

Soares, Elimar Pimentel; Miranda, Paula Reis de; Carvalho, Adriano Reder de

Elimar Pimentel Soares

elimarpimentelsoares@yahoo.com.br

Instituto Federal Sudeste Minas Gerais, Brasil

Paula Reis de Miranda

paula.reis@ifsudestemg.edu.br

Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais, Brasil

Adriano Reder de Carvalho

adriano.carvalho@ifsudestemg.edu.br

Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais, Brasil

Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Brasil

ISSN-e: 2446-774X

Periodicidade: Frecuencia continua
vol. 8, e179922, 2022

educitec.revista@ifam.edu.br

Recepção: 06 Julho 2021

Aprovação: 17 Novembro 2021

Publicado: 07 Janeiro 2022

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/455/4552022003/>



Este trabalho está sob uma Licença Internacional Creative Commons Atribuição 4.0.

Resumo: O presente trabalho teve como objetivo conhecer a formação e as representações identitárias dos docentes em relação ao Curso Técnico em Secretariado na Modalidade PROEJA do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora. A pesquisa foi realizada entre setembro e novembro de 2019 e consistiu na realização de entrevistas, gravadas em áudio, com seis professores do Curso. O roteiro das entrevistas abordou temas relacionados à formação docente e suas representações identitárias acerca do PROEJA, como modalidade de ensino capaz de promover uma inclusão efetiva, às dificuldades vivenciadas, metodologias e recursos didáticos utilizados, às características gerais dos discentes e à evasão escolar. As respostas foram transcritas e realizou-se a análise de conteúdo. Os professores não possuem formação específica para PROEJA, no entanto, apresentam ideias claras em relação à modalidade integrada de ensino. Conhecem seu público e se reinventam, tecendo estratégias de aproximação com os discentes, que dê condições para a construção do conhecimento para a vida. As múltiplas metodologias adotadas são desenvolvidas de forma independente. Reconhecem que a evasão deva ser combatida. Afirmaram existir problemas relacionados ao currículo integrado, principalmente, à carga horária e indicaram a necessidade de ajudar o estudante a custear seu trajeto na instituição. Nesse contexto, o estudo pode contribuir para que a instituição repense suas ações e políticas educacionais relacionadas a essa modalidade de ensino, fomentando a permanência dos discentes e combatendo a evasão, promovendo momentos de trocas de experiências entre os docentes, criando oportunidades de formação continuada e discussões acerca do currículo integrado.

Palavras-chave: Educação de jovens e adultos Inclusão educacional. Trabalho docente..

Abstract: This study aims to comprehend teachers' identity formation and representation concerning the Technical Secretariat Course, PROEJA modality, at IF Sudeste MG - Juiz de Fora Campus. The research was carried out between September and November 2019, and it consisted of conducting interviews, recorded in audio, with six teachers from the course. The interviews script approached themes related to the teaching formation and its identity representations in PROEJA as a teaching modality capable of promoting an effective inclusion. It also involved difficulties experienced, educational methodologies and resources used, teachers' general

characteristics, and truancy problems. Answers were written, and content analyses were performed. The teachers do not have a specific formation related to PROEJA, however, they present clear ideas about integrated teaching modality. They also know their audience and reinvent themselves, creating approximation strategies that give conditions to a knowledge building for life. The multiple methodologies adopted are developed independently. They recognize that truancy must be fought. They also reported problems related to integrated curriculum, mainly involving workload, and indicated the necessity to help the students defray transportation to the institution. In this context, the study can contribute to the institution rethinking its actions and educational policies, connected to this teaching modality. It can also help promote permanence of the students and fight truancy, creating moments of experience exchange between professors, building opportunities of continuing education and discussions about the integrated curriculum.

Keywords: Youth and adult education Educational inclusion. Teacher's work..

O PROEJA NO IF SUDESTE MG – CAMPUS JUIZ DE FORA: ÓTICA E FAZER DOCENTE

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo conhecer a formação e as representações identitárias dos docentes em relação ao Curso Técnico em Secretariado na Modalidade PROEJA do IF Sudeste MG – *Campus* Juiz de Fora. A pesquisa foi realizada entre setembro e novembro de 2019 e consistiu na realização de entrevistas, gravadas em áudio, com seis professores do Curso. O roteiro das entrevistas abordou temas relacionados à formação docente e suas representações identitárias acerca do PROEJA, como modalidade de ensino capaz de promover uma inclusão efetiva, às dificuldades vivenciadas, metodologias e recursos didáticos utilizados, às características gerais dos discentes e à evasão escolar. As respostas foram transcritas e realizou-se a análise de conteúdo. Os professores não possuem formação específica para PROEJA, no entanto, apresentam ideias claras em relação à modalidade integrada de ensino. Conhecem seu público e se reinventam, tecendo estratégias de aproximação com os discentes, que dê condições para a construção do conhecimento para a vida. As múltiplas metodologias adotadas são desenvolvidas de forma independente. Reconhecem que a evasão deva ser combatida. Afirmaram existir problemas relacionados ao currículo integrado, principalmente, à carga horária e indicaram a necessidade de ajudar o estudante a custear seu trajeto na instituição. Nesse contexto, o estudo pode contribuir para que a instituição repense suas ações e políticas educacionais relacionadas a essa modalidade de ensino, fomentando a permanência dos discentes e combatendo a evasão, promovendo momentos de trocas de experiências entre os docentes, criando oportunidades de formação continuada e discussões acerca do currículo integrado.

Palavras-chave: Educação de jovens e adultos. Inclusão educacional. Trabalho docente.

ABSTRACT

This study aims to comprehend teachers' identity formation and representation concerning the Technical Secretariat Course, PROEJA modality, at IF Sudeste MG - Juiz de Fora *Campus*. The research was carried

out between September and November 2019, and it consisted of conducting interviews, recorded in audio, with six teachers from the course. The interviews script approached themes related to the teaching formation and its identity representations in PROEJA as a teaching modality capable of promoting an effective inclusion. It also involved difficulties experienced, educational methodologies and resources used, teachers' general characteristics, and truancy problems. Answers were written, and content analyses were performed. The teachers do not have a specific formation related to PROEJA, however, they present clear ideas about integrated teaching modality. They also know their audience and reinvent themselves, creating approximation strategies that give conditions to a knowledge building for life. The multiple methodologies adopted are developed independently. They recognize that truancy must be fought. They also reported problems related to integrated curriculum, mainly involving workload, and indicated the necessity to help the students defray transportation to the institution. In this context, the study can contribute to the institution rethinking its actions and educational policies, connected to this teaching modality. It can also help promote permanence of the students and fight truancy, creating moments of experience exchange between professors, building opportunities of continuing education and discussions about the integrated curriculum.

Keywords: Youth and adult education. Educational inclusion. Teacher's work.

INTRODUÇÃO

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA) foi instituído, pelo Decreto nº 5.478/2005 (BRASIL, 2005) e substituído pelo Decreto nº 5.840/2006 (BRASIL, 2006), com o objetivo de atender a demanda de jovens e adultos pela oferta de educação profissional técnica de nível médio, dando a esse público nova possibilidade de concluir seus estudos de forma integrada, no somatório educação escolar, e a oportunidade de formação para o mundo do trabalho, buscando a integração entre trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral (Brasil, 2007).

De acordo com o Documento Base do PROEJA (BRASIL, 2007) a ampliação do acesso à oferta pública de educação profissional aparece como uma estratégia de inclusão social de pessoas jovens e adultas, não apenas ao mundo do trabalho, mas também inclusão - na concepção de formação integral do cidadão, articulada ao trabalho - ao campo científico e ao cultural, baseando-se nos princípios da educação unitária, integral, omnilateral, que considera o trabalho como princípio educativo, cujo currículo de aprendizagem perpassa pelos eixos da formação da ciência, cultura, trabalho e tecnologia, considerando a educação como um todo social (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005; CIAVATTA, 2014).

Considera-se, portanto, a inclusão escolar como uma faceta do processo de inclusão social, bem como um direito de todos os indivíduos em qualquer etapa da vida, com garantia de participação em qualquer arena da sociedade em que viva, à qual ele tem direito, e com a qual ele tem deveres (Santos, 2003). Assim, a inclusão escolar não pode se resumir ao acesso à educação, contudo deve objetivar também ações que viabilizem a permanência e o êxito dos indivíduos no processo de aprendizagem (PRADO, 2014), além de potencializar e consolidar identidades, seja individuais ou coletivas, promovendo a valorização do indivíduo, garantindo-lhe o saber de uma educação continuada para toda a vida, ou seja, educação com o objetivo de transformação (Rodriguez, 2009).

No entanto, quando os discentes jovens e adultos conseguem se inserir no sistema escolar, muitas vezes são vítimas de práticas excludentes, decorrentes do próprio sistema (KUENZER, 2009; PRADO, 2014), fazendo crescer o número daqueles que não conseguem acompanhar os conteúdos escolares e essa desigualdade constitui um problema em seu próprio interior, o que Martins (1997) denomina de *inclusão precária* ou *inclusão marginal*, caracterizando, em geral, as políticas que têm sido destinadas ao público da EJA ao longo de sua história. Para Esteban (2013), representa quase um paradoxo, visto que a dinâmica inclusão/exclusão

social faz com que o processo social de universalização da escolarização seja acompanhado pelo fracasso escolar.

Logo, é pertinente o reconhecimento da instituição escolar e/ou do curso estudado, como um “lugar”, considerado pela Geografia Crítica, para a construção social, estabelecido como um sistema de relações pessoais e interpessoais, numa rede de significações e sentido, tecidos pela história e cultura, produzindo a identidade (CARLOS, 2007; Moreira; Hespanhol, 2007; Ventura; Cavalcante, 2012). Para Carlos (2007), o lugar escolar permite pensar o viver, o habitar, o trabalho, o lazer enquanto situações experimentadas, revelando, no nível do cotidiano, os conflitos que ocorrem ou ocorreram no mundo, estabelecendo usos e sentidos, abarcando assim a vida social, a identidade e o reconhecimento.

A cultura, na qual o indivíduo está inserido, é determinante para a construção identitária, a partir das posições ocupadas pelo sujeito, dos significados, pertencimentos e representações produzidas (WOODWARD, 2011). Assim, pelo aspecto subjetivo, a cultura conduz a escolhas identitárias com base em relações sociais, culturais e econômicas, de subordinação e de dominação (CARVALHO, 2020).

Nesse cenário, a instituição escolar e, em específico, a Educação de Jovens e Adultos, deve ser espaço de intensificação e abertura das interações com o outro e caminho para a ampliação de experiências, que culminem na sua inserção no mundo do trabalho e na sociedade (Sposito, 2005), além de ser o “lugar” propício para a construção identitária e de reconhecimento do sujeito sócio-histórico, o que resulta em inclusão e não em exclusão (Bittencourt; Alberto; Santos, 2019).

No Documento Base do Proeja (BRASIL, 2007) é preconizado que os professores devam exercer a articulação e a mediação do conhecimento, estimulando a participação ativa dos alunos no processo de construção do conhecimento (PRADO, 2014). Para tanto, devem refletir sobre o seu campo de conhecimento, partindo da prática cotidiana para uma nova prática social, mais concreta e coerente com a finalidade de transformação social (FLORES *et al.*, 2014).

A realidade tem mostrado a necessidade de uma formação que possibilite ao docente a construção de uma práxis incluyente, tornando-se necessária a construção identitária docente frente aos desafios contemporâneos (FLORES *et al.*, 2014), que contribua para a superação do modelo de desenvolvimento socioeconômico vigente e, dessa forma, privilegie o ser humano e suas relações com o meio ambiente em detrimento às relações de mercado e o fortalecimento da economia (MOURA *et al.*, 2006).

O Curso Técnico em Secretariado Integrado ao Ensino Médio, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, foi implantado no Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais – *Campus* Juiz de Fora, em 2009, classificado na área de Gestão e tem como pressuposto a formação integral de cidadãos críticos-reflexivos, com competências técnica, tecnológica e ética, e que sejam não só comprometidos com as transformações sociais, políticas e culturais, como ainda tenham condições de atuar no mundo do trabalho, por meio da formação inicial e continuada de trabalhadores, a fim de atender às necessidades expressas pela comunidade regional (PPC, 2009/2011).

O presente trabalho teve como objetivo conhecer a formação e as representações identitárias dos docentes em relação ao curso Técnico em Secretariado Integrado ao Ensino Médio na Modalidade PROEJA do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais – *Campus* Juiz de Fora. Como parâmetro para a pesquisa, priorizou-se o enfoque no PROEJA, modalidade de ensino, em que acreditamos ser capaz de promover uma inclusão efetiva, de proporcionar a superação das dificuldades encontradas pelos discentes, e ainda de implementar metodologias e recursos didáticos, afinados às características do público-alvo com o objetivo de se evitar a evasão escolar.

MATERIAL E MÉTODOS

Este estudo pode ser classificado como qualitativo, desenvolvido com base em relatos de experiências vividas pelos professores do curso Técnico em Secretariado, Integrado ao Ensino Médio, na modalidade Proeja, do

IF Sudeste MG – *Campus* Juiz de Fora, sendo um corte do trabalho de mestrado “Uma década de PROEJA: percepções dos atores sobre o Curso de Secretariado do Campus JF” desenvolvida no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do IF Sudeste MG – Campus Rio Pomba.

A pesquisa foi realizada entre os meses de setembro e novembro de 2019 no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais – Campus Juiz de Fora. Os dados foram coletados por meio de entrevistas gravadas, com seis professores das áreas técnica e propedêutica. Na apresentação dos resultados, os professores participantes são representados por símbolos de P1 a P6. A transcrição das respostas foi feita de acordo com Fernandes (2008).

As entrevistas foram constituídas por 13 questões, que abordaram temas relacionados à formação docentes e suas representações identitárias acerca do PROEJA como modalidade de ensino capaz de promover uma inclusão efetiva, as dificuldades vivenciadas, metodologias e recursos didáticos utilizados, as características gerais dos discentes e a evasão escolar.

As entrevistas foram constituídas por 13 questões, que abordaram temas relacionados à formação docente e suas representações identitárias acerca do PROEJA. Os dados foram trabalhados pela Análise de Conteúdo, segundo Bardin (2002), à luz dos seguintes pressupostos: (i) considerar tanto a inclusão quanto a exclusão como processos que envolvem multidimensões no contexto sócio-histórico. A escola, portanto, deve ser um “lugar” de pertencimento e não replicar as práticas excludentes já experimentadas por esse público, que por diversas razões, não conseguiu permanecer na escola na cronologia dita “normal” (Bauman, 2001; SAVIANI, 2003; KUENZER, 2006; CARLOS, 2007; BRASIL, 2007; RODRIGUEZ, 2009. ARROYO, 2011; Oliveira; Zen, 2012; ESTEBAN, 2013; MOREIRA; HESPANHOL, 2014; PRADO, 2014; Bittencourt; Alberto; Santos, 2019; CARVALHO, 2020); (ii) dar educação integral, para a vida, que forme cidadãos capazes de intervir criticamente e de transformar sua realidade, bem como um ensino de qualidade que dê subsídios para o ingresso no mundo do trabalho, além da possibilidade de prosseguir com os estudos (PEREGRINO, 2001; MOURA, 2005; FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS 2005; CIAVATTA, 2014; Gonzaga; Paulino, 2014; Souza; Machado, 2014); (iii) tratar-se de uma modalidade, particular, de um ensino Técnico e Integrado ao Ensino Médio, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), diferente, em todos os aspectos do ensino regular ou EJA não integrado (ARROYO, 2005; BRASIL, 2005; SANTOS, 2010; SANTOS; GROSSI, 2011 HENRIQUE, 2018); (iv) direcionar-se a um público de evadidos do ambiente escolar, alguns há muito tempo, que trazem suas bagagens sócio/históricas e seus contextos de vida. Sendo necessária essa compreensão pela Instituição e Profissionais da Educação, para que os mesmos forneçam subsídios para uma efetiva inclusão escolar, garantindo condições para a permanência e crescimento dos discentes (SPOSITO, 2005; GIOVANETTE, 2011; Ventura; Cavalcante, 2012; Souza; Machado, 2014; Mascia; Mendes; Monteiro, 2014; FLORES *et al.*, 2014; Neves; Costa; Costa, 2018; Bittencourt; Alberto; Santos, 2019); (v) trabalhar para que a evasão no PROEJA seja dirimida, com múltiplas estratégias, quer sejam institucionais, dando apoio humano, logístico, especializado e mesmo financeiro, além de ser capaz de ouvir os anseios dos discentes e as novas demandas do mundo do trabalho, quer sejam através de iniciativas dos próprios docentes no sentido de tornar os conteúdos das suas disciplinas mais atrativos através do seu vínculo com o cotidiano, de forma a desenvolver nos discentes um sentimento de acolhimento (SANTOS, 2006; MARTINS, BRITO; 2011; MEDEIROS, 2012; Bittencourt; Alberto; Santos, 2019); e (vi) de professores com formação específica e que se identifiquem com a modalidade de ensino, capazes de repensar, todo o tempo, suas práticas pedagógicas, adaptando-as ou criando novas abordagens metodológicas para que os conteúdos trabalhados façam sentido na vida prática dos alunos. Nesse contexto, é importante considerar que esse público é heterogêneo por natureza, mas homogêneo na sua vontade em retornar à sala de aula e dar novos rumos às suas vidas (MOURA, 2008; Oliveira; Cezarino, 2008; Santos, 2010; ARROYO, 2011; FREIRE, 2011; Flores *et al.*, 2014; GONZAGA; PAULINO, 2014; PRADO, 2014; Neves; Costa; Costa, 2018).

A realização desse estudo foi autorizado pelo Comitê de Ética na Pesquisa com Seres Humanos (CEPH) / IF Sudeste MG – CAAE: 14901519.9.0000.5588.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Formação docente

Foi verificado que nenhum dos professores entrevistados teve formação específica para trabalhar na modalidade de Educação de Jovens e Adultos integrada ao Ensino Técnico. Essa é uma realidade quando se trata da EJA no Brasil, podendo estar relacionada à forma emergencial como o PROEJA foi concebido e pela pouca prática de atuação de muitas instituições federais com a modalidade EJA (Prado, 2014; Neves; Costa; Costa, 2018).

Segundo alguns trabalhos desenvolvidos sobre as peculiaridades da docência na EJA, apontam como necessidades, além do domínio do conteúdo, conhecer as metodologias de ensino, as epistemologias da aprendizagem, os contextos e atuar como pesquisador, repensando o fazer docente e atuando como profissional crítico (ARROYO, 2001; Ramalho; Nuñez; Gauthier, 2003). Em relação, especificamente, à docência no PROEJA, Gonzaga e Paulino (2014) afirmam ser necessária a capacidade de integrar teoria e prática, através da articulação dos saberes: didáticos, técnicos específicos de cada área e de pesquisador, observando a integração da educação básica com a profissional por meio dos seguintes eixos: trabalho, ciência, cultura, tecnologia e tempo, a fim de contribuir para a integração social do educando e combater o estigma de excluído, soma-se a esses fatores a heterogeneidade dos alunos, que exige mais empenho dos professores para construir metodologias, recursos didáticos apropriados e formas inovadoras de ensinar e avaliar para que não reproduzam, também no espaço da EJA, as experiências de múltiplas exclusões vividas pelos alunos (Shiroma; Lima-Filho, 2011). Essas discussões localizam o professor como um dos atores que podem interferir no processo da inclusão efetiva.

Como forma de mitigar o atual cenário, pode-se aventar dois caminhos complementares: formação continuada e desenvolvimento da identidade docente em relação à modalidade da Educação de Jovens e Adultos. A formação continuada desses profissionais, que está prevista no art. 10 da resolução 5 CNE/CEB (BRASIL, 2010), pode ser pensada para que os docentes desenvolvam ferramentas didático-pedagógicas-comportamentais apropriadas à modalidade de ensino (PRADO, 2014). O segundo processo está relacionado à (re)significação das representações sobre sua identidade profissional, que, para Neves; Costa e Costa (2018), acaba por ser consequência de uma formação específica, que promova o entendimento tanto das peculiaridades da modalidade de ensino como do tipo de público, desencadeando no docente um sentimento de pertencimento àquela modalidade de ensino e a seu público. Para Freire (2011), o docente deve ser compreendido como sujeito inacabado, em constante processo de formação e constituição de sua identidade docente.

Inclusão e Cidadania

Quando questionados sobre a capacidade do curso para incluir os discentes e estimular o exercício da cidadania, todos os professores foram unânimes na opinião de que o curso é capaz de inclui-los no mundo do trabalho, dar-lhes a possibilidade de continuidade dos estudos e, sobretudo, incentivá-los ao exercício da cidadania.

...na questão, por exemplo, da mulher, a hora que elas vêm pra sala de aula e elas começam a enxergar o quanto elas são oprimidas, foram oprimidas desde o dia que elas nasceram... aquilo é uma transformação (P1).

Totalmente...durante a realização do curso, contribui para a participação social, para a melhoria da auto estima dessas pessoas, para sedimentação dos conhecimentos e possibilidades de inserção no mercado... (P3).

Ela inclui e produz mais que inclusão, produz sucesso. O corpo docente entende como se a gente tivesse fazendo quase que um trabalho de responsabilidade social (P5).

Para Saviani (2003), a escola inclusiva produz um efeito homogeneizador, que tem por função reforçar os laços sociais, promover a coesão e garantir a integração de todos os indivíduos no corpo social, coincidente, na maioria dos casos, com a superação do fenômeno da marginalidade. Dessa forma, a inclusão assume uma dimensão social e vai muito além da simples preparação para o mundo do trabalho, sendo necessário o estabelecimento de práticas educativas inovadoras capazes de projetar um novo ideário inclusivo, tendo o trabalho como princípio educativo e o direito ao trabalho, um elemento central da cidadania, que favoreça a melhoria das condições de trabalho e da qualidade social de vida da população" (BRASIL, 2005).

No entanto, na prática, o que tem sido observado, é a escola que, aparentemente democratiza o acesso, “abrindo suas portas”, porém mantém seu caráter seletivo, adiando os processos de exclusão social ou de inserção subordinada (PEREGRINO, 2001).

Para Ventura; Cavalcante (2012) uma política de educação inclusiva no PROEJA só será efetiva se a instituição praticar uma pedagogia atenta às histórias, aos sonhos e às experiências que os estudantes trazem para a escola, a partir das quais os profissionais da educação críticos poderão desenvolver um conjunto de práticas pedagógicas que confirmem, acolham e desafiem formas contraditórias de inclusão social. Ainda, reconhecer que o trabalho tem papel fundamental na vida dessas pessoas, particularmente, por sua condição social e, muitas vezes, é só por meio dele que elas poderão retornar à escola ou nela permanecer (ANDRADE, 2004).

No presente trabalho, assim como constatado por Prado (2014), poucos foram os docentes que apresentaram a concepção de inclusão como direito e sim vista como uma oportunidade de melhoria de vida nos vários aspectos: social, cultural e econômico.

Curso Integrado

A visão dos professores sobre a integração, Ensino Médio-Ensino Técnico, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), está relacionada à nova oportunidade de os discentes não apenas concluírem o ensino médio, o que lhes permite o acesso a um curso superior, mas também de se habilitarem em uma nova profissão e, ainda, ao fato de ser essa modalidade de ensino mais atrativa.

Quando a gente consegue aliar as duas áreas, tanto a técnica quanto o médio, a gente consegue uma abrangência, uma motivação maior pra pessoa vir fazer o curso (P3).

Eu acho muito importante porque... muitos dos alunos eles querem depois até... planejam fazer ENEM, algum processo seletivo, e eu acho importante ser o integrado porque aí eles têm a formação né... a da base comum e do técnico (P4).

Os professores reconhecem algumas mazelas no processo de integração, como a carga horária, contudo reconhecem as peculiaridades do PROEJA e evitam a comparação com outras modalidades de ensino.

...a EJA Integrada consegue cumprir com o objetivo de dar formação básica pro aluno, ainda que seja uma formação básica com alguma deficiência, porque a formação ela não é comparável com os alunos do ensino regular, e, ao mesmo tempo, oferece ao discente uma possibilidade de ter uma formação técnica e de entrar no mercado de trabalho” (P6).

...não posso comparar com manter um sarrafo que a gente usa pra qualquer curso, como se fosse uma média geral zona, eu não faço esse tipo de comparação, porque pra mim isso é um pouco equivocado quando a gente fala de ensino de modo geral ainda mais no PROEJA (P3).

...quando a gente pensa nas outras disciplinas que não são da área de humanas, a carga horária dela é menor, justamente pra poder pensar na questão da integração (P6).

Todos os professores afirmaram ser importante a integração, tomada no sentido mais amplo, o que significa perseguir uma educação geral que seja inseparável da educação profissional. Para tanto, é necessário focar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como

dirigentes e cidadãos (CIAVATTA, 2005). É pelo trabalho que o homem se constitui e produz a sua existência, e é o trabalho que constitui a realidade humana. Daí a necessidade de uma educação integral, que garanta o acesso à cultura, a ciência e ao trabalho, através de uma educação básica integrada a uma educação profissional (SAVIANI, 2003).

Como pôde ser verificado no item que explorou a percepção docente sobre a capacidade de formar cidadãos, foi constatado que os professores observam mudanças marcantes nas atitudes dos discentes, promovendo, muitas vezes, um redimensionamento do seu papel na sociedade, com reflexos nas relações interpessoais dos espaços familiar e laboral. Portanto, o curso técnico em Secretariado do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora pode ser considerado “transformador” e contribui para uma formação mais integral, no sentido de estimular o desenvolvimento de uma visão crítica do discente acerca do mundo que o envolve. Além disso, os professores têm ciência da necessidade de habilitar o aluno para o mundo do trabalho e para a continuidade dos estudos.

Peculiaridades e desafios em relação aos discentes

Com relação às peculiaridades do público do PROEJA, os professores reafirmam a importância da política pública e que o público, na sua maioria, é composto por pessoas que, por um conjunto de motivos, não tiveram acesso à escola ou nela não puderam permanecer, além de ser um público, economicamente, humilde e que necessita dos recursos oferecidos pela instituição para sua permanência na escola, como foi citado no caso do refeitório. Ao mesmo tempo os docentes afirmaram que são pessoas com idades variadas, vividas, com histórias e trajetórias diferentes, culminando em turmas heterogêneas. Outros professores apontaram a baixa carga horária de suas disciplinas como complicador para trabalhar com o público do PROEJA.

...a política do PROEJA é fundamental, eu não vejo como a gente não olhar pra esse povo que não teve a oportunidade de estudar na época adequada, na época correta...é uma oportunidade ímpar pra esses jovens e adultos, mais pros adultos do que efetivamente para os jovens... um novo caminho profissional (P1).

A gente tem a dificuldade financeira e econômica do aluno porque a hora que você reclama com o aluno que não tá vindo a aula e ele fala com você que ele não veio a aula porque ele não tinha dinheiro pra passagem (P1).

Os desafios são grandes, parte dessas pessoas trabalham ou são responsáveis por famílias, por outras pessoas e o horário de chegada dessas pessoas é normalmente um pouco além do horário inicial das aulas, muitas vem aqui na escola pela oportunidade de fazer as refeições, a refeição subsidiada... a condição social de um modo geral interfere né? (P3).

Pra mim, a grande heterogeneidade dos alunos. Eles são muito heterogêneos... eles entram aqui com bases completamente diferentes, histórico de vida e você conseguir pensar numa metodologia de ensino, num conteúdo que seja aplicável pros objetivos e ao mesmo tempo conseguir fazer um bom nivelamento que possa atingir a todos é o principal desafio do EJA (P6).

O ideal se fosse uma carga horária maior, que eu acredito que o trabalho poderia ser mais sólido (P6).

Quanto ao rendimento dos alunos, os docentes reafirmaram a dificuldade que alguns alunos enfrentam, principalmente relacionada ao tempo que permaneceram longe da escola, no entanto, são alunos interessados e que procuram os professores para elucidar as dúvidas. Ao mesmo tempo, é reconhecido que o rendimento dos discentes está atrelado aos objetivos do corpo docente, uma vez que a métrica avaliativa utilizada deve ser focada no ganho de conteúdo, estabelecendo a comparação entre o estado de como chegaram à instituição e as mudanças ocorridas após a conclusão do curso. Os docentes, nesse caso, foram unânimes em concordar com um bom rendimento, que, conforme afirmado anteriormente, não pode ser comparado ao rendimento de nenhuma outra modalidade de ensino. Foi verificado também que alguns professores adequam sua metodologia às características das turmas, podendo caminhar em direção a um maior volume de conteúdo e/ou fazer o resgate do discente enquanto cidadão, dependendo das necessidades da turma.

...eles têm alguma dificuldade que é normal, alguns têm muito tempo que pararam os estudos...eles sempre correm atrás, tiram as dúvidas e tentam suprir a dificuldade que eles têm. O rendimento é muito bom (P4).

Eles têm muita dificuldade. Eles não saem daqui da forma que entraram, então o rendimento é um bom rendimento (P1).

E o critério de avaliação que uso é sempre a partir do ponto que ele estava. Então o ganho de conteúdo que eles têm de conhecimento que eles ganham é enorme durante o curso, durante as aulas. É muito grande (P3).

...tem turmas em que a gente consegue ter um método mais acadêmico. Tem turmas em que é preciso fazer esse trabalho mesmo quase que trazer a pessoa de idade, conversar... então... o rendimento, esse é meu grande desafio...construir um caminho que o rendimento talvez não fosse prioritário (P5).

Em estudo realizado por Bittencourt, Alberto e Santos (2019), com a caracterização do público do PROEJA, concluiu que são jovens e adultos, a maioria casada e com filhos, trabalhadores formais ou informais, excluídos da educação básica, de baixa renda, que foram obrigados a deixar a escola na idade regular de estudo para trabalhar, para ajudar na renda familiar, ou por questões culturais como não valorização dos estudos, ou não estimulação pelos pais, e que retornaram à escola em busca de elevação da escolaridade, como também pela obtenção de um certificado de qualificação profissional, a fim de continuar os estudos e se ascender profissionalmente.

Nesse contexto, é importante salientar a riqueza da história de vida desses alunos e os conhecimentos prévios que eles trazem para o interior do espaço escolar, uma multiplicidade de saberes que, na maioria das vezes, não é aproveitado (PRADO, 2014). Daí a heterogeneidade das turmas e a necessidade de considerar e valorizar os distintos universos dos discentes, para que a metodologia utilizada dê voz a essas experiências de vida e que lhes ofereça uma gama de conteúdos mais significativos com o intuito de facilitar sua aprendizagem.

O que se deseja é uma formação tecnológica para além das bases mercadológicas, a formação integral, entendida como o desenvolvimento intencional dos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais do estudante por meio de processos educativos significativos que promovam a autonomia, o comportamento cidadão e o protagonismo na construção de seu projeto de vida (BRASIL, 2018).

RECURSOS DIDÁTICO/METODOLÓGICOS

Foi constatado que os professores do curso técnico em Secretariado do IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora utilizam uma multiplicidade de materiais didáticos associada a metodologias diversas, com o objetivo de fazer com que seus respectivos conteúdos sejam estimulantes e aprazíveis aos discentes, bem como estimulam o fortalecimento de grupo e o desenvolvimento pessoal. Há preocupações relativas ao tempo durante o qual o discente esteve fora do ambiente escolar, ao domínio dos conteúdos e das práticas exigidas pelo mercado de trabalho, ao alcance dos conteúdos necessários para o êxito nos processos seletivos, mas, principalmente, preocupações relacionadas às questões pessoais/emocionais que envolvem o discente, o que justifica essa busca por caminhos alternativos pelo professor, atitude que pode impactar também nos processos de inclusão/exclusão.

...tem professor que acha que dá aula no EJA é mais fácil porque eles são menos exigentes, não... eles exigem muito mais da gente, porque eles não entendem e você tem encontrar outras formas de ensinar, outra forma de falar, outro tipo de material, então a gente pesquisa o tempo inteiro. Hoje a gente usa muita a questão tecnológica, então, o acesso a internet pra eles é fundamental e a gente poder mostra isso pra eles (P1).

A gente procura adaptar a matéria à linguagem deles, como são pessoas que já tem muitos anos que não estão estudando, então são pessoas que merecem mais de atenção e paciência (P2).

Eu sempre gosto de dar aulas dinâmicas... que envolvam os alunos... (P3).

Os meus recursos são: roda, que é a turma em círculo, o datashow, vídeo e caixa de som. Recentemente eu tenho desenvolvido um trabalho com algumas alunas do curso de Secretariado, envolvendo palestras, roda de conversa, festas... fiz também um trabalho que chama Experiência, com a possibilidade de trazer ex-alunos pra falar [...]

tenho visto vários ex-alunos que conseguiram se inserir no mercado de trabalho com formação continuada e ficarem felizes né... é um público que ele te solicita emocionalmente, então o método tem que considerar o conteúdo e, ao mesmo tempo, fazer com que você consiga administrar as questões emocionais, pessoais, questões que estão pra fora ou além da sala de aula (P5).

...dar prioridade pra conteúdos que vão ser bastante cobrados em questões de avaliações e ao mesmo tempo permitir a inclusão deles (P6).

Para Freire (1997), a prática pedagógica é uma atividade humana, fundamentada pelo reconhecimento do outro como sujeito histórico e construtor de saberes. Assim, para o autor, uma pedagogia alicerçada numa concepção libertadora, reconhece o outro e a sua capacidade de ler a realidade que o cerca, pois todo conhecimento é resultante da atividade intelectual sistematizada, com o objetivo de fazer o educando refletir sobre o mundo em que vive e construir sua visão autônoma (FREIRE, 1997), capaz de intermediar processos de transformação social (SANTOS, 2010).

Para Santos (2010), a formação humana defendida no PROEJA implica no repensar da prática pedagógica, em função da necessidade de adequar e adaptar o ensino à realidade existente, o que, conseqüentemente, conduz à superação da lógica da competência técnica sobreposta à competência humana na atuação do professor e reconhecimento da singularidade dos alunos e que sua ação educativa e pedagógica seja capaz de contribuir para a mudança da realidade vivenciada por eles.

Frente a esse desafio, Costa *et al.* (2007) afirmaram ser de grande importância a discussão de estratégias pedagógicas de integração e êxito dos discentes no processo de ensino-aprendizagem, a fim de que tenham estímulo para frequentar as aulas, sendo acolhidos e possam aprender conteúdos significativos, contextualizados, mediados por metodologias que envolvam a participação e o protagonismo, e não da pedagogia tradicional ou bancária, que tem por características a assimetria entre professores e alunos, conhecimentos acabados, sistematizados pela escola e que prima pela memorização e decoreba (FREIRE, 1997).

Em relação ao método de ensino no PROEJA, Barretta, Silva e Monteiro-Júnior (2019) afirmam que o docente precisa tornar o âmbito escolar dinâmico e comunicativo, para que os discentes se sintam confortáveis e ocorra o compartilhamento de informações, tanto individual quanto coletivo, proporcionando a estruturação dos saberes. Os mesmos autores ainda afirmam que a educação precisa encantar, entusiasmar, seduzir, apontar possibilidades e realizar novos conhecimentos e práticas, sendo tal conhecimento construído a partir de desafios e de atividades significativas, que incitem a curiosidade, a imaginação e a criatividade (BARRETTA; SILVA; MONTEIRO-JUNIO, 2019).

Para Barretta, Silva e Monteiro-Júnior (2019), as metodologias ativas, aquelas em que o aluno passa a ser protagonista de seu próprio processo de ensino e aprendizagem, são pontos de partida para caminhar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas. Aulas com atividades gamificadas, utilizando gincanas de perguntas e respostas, atividades de construção de conhecimento em grupo, dramatização, aprendizagem baseada em problemas, aulas práticas, entre outros, têm sido utilizadas com sucesso para despertar o interesse e tornar o processo de aprendizagem mais dinâmico (BARRETTA; SILVA; MONTEIRO-JUNIO, 2019).

A prática pedagógica desenvolvida pelos docentes se aproxima da pedagogia libertadora no sentido de reconhecer e valorizar as experiências prévias dos discentes e estimular a construção coletiva do conhecimento, para que tenha sentido e seja vinculado à prática. Além do fato de os professores estarem em contato próximo, mais individualizado, com os alunos, ouvindo-os em suas mazelas intramuros e extramuros da escola. Em relação à multiplicidade didática, tendências mais tradicionais e/ou mais participativas foram detectadas no fazer docente. O interessante de ser registrado, no presente trabalho, são as diversas estratégias desenvolvidas pelos docentes, para se aproximarem dos alunos, conhecerem sua história, despertarem sua curiosidade, serem cúmplices em suas carências intelectuais e emocionais, estimularem a participação e promoverem o aprendizado significativo.

CAUSAS E COMBATE DA EVASÃO

Na opinião dos entrevistados, os principais motivos que podem causar evasão escolar estão relacionados a problemas familiares de várias ordens, visto que muitos discentes são “arrimos de família” ou são “do lar” e, em virtude dessa situação, arcam com diversos tipos de ônus, o que acaba por promover a evasão. Problemas sociais e econômicos também foram citados, uma vez que os alunos, às vezes, não têm o recurso para pagar sequer a passagem para frequentar a escola. Foi aventada ainda, na pesquisa, a possibilidade de o curso não ser atrativo o suficiente, gerando desmotivação e evasão.

A família faz muito esse movimento de... é... a pessoa vai começa a estudar, daí a pouco a família vira e fala assim: mas você vai na escola hoje de novo? Ahh aí o filho vira e fala abhh mãe não... vai na escola hoje não. Ai... esse é o movimento que tira as pessoas de dentro de sala de aula, uma doença na família; a questão econômica e financeira...essa evasão se dá... acho que, a maioria das vezes, é por dinheiro (P1).

Talvez seja essa desmotivação... eu acho que talvez trazer uma praticidade maior e ou de repente dar uma alteração no curso, fazer pensar num curso mais dinâmico pra eles no dia a dia (P2).

Eu acho que é a condição social deles. Alguns como arrimo de família, às vezes aparece algum problema em casa e essas pessoas precisam estar presentes. O marido passa mal não tem quem ficar com ele... uma filha está internada...elas precisam estar disponíveis para atender a essa demanda que vem de família. Agora, é... o grande motivo é a questão social (P3).

Eu tenho visto um público de trabalhadores, passa o dia todo trabalhando e passa aperto pra pagar vale transporte, é custear a vida, a existência dentro da Instituição. Acho que no fim é o recurso econômico mesmo (P5).

Quando a pesquisa foi relacionada ao combate à alta evasão no PROEJA, verificou-se que iniciativas são desenvolvidas, independentemente, pelos docentes, havendo assim abordagens diferentes. A principal ferramenta utilizada pelos professores é o contato pessoal com o discente, momento em que procura compreender as fragilidades do aluno e ao mesmo tempo estimulá-lo a não desanimar, criando assim um laço afetivo. Os docentes também relataram que os estudantes do PROEJA não se habilitaram para receber as bolsas de assistência estudantil, principalmente vale transporte e vale refeição, oferecidas pela instituição, o que, segundo eles, pode comprometer a permanência do aluno, já que se trata de um público, via de regra, carente. Os professores reiteraram que talvez seja necessário o desenvolvimento do sentimento de grupo pelos discentes, pois ao se identificarem com o grupo, por laços acadêmicos e afetivos, há maior possibilidade de estancar a evasão escolar.

Eu pego no pé deles o tempo todo, eu ligo pra eles, mando mensagem (P1).

...o auxílio social, a assistência estudantil que a gente tem aqui que muitos deles não conseguem a assistência, precisam e não conseguem, não dá pra garantir nem o vale transporte(P1).

Então eu acho que o primeiro ponto é tentar sempre estar próximo dos alunos e tentar entender quais são os problemas pessoais, profissionais e de outras ordens que podem provocar uma evasão, então isso é fundamental (P6).

Eu falo com eles que ao longo dos anos os alunos vão saindo mesmo, então quanto mais eles conseguirem se fortalecer como turma, produzindo uma unidade, facilita (P5).

A evasão escolar está associada a diversos fatores, entre os quais, foram constatados: problemas familiares, as necessidades financeiras, o alto índice de reprovação, dificuldade de aprendizagem, cansaço físico, dificuldade de conciliar horário de trabalho e estudo, falta de formação continuada para professores e currículos inadequados para o corpo discente. (Araújo; Santos, 2012; Ferrari, 2014; Oliveira, 2016), sendo ainda possível identificar e diferenciar fatores institucionais de fatores pessoais.

Para reduzir o problema, é preciso que os estudantes se sintam acolhidos na escola, que seus conhecimentos prévios sejam reconhecidos e valorizados e que consigam perceber a importância dos conteúdos estudados para a sua aplicabilidade na vida cotidiana e acadêmica. Nesse contexto, é imprescindível o estímulo do desenvolvimento de um sentimento de pertença, que produza identidade com o curso e consolide a percepção

de lugar. Para Moreira e Hespanhol (2014), compreender o lugar é considerá-lo não como uma soma de objetos, mas como um sistema de relações (subjetivo-objetivo, aparência-essência, mediato-imediato, real e simbólico).

As identidades constituem-se na linguagem e por meio dela, nas interações dialógicas entre os sujeitos, nos contextos sociais. Ao usarem a linguagem para a interação e ao falarem de si, os sujeitos desvelam processos identitários, pois os discursos dos sujeitos traduzem os sentidos vivenciais e ideológicos construídos em âmbito social (CARVALHO, 2020). A busca identitária impõe, então, perceber as relações entre os sujeitos, os sentidos, as incompletudes, os pertencimentos, exclusões e as contradições existentes nessas relações. Em síntese, é a percepção da tradução das identidades em linguagem (CARVALHO, 2020).

Assim, de acordo com Freire (2011), o desafio imposto aos professores para a EJA se constitui em reconhecer o direito do jovem/adulto de ser sujeito; mudar radicalmente a maneira como a EJA é concebida e praticada, buscar novas metodologias, considerando os interesses dos jovens e adultos; pensar novas formas de EJA articuladas com o mundo do trabalho; investir seriamente na formação de educadores; e renovar o currículo – interdisciplinar e transversal, entre outras ações, de forma que a EJA se constitua um direito e não um favor prestado em função da disposição dos governos, da sociedade ou dos empresários (FREIRE, 2011). Para Azevedo (2013), os professores têm contribuído para o agravamento da evasão escolar quando utilizam práticas didáticas ultrapassadas. Portanto, para envolver esses alunos que já evadiram ou estão na iminência de abandonar os estudos, são necessárias a adequação dos horários, a adaptação dos conteúdos curriculares, a valorização das experiências dos estudantes, pois, do contrário, a evasão é quase certa (SANTOS, 2006).

Os docentes entrevistados, no presente trabalho, identificam claramente os principais problemas relacionados à evasão escolar, tanto no âmbito pessoal quanto no âmbito institucional e desenvolvem metodologias de acolhimento, proximidade e valorização do docente. É necessária a adequação do currículo e, principalmente, o desenvolvimento de políticas de formação continuada dos docentes para essa modalidade de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação específica para a docência na modalidade da Educação de Jovens e Adultos é fundamental para que, os professores, munidos de instrumentais didático/metodológicos específicos, possam repensar o seu fazer pedagógico e vencer os desafios para a consolidação de uma escola mais inclusiva, não só no acesso, mas também na permanência e no crescimento dos discentes como cidadãos. Para tanto, é necessário que as peculiaridades dos alunos da EJA sejam consideradas, bem como valorizadas suas histórias de vida, estimulando, por meio de metodologias participativas, o protagonismo deles na construção do conhecimento significativo, quer relacionado à teoria/prática do mundo laboral, quer relacionado a continuidade dos estudos.

Os professores, participantes do presente estudo, afirmaram não possuir formação específica para trabalhar com a EJA, no entanto, apresentam ideias claras e acertadas em relação a essa modalidade de ensino, porém não apenas as percepções relacionadas à Educação de Jovens e Adultos, mas ainda aquelas que buscam a formação profissional integrada. Os docentes reconhecem as peculiaridades do público da EJA e se reinventam, no cotidiano escolar, a fim de tecerem estratégias que os aproximem mais dos discentes e que lhes proporcionem as condições necessárias para a construção do conhecimento direcionado à vida, ao exercício da cidadania e à transformação da realidade.

Interessante ressaltar que as metodologias são desenvolvidas de forma independente, tanto no que se refere ao trato pessoal com o aluno como na condução dos conteúdos em sala de aula, o que pode indicar falta de troca de experiências entre os membros do corpo docente. Os professores reconhecem a evasão como um fenômeno a ser combatido, e utilizam procedimentos variados para tentarem diminuir as taxas do abandono escolar. Afirmaram ainda que existem problemas relacionados ao currículo integrado, principalmente,

relacionados à carga horária das disciplinas, bem como indicaram a necessidade de ajudar o estudante a custear seu trajeto na instituição, incentivando sua permanência.

Enfim, no presente trabalho, foi verificado que os docentes, na maioria dos casos, sentem-se confortáveis em trabalhar com esse público e desafiados para dinamizar a qualidade dessa modalidade de ensino, apresentam, sem dúvida, uma ligação afetiva com o curso e com seu público.

Nesse contexto, o estudo pode contribuir para que a instituição repense suas ações e políticas educacionais relacionadas a essa modalidade de ensino, fomentando a permanência dos discentes e combatendo a evasão, promovendo momentos de trocas de experiências entre os docentes, criando oportunidades de formação continuada e discussões acerca do currículo integrado. Ainda se fazem necessários estudos que objetivem conhecer também as percepções dos discentes e dos egressos do Técnico em Secretariado Integrado ao ensino médio, sobre as estruturas da instituição e do curso, com a finalidade de montar um cenário mais completo, permitindo um repensar do curso e tomadas de decisões assertivas.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Eliane Ribeiro. **A Educação de Jovens e Adultos e os jovens do “último turno”: produzindo outsiders**. 2004. 220 p. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2004.
- ARAÚJO, Cristiane Ferreira; SANTOS, Roseli Albino dos. A educação profissional de nível médio e os fatores internos/externos às instituições que causam a evasão escolar. In: International Congress on University – Industry Cooperation, 4, 2012, Taubaté. **Anais Eletrônicos...** Taubaté: UNITAU, 2012. Disponível em: <https://silo.tips/download/a-e-ducao-profissional-de-nivel-medio-e-os-fatores-internos-externos-as-institui>. Acesso em: 12 jan. 2021.
- ARROYO, Miguel Gonzáles. A Educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão. **Alfabetização e Cidadania**. São Paulo: Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil (RAAAB), n.11, p. 9-20, 2001.
- ARROYO, Miguel Gonzáles. Juventude, produção cultural e Educação de Jovens e Adultos. In: Leôncio (org.) **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- ARROYO, Miguel Gonzáles. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011. 374p.
- AZEVEDO, Francisca Vera Martins de. **Causas e consequências da evasão escolar no ensino de jovens e adultos na escola municipal “Expedito Alves”**. In: XII CONGRESSO NACIONAL EDUCAÇÃO. 2013, São Paulo. **Anais[...]**. PUC. São Paulo. 2013. p. 34-35.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002.
- BARRETTA, Clarissa; SILVA, Priscila Juliana da; MONTEIRO-JÚNIOR, Luiz Álvaro. O uso de metodologias ativas no programa nacional de integração profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos (EJAEPT). **Revista EJA em Debate, Ano 8, n.14**, 2019.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001. 258p.
- Bittencourt, Nadirde Fátima Borges; Alberto, Maria de Fatima Pereira; Santos, Antonio Cezar da Costa. PROEJA no IFMT: Possibilidades de inclusão ou exclusão? **Educação**, v. 44, 2019. Disponível em: Acesso: 12 mar. 2021.
- BRASIL. **Decreto N.º 5.478**, de 24 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, 2005.
- _____. **Decreto nº 5.840**, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos –PROEJA, e dá outras providências. Brasília, DF, 2006.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**: documento base. Brasília, 2007.

- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Resolução CNE/CEB nº 3**, de 15 de junho de 2010 – Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 de junho de 2010, Seção 1, p. 6
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Resolução CEB Nº 3**, de 21 de novembro de 2018. **Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, 2018.
- CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: FFLCH, 2007. 85p.
- CARVALHO, Evanir Piccolo. As identidades ressignificadas dos alunos PROEJA. 2020. Acessado em 20 jan. 202
- CIAVATTA, Maria. O Ensino Integrado, a Politecnia e a Educação Omnilateral. Por que lutamos? Belo Horizonte: **Trabalho & Educação**, v.23, n.1, p. 187-205, 2014.
- COSTA, Francisco Lincoln Matos da; SOBRINHO, Francisco Paulo; DIAS, Ívia Eline Farias. **O perfil dos estudantes do proeja no CEFET-CE : o que pensam e o que desejam**. Fortaleza. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/tcc_operf il.pdf. Acesso em: 25 ago. 2020.
- ESTEBAN, Maria Tereza. **O que sabe quem erra?** Petrópolis, Rio de Janeiro: De Petrus et Alii, 2013. 198p.
- FERNANDES, Felipe Bruno Martins. **Manual de Transcrição**. Florianópolis, 2008, 12p. Acesso em: 12 ago. 2021.
- FERRARI, Fernando Augusto. **As causas e consequências do índice de evasão escolar no ensino médio da Educação de Jovens e Adultos “EJA” Professor Antonio de Almeida Junior - Osasco SP**. 2014. 41 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2014.
- Flores, Tânia Maria Dantas; SILVA, Jéssica Fernanda França.; AFRO, Luana Leal. PROEJA: (des) caminhos da inclusão? In: VIII COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E ConTemporaneidade, 2014, Aracaju. **Anais Eletrônicos...**, Aracaju: UFS, 2014. Acesso em 16 mar. 2021.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1997. 245p.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50° Ed. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2011. 108p.
- FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS Marise Nogueira. **Ensino médio Integrado: Concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.
- GIOVANETTI, Maria Amélia Gomes de Castro. A formação de educadores de EJA: o legado da educação popular. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTE, Maria Amélia Gomes de Castro; GOMES, Nilma Lino. **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- GONZAGA, Daisy Ferraz Hampel; PAULINO, Paulo Cesar. **O trabalho como princípio educativo no PROEJA: compromisso com a inclusão**. UTFPR, 2014.
- HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmiento. O PROEJA e a Reforma do Ensino Médio (LEI Nº 13.415/2017). **HOLOS**, Ano 34, v. 3, p. 289-302, 2018.
- KUENZER, Acacia Zeneida. A educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 27, n. 96, p. 877-910, 2006.
- KUENZER, Acacia Zeneida. (Org) **Ensino Médio, construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2009. 248p.
- MARTINS, José de Souza. **A exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997. 144p.
- MARTINS, Francly Izanny de Brito Barbosa; BRITO, Rita Mandu Praxedes de. O despertar da motivação no PROEJA – buscando soluções para a evasão escolar. In: I SEMINÁRIO NACIONAL DO ENSINO MÉDIO: HISTÓRIA, MOBILIZAÇÃO, PERSPECTIVA. 2011, Mossoró. **Anais Eletrônicos...**, Mossoró: UERN, p. 246-257, 2011. Acesso em 15 jul. 2021.
- MASCIA, Márcia Aparecida Amador; MENDES, Jackeline Rodrigues; MONTEIRO, Alexandrina. Representações discursivas dos professores da EJA...o não-lugar. **Revista Intersecções**, v. 7, n. 13, p. 227-242, 2014.

- MEDEIROS, Maria Marta de. A evasão no PROEJA: por que os alunos deixam a escola? In: VII CONGRESSO NORTE-NORDESTE DE PESQUISA E INOVAÇÃO, Palmas, 2012. **Anais Eletrônicos...**, Palmas: IFTO, 2012. Acesso em 22 mar. 2021.
- MOREIRA, Erika Vanessa.; HESPANHOL, Rosângela Aparecida de Medeiros. O lugar como uma construção social. **Revista Formação**: revista eletrônica do programa de pós-graduação em Geografia. n. 14, v. 2, p. 48-60, 2007.
- MOURA, Dante Henrique. Algumas considerações críticas ao programa de integração da educação profissional ao ensino médio na modalidade de educação de jovens e adultos – PROEJA. In: II Colóquio internacional políticas e práticas curriculares: Impasses, tendências e perspectivas. João Pessoa, Paraíba, 2005. **Anais...** João Pessoa: UFPB, 2005.
- MOURA, Dante Henrique. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, v.1, n. 1, p. 23-38, 2008.
- MOURA, Dante Henrique; BARACHO, Maria das Graças; PEREIRA, Ulisséia Ávila.; SILVA, Antônia Francimar. Algumas reflexões e proposições acerca do ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio. IN: Ensino médio integrado à educação profissional. **Programa Salto para o Futuro**. TV escola. Boletim 07. Maio/junho de 2006. Acesso 20 out. 2019.
- Neves, Joana.D´Arc Vasconcelos.; Costa, Norma Cristina Vieira; Costa, Nívia Maria Vieira. A construção do eu pelo outro: Representações sobre a identidade docente da EJA na Amazônia paraense. **Momento - Diálogos em Educação**, v. 27, n. 2, p. 299-318, 2018.
- NÓVOA, Antônio. Formação de professores e profissão docente. In: **Os professores e sua formação**, Nóvoa, Antônio (org.). Publicações Dom Quixote, Lisboa, p. 13-33, 1992. Disponível em: Acesso em 13 jul. 2021.
- OLIVEIRA, Laryssa Aparecida de. **A Evasão Escolar na Educação de Jovens e Adultos – estudo de caso do Instituto Estadual de Educação**. Juiz de Fora, 2016. Acessado em 12 jan. 2021.
- OLIVEIRA, Edna Castro; CEZARINO, Karla Ribeiro Assis. Os sentidos do Proeja: possibilidades e impasses na produção de um novo campo de conhecimento na formação de professores. In: 31ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, Caxambu, 2008. **Trabalhos GTs/GT 18**, Caxambu, 2008. Acessado em 10 dez. 2020.
- OLIVEIRA, Maria da Glória Medici de; ZEN, Eliesér Toretta. O CEFETES como não-lugar: limites e possibilidades na inclusão dos alunos do Proeja-Ifes Campus Vitória. **Debates em Educação Científica e Tecnológica**, v. 02, n. 2, p. 23-32, 2012
- PPC – **Projeto Político Pedagógico do Técnico em Secretariado/PROEJA**, IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora, 2009/2011.
- PEREGRINO, Mônica Dias. O imponderável nos tempos neoliberais: as possibilidades da análise de atores populares nas estruturas em ação e os processos de exclusão. In: 24ª reunião anual da ANPED, Caxambu, 2001. **Trabalhos GTs/GT 06**, Caxambu, 2001. Acesso 13 fev. 2021.
- PRADO, Helen Wanderley do. “Desafios e Tensões no Processo de Inclusão de Jovens e Adultos no PROEJA DO IFRJ – Campus Duque de Caxias.. Rio de Janeiro, 2014. Dissertação de Mestrado, **Revista Científica Interdisciplinar**, v. 2, n. 3, artigo nº 14, 2015.
- RAMALHO, Betânia Leite; NUÑEZ, Isauro Beltran; GAUTHIER, Clermont. **Formar o professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios**. Porto Alegre: Sulinas, 2003. 208p.
- RODRIGUEZ, Lúcia Mercedes Educação de jovens e adultos na América Latina: Políticas de melhoria ou de transformação; reflexões com vistas à VI CONFINTEA. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 41, p. 326-334, 2009.
- SANTOS, Mônica Pereira dos. O papel do ensino superior na proposta de uma educação inclusiva. **Revista Movimento** – Revista da Faculdade de Educação da UFF – n. 7, p. 78-91 2003.
- SANTOS, Simone Valdete. O PROEJA e o desafio das heterogeneidades. In Ministério da Educação e Cultura, Secretaria de Educação a Distância, **TV Escola, Salto para o Futuro** (Orgs.), EJA: Formação técnica integrada ao ensino médio, p. 54-60, 2006.
- SANTOS, S. V. Sete lições sobre o PROEJA. In: MOLL, J.et al. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, p. 120-130, 2010.

- SANTOS, Sônia de Fátima Rodrigues. Reflexões sobre a prática pedagógica necessária do desenvolvimento do ensino no PROEJA. **Educação em Debate**, v.2, n. 60, p. 198-209, 2010.
- SANTOS, Ademir José dos.; GROSSI, Márcia Gorett Ribeiro. Conhecendo o PROEJA: análise do documento-base da educação profissional. **Educação & Tecnologia**, [S.l.], v. 15, n. 3, jun. 2011.
- SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. 36 ed. Campinas: Autores Associados, 2003. 94p.
- SHIROMA, Eneida Oto; LIMA-FILHO, Domingos Leite. Trabalho docente na Educação Profissional Tecnológica e no PROEJA. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v.32, p. 725-743, 2011.
- SOARES, Leôncio. O educador de Jovens e Adultos e sua formação. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. n.47, p.83-100, 2008.
- SOUZA, José Carlos Moreira de; MACHADO, Maria Margarida. O (não) lugar da educação dos jovens trabalhadores. **Revista Educativa - Revista de Educação**, Goiânia, v. 17, n. 1, p. 149-174, 2014.
- SPOSITO, Marília Pontes. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude escola no Brasil. In H. Abramo, & P. P. M. Branco (Orgs.), **Retratos da juventude brasileira: Análises de uma pesquisa nacional** (pp. 87- 127). São Paulo, SP: Instituto Cidadania; Fundação Perseu Abramo, 2005.
- VENTURA, Francisca Carneiro; CAVALCANTE, Ilane Ferreira. A inclusão dos estudantes do PROEJA: a percepção de professores e alunos do Campus Natal, Zona Norte. **HOLOS**, Natal, v. 2, p.130-147, 2012. Disponível em: Acesso: 19 fev. 2021.
- WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 10ªed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. Acesso 28 mar. 2021.