currículo, o reconhecimento das especificidades dos alunos dessa modalidade, uma prática pedagógica efetiva em relação aos fundamentos teóricos, um investimento institucional e o compromisso político. Contudo, a EJA-EPT é resultado de luta e de participação social e representa um avanço no campo das políticas de educação, pois propõe a superação da dualidade entre a formação propedêutica e a formação profissional, objetivando alcançar o público de maior vulnerabilidade social e garantir melhoria na educação do trabalhador e constituí-lo como cidadão crítico, coletivo e emancipado. Assim, é necessário o desenvolvimento de estratégias que assegurem o que está prescrito nos documentos e na legislação, e o que de fato se efetiva na prática.

No entanto, outras investigações se farão necessárias para analisar futuros resultados da efetividade no número de matrículas e no que diz respeito ao aumento de professores capacitados para atuar nas especificidades da EJA-EPT no âmbito do IFAL. Reafirmando o compromisso com a democratização do acesso ao conhecimento e com a formação humana integral dos sujeitos, ultrapassando as contradições que perpassam a efetividade da Educação de Jovens e Adultos, busca-se, então, assegurar que haja condições efetivas para uma educação verdadeiramente emancipadora.

5 PLANO DE AÇÃO OU INDICAÇÕES PRÁTICAS

Identificados os desafios que perpassam a efetividade entre teoria e prática no contexto da EJA-EPT no Instituto Federal de Alagoas, foi possível desenvolver este plano de ação, refletindo sobre as discussões realizadas e descritas em todo processo formativo. Vale destacar, ainda, que se buscou sugerir um plano viável, especialmente porque não se limita a sugestões utópicas, mas foca em ajustes de gestão e articulação que estão dentro da autonomia do Instituto Federal de Alagoas (IFAL).

Propõem-se, então, algumas ações que podem contribuir para fortalecer a EJA no caminho dos pressupostos teóricos, coerentes com a prática na instituição. Considerando os princípios do PROEJA e da EPT, relacionados às políticas de educação afirmativas, compreende-se que há viabilidade para a expansão no que diz respeito a elementos como oferta, inclusão, permanência e êxito dos estudantes.

5.1 OBJETIVO DO PLANO DE AÇÃO

Propor ações que contribuam para o fortalecimento e maior índice na implementação das políticas públicas educacionais voltadas ao público específico da EJA no contexto da EPT visando ampliar a efetividade, considerando o que dispõe a legislação, os documentos oficiais institucionais e sua efetivação na prática pedagógica no âmbito do IFAL.

5.2 AÇÕES PROPOSTAS

Desenvolver estratégias pedagógicas que considerem as especificidades dos estudantes da EJA, considerando o nível de saber e de conhecimento; inserir metodologias que dialoguem com a realidade social e profissional dos estudantes contextualizadas com o mundo do trabalho. Além disso, pode-se buscar-se promover uma articulação interinstitucional entre as autarquias de governo, e criar um setor multidisciplinar, formado de, pelo menos, um psicólogo e um assistente social, buscando saber as experiências de atuação desses profissionais na rede Municipal de ensino. Este último, com o intuito de atuar diretamente com a ampliação de acesso em relação a ações de assistência em vários níveis de necessidade dos estudantes, principalmente visando que atue diretamente nos contextos e nas condições

que resultam na evasão e interrompem o processo formativo. Desse modo, a sugestão de criação de um setor multidisciplinar com psicólogo e assistente social é extremamente viável e necessária.

5.3 ESTRATÉGIAS DE IMPLEMENTAÇÃO

Formação especializada e continuada de professores e fortalecimento da integração curricular, no sentido de ampliar o entendimento dos professores sobre as especificidades do público da EJA para, assim, garantir maior articulação entre formação geral e formação profissional; Acompanhamento e avaliação da política da EJA-EPT na instituição para desenvolver dados capazes de propor ações efetivas no que diz respeito ao aprimoramento e à expansão da modalidade na instituição; Realizar ações de valorização das trajetórias de vida dos estudantes trabalhadores e da cultura local, reconhecendo saberes populares e experiências de vida dos estudantes e da comunidade advinda da classe trabalhadora.

5.4 RESULTADOS ESPERADOS

A fim de finalizar as discussões empreendidas neste trabalho, apresentaremos, abaixo uma tabela que resume as ações a curto, médio e longo prazo que o plano de ação aqui sugerido propõe:

Tabela 1: tabela resumida das etapas do plano de ação

Estimativa de duração da ação empreendida	Ações sugeridas
Curto Prazo	Formação continuada dos professores que já atuam no PROEJA.
Médio Prazo	Criação do fluxo de rede com as Secretarias Municipais de Educação
Longo Prazo	Ampliação da oferta de cursos e alcance da meta de 10%.

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

Diante disso, o que se espera, com esta sugestão de planos de ação é que haja maior organização na forma de estruturação entre a concepção pedagógica e as práticas

desenvolvidas em sala de aula, ampliando a coerência da proposta de ensino integrado na EJA-EPT. Além do mais, defende-se a necessidade de haver uma articulação quanto ao planejamento da gestão, possibilitando melhorias institucionais, de recursos, acerca do aumento no número de matrículas, além de implementação de novos cursos da modalidade. Por fim, defende-se a necessidade de obtenção de Melhoria na permanência e no êxito dos estudantes, reduzindo os números da evasão, despertando interesse destes e fortalecendo a aprendizagem significativa. Nesse âmbito, é preciso assinalar o ponto motriz desta investigação: como desenvolver estratégias que alcancem a participação de tantos sujeitos para que o PPP não configure um simples documento? Para isso, é preciso considerar sujeitos, contexto educacional e ações não padronizadoras, como as que mencionamos anteriormente.

REFERÊNCIAS

- ARAUJO, T. O.; CASAGRANDE, A. M. Mapeamento de EJA-EPT nos Institutos Federais do Brasil: um estudo quanti-qualitativo. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 02, n. 25, p. 1-21, out. 2025. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/18600/4650>. Acesso em: 2 mar. 2026.
- ARAUJO, R. M. de L. Organização do trabalho pedagógico e ensino integrado. *In*: ARAUJO, R. M. de L. **Práticas pedagógicas e ensino integrado**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Praticaspedagogicas-e-ensino-integrado.pdf>. Acesso em: 23 out. 2025.
- ARAUJO, B. R. T.; MACHADO, F. D. **A Rede Federal e os ecos da educação profissional e tecnológica em Alagoas**. Coleção Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: quase dois séculos mudando o Brasil. Goiânia: Ed. IFG; São Luis: Ed. IFMA; João Pessoa: IFPB, 2024.
- BARBOSA, J. K. S. F.; LIMA, E. L. M.; MEDEIROS NETA, O. M.; NASCIMENTO, F. L. D. Organização e estrutura da educação profissional no Brasil: da reforma Capanema às leis de equivalência. **HOLOS**, Natal, ano 34, v. 04, 2018. DOI: 10.15628/holos.2018.6981.
- BRASIL. **Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937**. Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Brasília, DF: Presidência da República. Brasília: Senado Federal, 1937.
- BRASIL. **Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Revogada pela Lei 9.9394 de 1996, exceto os artigos 6º a 9º. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 20 dez. 1961. Brasília: Senado Federal, 1961.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 5 out. 1988. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Art. 39 a 42. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Brasília: Senado Federal, 1996.
- BRASIL, **Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005**. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Brasília: Senado Federal, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5478.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%205.478%2C%20DE%2024%20DE%20JUNHO%20DE%202005.&text=Institui%2C%20no%20%C3%A2mbito%20das%20institui%C3%A7%C3%B5es,20%20de%20dezembro%20de%201996%2C. Acesso em: 10 fev. 2026.
- BRASIL, **Decreto nº 5.840, de 23 de julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação

de Jovens e Adultos – PROEJA. Brasília: Senado Federal, 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5840.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%205.840%2C%20DE%2013,4%20de%20julho%20de%201994%2C. Acesso em: 10 fev. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. **PROEJA – Documento-Base**. Brasília: Senado Federal, 2007.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 Dez. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 30 mai. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024**: Linha de Base. Brasília: MEC/Sase, 2014.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 8 de abril de 2025**. Institui as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA. Diário Oficial da União. 9 abr. 2025.

BRASILEIRO, R. M. O; PEIXOTO, Silvana Kelly C. EJA/EPT Catálogo de Ações: Permanência e Êxito no IFAL. Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT. Campus Marechal Deodoro. Biblioteca Benedito Bentes. Maceió, 2023.

CIAVATTA, M. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. por que lutamos? **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n.1, p. 187-205, jan-abr., 2014.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **Código de Ética do/a Assistente Social**. 10ª. ed. rev. e atual. Brasília: Senado Federal, 2012.

EGITO, N. B.; MARINHO, P. M.T.; SANTOS, E. H. **Experiência cultural dos(as) estudantes da EJA EPT**: potencializando a inclusão e o pertencimento. Parte B. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025.

FRIGOTTO, G. Educação e trabalho: bases para debater a educação profissional emancipadora. **Perspectiva**, v. 19, n. 1, p. 71–87, 2001.

HENRIQUE, A. L. S.; MOURA, D. H. Prefácio. *In*: FREITAS, A. de; FREITAS, M.; GOMES, M. de F.; MARINHO, P.; CARDOSO, V. F. (Orgs.). **Comunidades de aprendizagens na EJA-EPT**: fundamentos nos contextos da prática. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025.

LONGHI, S. R. P.; BENTO, K. L. Projeto político-pedagógico Uma Construção Coletiva. **Revista de divulgação técnico-científica do ICPG**, v. 3, n. 9, jul./dez, 2006.

MACHADO, M. M. A educação de jovens e adultos na formação de trabalhadores: entre reformas, lutas e participação social. **Trabalho necessário**, s. v.. s. p., 2025. DOI: <http://10.22409/tn.i.69618> Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/69618>. Acesso em: 30 mar. 2026.

MACHADO, M. M. A educação de jovens e adultos – após 20 vinte anos da Lei nº 9.394, de 1996. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 19, p. 429-451, jul./dez. 2016.

MEMORIAL VIRTUAL PAULO FREIRE. **Glossário**. Disponível em: <https://glossario.paulofreire.org/verbete/232>. Acesso em: 11 jan. 2026.

MOURA, D. H.; HENRIQUE, A. L. S. PROEJA: Entre Desafios e Possibilidades. **HOLOS**, ano 28, v. 2, p. 114-129, 2012.

MOURA, D. H.; FILHO, D. L. L.; SILVA, M. R. Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 63, p. 1057-1080, out./dez. 2015.

RAMOS, M. N. Ensino médio integrado: da conceituação à operacionalização. **Cadernos de Pesquisa em Educação - PPGE/UFES**, Vitória, v. 19, n. 39, p. 15-29, jan./jun. 2014.

RAMOS, M. N. **História e política da educação profissional**. Formação Pedagógica. Curitiba: IFPR-EADPR, 2014.

RUMMERT, S. M.; VENTURA, J. Educação de jovens e adultos da classe trabalhadora: história de luta e resistência frente à negação do direito. **Revista Trabalho Necessário**, v.19, n. 40, set./dez. 2021.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007.

UNIVESP. **D-27 – Projeto Político-Pedagógico**. 2013. [Vídeo]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Pxyox6ciqYA>. Acesso em: 16 out. 2025.