

Artigos teóricos

Educação profissional e tecnológica para jovens e adultos: analisando o Proeja no âmbito do IFF

Professional and technological education for young people and adults: analyzing Proeja within the context of IFF

Saionara Rosa da Cruz^{1*} , Marlon Gomes Ney²

¹ Instituto Federal Fluminense (IFF), Campos dos Goytacazes, RJ, Brasil

² Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), Programa de Pós-graduação em Sociologia Política, Campos dos Goytacazes, RJ, Brasil

COMO CITAR: CRUZ, S. R.; NEY, M. G. Educação profissional e tecnológica para jovens e adultos: analisando o Proeja no âmbito do IFF. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 20, e18354, 2025. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v20i00.1835401>

Resumo

Os Institutos Federais desempenham papel importante na democratização da educação no Brasil, com diversidade de ofertas em diferentes níveis e modalidades. Entre elas, destaca-se o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), instituído em 2006. Este artigo tem como objetivo analisar a trajetória de desenvolvimento do Proeja e sua implementação no Instituto Federal Fluminense (IFF). Para isso, adotou-se uma abordagem exploratória e descritiva, com base em revisão documental e bibliográfica de legislações, documentos institucionais e dados estatísticos. Os resultados evidenciam avanços na institucionalização do Proeja, mas também revelam desafios persistentes, como a baixa oferta de vagas, as dificuldades estruturais e a necessidade de formação docente específica para a modalidade. Conclui-se que, embora o Proeja represente uma política educacional inovadora voltada à inclusão social e à formação integral de jovens e adultos, sua consolidação no IFF ainda depende de reconfigurações estruturais, pedagógicas e políticas que garantam sua efetividade.

Palavras-chave: Proeja; EPT; formação integral; inclusão.

Abstract

Federal institutions play an important role in the democratization of education in Brazil, with a diversity of offerings at different levels and modalities. Among them, the National Program for the Integration of Vocational Education with Basic Education in the Modality of Education for Young People and Adults (Proeja), established in 2006, stands out. This article aims to analyze the development trajectory of Proeja and its implementation at the Instituto Federal Fluminense (IFF). To this end, an exploratory and descriptive approach was adopted, based on a documentary and bibliographic review of legislation, institutional documents and statistical data. The results show progress in the institutionalization of Proeja, but also reveal persistent challenges, such as the low supply of vacancies, structural difficulties and the need for specific teacher training for the modality. It is concluded that, although Proeja represents an innovative educational policy aimed at social inclusion and the comprehensive education of young people and adults, its consolidation at the IFF still depends on structural, pedagogical and political reconfigurations that guarantee its effectiveness.

Keywords: Proeja; EPT; comprehensive training; inclusion.

INTRODUÇÃO

A legislação educacional brasileira explicita uma política de educação articulada com a formação geral, dotada de conteúdos da educação básica, e a capacitação profissional, voltada para os assuntos e práticas do mundo do trabalho. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em seu Artigo 2º, ratifica que “[...] a educação, dever da família

***Autor correspondente:** saionara@iff.edu.br

Submetido: Setembro 15, 2023

Revisado: Maio 15, 2025

Aprovado: Junho 02, 2025

Fonte de financiamento: nada a declarar.

Conflitos de interesse: Não há conflitos de interesse.

Aprovação do comitê de ética: O trabalho respeitou a ética durante o desenvolvimento do estudo, não sendo necessário, porém, submetê-lo ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), por se tratar de estudo que utilizou informações de domínio público.

Disponibilidade de dados: Os dados da pesquisa estão disponíveis sob consulta. Trabalho realizado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFF), Campos dos Goytacazes, RJ, Brasil.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1996, p. 1).

Nesse contexto, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, com abrangência nos níveis Fundamental e Médio, tem exercido importante papel no processo de democratização da educação, proporcionando condições de desenvolvimento àqueles que antes não tiveram acesso no período regular. Por outro lado, tal modalidade é marcada pela descontinuidade e por políticas públicas insuficientes para lidar com a demanda potencial e o cumprimento do direito a uma educação pública e de qualidade. A EJA está inserida no cenário brasileiro como resgate de uma dívida social com homens e mulheres, jovens e adultos excluídos do processo educacional (Coelho; Gonçalves, 2012), logo cabe ao governo e à sociedade garantir seus direitos, nos termos estabelecidos pela Constituição Federal (Brasil, 1988).

Desenvolvida em espaços educativos formais e não formais, a EJA resulta de iniciativas individuais, de grupos sociais e de ações do Estado, especialmente no âmbito da alfabetização (Brasil, 2007a). Historicamente, essa modalidade tem se destinado, prioritariamente, ao atendimento de sujeitos oriundos das classes populares, cujos direitos sociais, inclusive o acesso à educação e ao trabalho, foram historicamente negados. Trata-se, portanto, de um público que carrega especificidades, trajetórias marcadas por desigualdades e expectativas vinculadas às suas realidades socioeconômicas. No entanto, embora a EJA seja reconhecida legalmente como modalidade de ensino desde a promulgação da LDBEN nº 9.394/1996, tal reconhecimento não tem sido suficiente para assegurar, de forma efetiva, o direito à escolarização desse público.

Diante desse cenário de desigualdades educacionais, e alinhado ao princípio de igualdade de oportunidades para jovens e trabalhadores, foi instituído, em 2006, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), com abrangência em todo o território nacional (Brasil, 2005a, 2006a). O Programa configurou-se como uma política educacional do governo federal que visa garantir aos jovens e adultos que não concluíram o Ensino Fundamental ou o Ensino Médio a oportunidade de retomarem seus estudos, integrando, de forma articulada, a elevação da escolaridade com uma habilitação profissional técnica de nível médio.

No ano de 2008, por intermédio da Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008, o Brasil testemunhou um importante marco na educação profissional e tecnológica: a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. A criação dos institutos decorre da história, do papel e das relações específicas que a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) estabelece com a ciência e a tecnologia, desenvolvimento regional e local, e o mundo do trabalho, por meio da vinculação com a elevação da escolaridade de jovens e adultos trabalhadores (Brasil, 2008b).

Durante o processo de expansão da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), o Governo Federal, ao instituir a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), criou também o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFF). Localizado na região norte do estado do Rio de Janeiro, sudeste do Brasil, o IFF desempenha um papel estratégico na ampliação da EPT em sua área de abrangência, incluindo a oferta do Proeja, por meio de ações voltadas à sua implementação nos diversos campi.

O Instituto não apenas representa a interiorização da educação pública, gratuita e de qualidade, como também se compromete com a construção da coletividade como princípio orientador, fundamentando a promoção da igualdade na diversidade social, econômica, geográfica e cultural. Além disso, articula-se com políticas de trabalho e renda, desenvolvimento social, ambiental, educacional e setorial, entre outras (Brasil, 2010a, 2010b). Esse conjunto de elementos configura um diferencial que marca a gênese da constituição de uma identidade social própria, tanto para os agentes quanto para as instituições inseridas nesse contexto.

Nesse contexto, por meio de uma revisão documental e bibliográfica, de caráter exploratório e descritivo (Gil, 2019), este trabalho tem como objetivo analisar a trajetória de desenvolvimento das ofertas do Proeja, considerando os desafios, os avanços e as limitações que marcam essa política educacional na Rede Federal. Refletir sobre o Proeja implica compreender suas funções sociais e suas finalidades, assim como suas tensões históricas. Do mesmo modo, torna-se necessário dialogar com os princípios que fundamentam uma escola popular, democrática

e emancipadora, conforme defendido por Freire (2001), que concebe a EJA como um ato político, ético e de produção de conhecimento (Vasques; Anjos; Souza, 2019).

Para a realização do estudo, a análise abrangeu leis, decretos, portarias, ofícios circulares da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), bem como resoluções e pareceres emitidos pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). No âmbito do IFF, foram examinados documentos institucionais, como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o Projeto Político-Pedagógico Institucional (PPI). A revisão bibliográfica, de caráter narrativo, fundamentou-se em estudos nacionais e internacionais sobre a temática, selecionados com base em critérios de relevância definidos pelo pesquisador.

O desenvolvimento deste trabalho inicia-se com uma breve descrição da trajetória de constituição da RFEPCT e do IFF, destacando os marcos legais e institucionais que fundamentam sua criação e expansão. Em seguida, aborda-se o processo de implementação do Proeja, sua trajetória histórica, os referenciais conceituais e estruturais que o sustentam, bem como os desdobramentos desse percurso para a efetivação da oferta no contexto do IFF. Na parte final, são apresentadas considerações sobre os desafios enfrentados e as perspectivas para a continuidade e fortalecimento dessa modalidade. O estudo busca contribuir com reflexões sobre a articulação entre as políticas públicas de inclusão, expansão e formação de jovens e adultos no âmbito da EPT.

OS INSTITUTOS FEDERAIS COMO POLÍTICA PÚBLICA: ANÁLISE NO CONTEXTO DO IFF

Os Institutos Federais (IFs), integrado à RFEPCT, criado pela Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008, pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, por meio da Setec, desenvolve suas ações de acordo com a política emanada do Ministério da Educação (MEC). Constitui-se por um conjunto de instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializadas na oferta de educação profissional, científica e tecnológica, integradas aos diferentes níveis e modalidades de ensino. Seu objetivo é fornecer educação profissional, científica e tecnológica em todos os níveis e modalidades, visando a formação e capacitação de cidadãos para atuar em diversos setores da economia, com foco no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional (Brasil, 2008a). A RFEPCT está fundamentada em uma história de construção socioeducacional que já conta com mais de um século de existência, tendo iniciado suas atividades como instrumento de política voltado para que pessoas menos favorecidas e sem recursos aprendessem uma profissão (Brasil, 2006b).

A proposta educacional dos IFs compromete-se a unir a construção do conhecimento à transformação social, fundamentada na EPT, e apresenta um caráter inovador decorrente das especificidades de sua identidade institucional. Essa identidade se configura pela expansão territorial, pela estrutura multicampi, pela definição da abrangência das ações e pela organização pedagógica verticalizada, que abrange desde a educação básica, passando pela Formação Inicial e Continuada (FIC), até os níveis superiores. Segundo levantamento realizado pela Plataforma Nilo Peçanha (Brasil, 2022), até 2023 foram implementados 38 institutos em todo o país, distribuídos em 659 unidades, presentes nos 26 estados da Federação e no Distrito Federal. Esses institutos oferecem cursos técnicos, superiores de tecnologia, licenciaturas, especializações, mestrados e doutorados (Brasil, 2008a).

De acordo com Oliveira et al. (2020, p. 36),

[...] um aspecto importante a ser considerado como resultante da criação dos institutos está relacionado ao alcance que o processo de expansão obteve, desde seu início, a partir da criação do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação, no final de 2005. A estrutura multicampi dos institutos possibilitou a “entrada” da Educação Profissional em lugares até então desprovidos de oportunidades mínimas de formação técnica e superior.

Os IFs manifestam, portanto, a ampliação das políticas públicas, enfatizando o ensino, a pesquisa e a extensão em sua dimensão igualitária, política, econômica e social. Essas instituições configuram-se como instrumentos para a construção de um país mais justo, ao propor uma educação pública, gratuita e de qualidade para todos os cidadãos, com vistas

à universalidade dos valores humanos (Pacheco, 2012). Em síntese, trata-se de um modelo institucional educativo e inovador, no que tange à proposta político-pedagógica, sem paralelo em outros países. Conforme Pacheco (2011 *apud* Oliveira et al., 2020), esse modelo está fundamentado na verticalização do ensino, em que os docentes atuam em diferentes níveis, e os discentes compartilham espaços pedagógicos diversificados, que abrangem desde a educação básica até o doutorado. É sob essa perspectiva que os IFs assumem o papel de agentes estratégicos na estruturação das políticas públicas nas regiões em que atuam, estabelecendo uma interação direta com o poder público e as comunidades locais.

O IFF, por sua vez, conforme estabelecido pela Lei n.º 11.892, constitui-se como uma autarquia federal vinculada à SETEC/MEC. Atua na oferta de ensino, pesquisa, extensão e inovação nos níveis básico, profissional e superior, abrangendo as regiões Norte, Noroeste, Baixadas Litorâneas e Metropolitana do estado do Rio de Janeiro, por meio de uma estrutura multicampi e gestão delegada. Trata-se de uma instituição especializada em EPT, fundamentada na integração dos conhecimentos técnicos e tecnológicos com as práticas pedagógicas. Assim, seu objetivo principal é a formação e qualificação de profissionais para diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional (Brasil, 2008a).

O IFF tem como missão promover a educação na perspectiva da formação integral dos educandos e do desenvolvimento regional, assumindo o compromisso com a definição e a execução de políticas públicas de educação e trabalho, articulando os atores socioeducacionais e econômicos. A instituição busca ser inclusiva, fundamentando-se na gestão colegiada e democrática, integrando, além do tripé ensino, pesquisa e extensão, as áreas de inovação, esporte, cultura e internacionalização (Cara; Cruz; Manhães, 2023). Dessa forma, o IFF contribui para a democratização do acesso à educação pública na região de sua abrangência, resultado da interiorização da rede federal. Essa expansão implica avanços nos aspectos de infraestrutura, gestão de pessoas e nas condições de acesso, permanência e êxito dos estudantes.

A estrutura institucional do IFF, representada no mapa da Figura 1, foi consolidada durante o movimento de territorialização, com a expansão da instituição por 12 municípios do estado do Rio de Janeiro. Essa rede é composta por 12 campi, um Polo de Inovação, um Centro de Referência em Tecnologia, Informação e Comunicação na Educação, e um Centro Administrativo, onde está situada a Reitoria, no município de Campos dos Goytacazes/RJ.

No IFF, são ofertados cursos de EPT que complementam os diferentes níveis e modalidades da educação, a saber: qualificação profissional, incluindo a formação inicial e continuada de trabalhadores; educação profissional técnica de nível médio, com saídas intermediárias de qualificação profissional técnica e cursos de especialização profissional técnica; e educação profissional tecnológica, nos níveis de graduação e pós-graduação, abrangendo saídas

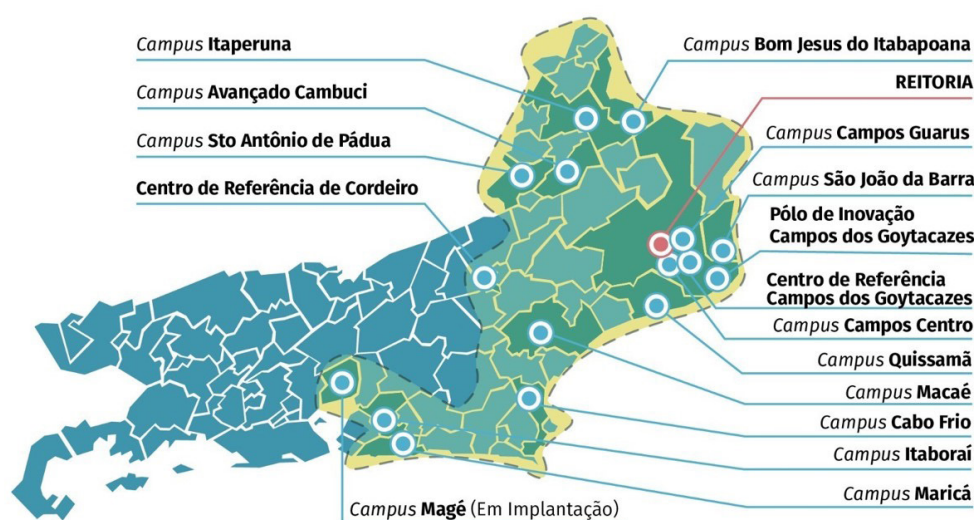


Figura 1. Mapa de Abrangência geográfica do IFF.

Fonte: Repositório digital do IFF (Instituto Federal Fluminense, 2025).

intermediárias de qualificação profissional tecnológica, cursos de especialização profissional tecnológica e programas de mestrado e doutorado profissional. Tais cursos são previstos na LDBEN, Lei n.º 9.394 (Brasil, 1996), artigos 39 a 42, regulamentada pela Lei n.º 11.741, de 16 de julho de 2008 (Brasil, 2008b), e pelo Decreto n.º 5.154, de 23 de junho de 2004 (Brasil, 2004). Este decreto foi posteriormente alterado pelo Decreto n.º 8.268, de 18 de junho de 2014 (Brasil, 2014), e normatizado pela Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) do Conselho Pleno (CP) n.º 1, de 5 de janeiro de 2021 (Brasil, 2021).

A transversalidade e a verticalização constituem aspectos que contribuem para a singularidade do desenho curricular das ofertas educativas apresentadas no IFF, implicando reconhecimento de fluxos que permitam a construção de itinerários de formação entre os diferentes cursos da EPT. Posto isso, o conhecimento de forma integrada e verticalizada exige uma postura que supere o modelo hegemônico disciplinar. Significa pensar um profissional da educação capaz de desenvolver um trabalho reflexivo e criativo e de promover transposições didáticas contextualizadas que possibilitem a construção da autonomia dos educandos (Pacheco, 2011).

No contexto explicitado, o IFF constitui uma perspectiva de “[...] ampliar sua inserção social, contribuindo para o desenvolvimento social e econômico do estado” (Instituto Federal Fluminense, 2018). É diante dessa concepção que o IFF assume o papel de agente estratégico na estruturação das políticas públicas para a região que polariza, estabelecendo uma interação mais direta junto ao poder público e às comunidades locais. Sob essa ótica, a demanda de sujeitos a serem atendidos por aquelas instituições, seus grupos de interesses e seus perfis escolares e profissionais deve nortear a multiplicidade de propostas.

Com amparo na disposição legal, na lei maior da educação nacional, a possibilidade de integração da educação profissional à educação básica para jovens e adultos deixa de ser pautada em decretos e constitui-se parte do arcabouço legal da educação brasileira. Assim, no bojo das políticas públicas que buscam a formação de jovens e adultos por meio da articulação entre a educação básica e a formação profissional, o Governo Federal criou o Proeja. Nesse contexto, é importante destacar que o Proeja foi instituído, no âmbito da RFEPCT, pelo Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005, como uma estratégia para garantir o direito à educação integrada à formação profissional para jovens e adultos que não concluíram o ensino médio na idade regular. No ano seguinte, o programa foi ampliado por meio do Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, tornando-se uma política nacional, estendida também às redes estaduais, municipais e às entidades do Sistema S, com o objetivo de promover a elevação da escolaridade e a qualificação profissional, considerando as especificidades dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos e suas relações com o mundo do trabalho (Brasil, 2005a, 2006a).

Assente nessa diversidade, a oferta deve se estruturar desde a qualificação de trabalhadores, por meio de cursos de curta duração de FIC, até os processos de reconhecimento de saberes e certificação profissional. Também deve contemplar a construção de ofertas institucionais baseadas em itinerários formativos organizados por eixo tecnológico. Nesse sentido, é necessário prever o aproveitamento de estudos e de experiências laborais, concebidos como uma proposta educativa específica da EPT, que favorece a qualificação, a requalificação e o desenvolvimento profissional de trabalhadores, nos mais variados níveis de escolaridade e de formação, até a consolidação da formação técnica de nível médio, articulada ao Ensino Médio na modalidade EJA (Instituto Federal Fluminense, 2018). Diante desse cenário, no tópico a seguir, serão apresentados os aspectos conceituais e os elementos fundamentais da implantação do Proeja no Brasil e no IFF.

PROEJA: TRAJETÓRIA E IMPLEMENTAÇÃO

Diante do compromisso dos Institutos Federais com uma educação pública, inclusiva e socialmente referenciada, voltada à formação integral dos sujeitos e ao desenvolvimento regional, destaca-se, entre suas ofertas, o Proeja. O Programa configura-se, portanto, como uma política pública educacional orientada pela concepção de educação como direito de todos. Constitui uma estratégia voltada para enfrentar as desigualdades educacionais historicamente produzidas, especialmente aquelas que afetam sujeitos jovens e adultos com trajetórias de escolarização interrompidas. Este público, portador de saberes oriundos de experiências diversas no mundo do trabalho e na vida, busca, por meio do programa, não

apenas a elevação da escolaridade, mas também uma formação profissional que articula conhecimentos técnicos, científicos e culturais, ampliando as possibilidades de inserção socioprofissional e de participação ativa na sociedade (Brasil, 2006b).

A edição do Decreto nº 5.478/2005, do Decreto nº 5.840/2006, bem como da Lei nº 9.394/1996 (LDB), especialmente após sua alteração pela Lei nº 11.741/2008, consolida uma política pública voltada para a Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional. Essa política tem como objetivo não apenas a elevação da escolaridade, mas também o reconhecimento e a valorização dos conhecimentos oriundos das experiências de vida e de trabalho dos educandos, na perspectiva da formação integral. O intuito é possibilitar ao indivíduo uma compreensão ampliada da realidade social, política, econômica e cultural, bem como do mundo do trabalho, distanciando-se de uma lógica formativa centrada exclusivamente nas demandas mercadológicas. Abandona-se, assim, a concepção restrita de formar sujeitos apenas para atender às necessidades do mercado, em favor de uma proposta que compreende os estudantes como sujeitos históricos e políticos, capazes de compreender, atuar e transformar a realidade em que estão inseridos.

Para Rodrigues (2010, p. 40), é preciso considerar que:

[...] o programa traz novos desafios para a construção e a consolidação de uma proposta educacional de inclusão social emancipatória [...] e aspira a uma formação continuada que permite a mudança de perspectiva de vida dos jovens e adultos; [...] a ampliação de leitura de mundo e a participação efetiva e crítica nos processos sociais.

Em 2007, foi elaborado o Documento Base do Proeja, com o objetivo de refletir sobre a problemática da educação básica brasileira, em especial, no âmbito do Proeja, além de nortear a elaboração dos projetos político-pedagógicos dos cursos (Ivo; Hypolito, 2012). O documento apresenta um diagnóstico da EJA no Brasil, das políticas públicas até então destinadas a esse público, bem como dos desafios inerentes à implementação de uma política de integração entre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e o Ensino Médio na modalidade EJA. Ademais, discorre sobre os fundamentos do projeto político-pedagógico integrado, suas concepções, princípios e aspectos operacionais (Brasil, 2007b).

Consoante o Documento Base (Brasil, 2007b), o Proeja se estrutura com a finalidade de proporcionar uma formação que articula uma educação básica sólida com uma formação profissional, de maneira indissociável. Em outras palavras, busca-se a formação integral dos educandos, considerando tanto sua atuação no mundo do trabalho quanto sua condição de sujeitos históricos, com trajetórias marcadas por experiências singulares. Essa perspectiva envolve, ainda, a formação para o exercício pleno da cidadania, pautada no reconhecimento das especificidades dos jovens e adultos. Além disso, implica compreender a EJA como um campo de conhecimento específico, o que demanda investigações sobre as reais necessidades de aprendizagem desse público, bem como a formação qualificada de servidores para atuar nessa modalidade de ensino.

Dando continuidade, o referido documento apresenta os seis princípios que fundamentam a política, os quais foram definidos a partir das teorias da educação em geral e de estudos específicos oriundos de reflexões teórico-práticas no campo da EJA. São eles: (1) inclusão da população nas ofertas educacionais; (2) inserção orgânica da modalidade EJA integrada à Educação Profissional nos sistemas educacionais públicos; (3) ampliação do direito à educação básica por meio da universalização do Ensino Médio; (4) o trabalho como princípio educativo; (5) a pesquisa como fundamento da formação; e (6) o reconhecimento das condições geracionais, de gênero e das relações étnico-raciais como elementos constitutivos da formação humana e dos modos como se produzem as identidades sociais (Brasil, 2007a).

As diretrizes consubstanciadas no Documento Base do Proeja (Brasil, 2007b) evidenciam uma preocupação com os elevados índices de exclusão educacional que acometem jovens e adultos no Brasil. Essas diretrizes sustentam os objetivos do programa, com ênfase na ampliação do acesso da população ao ensino profissional e na democratização da educação básica. Tal orientação se alinha às políticas e ações do MEC, particularmente no que se refere ao fortalecimento, à expansão e à melhoria da qualidade da Educação Profissional no país (Lopes, 2009).

O Proeja destina-se a estudantes jovens e adultos que demandam atenção pedagógica diferenciada, na perspectiva de que tratar de forma igual os desiguais aprofunda as desigualdades. Torna-se, portanto, imperativo compreender como esses sujeitos produzem conhecimento, quais são seus interesses, suas necessidades, seus contextos socioculturais de origem, bem como seus anseios e ritmos de aprendizagem. Esses elementos são fundamentais para a elaboração de currículos, materiais pedagógicos e planejamentos contextualizados, que possibilitem uma formação integral. Tal formação visa não apenas à apropriação dos saberes historicamente construídos, mas também à compreensão crítica de si, do mundo e das relações sociais, permitindo que, por meio do trabalho, esses sujeitos possam transformá-los (Santos; Grossi, 2010).

A proposição do Proeja traz aspectos apontados como:

[...] inovadores, qualitativos e quantitativos, de amplitude, concepção e localização para a educação no país, sobretudo no que trata da oferta de educação básica (no nível fundamental ou no nível médio) integrada à educação profissional, na modalidade da educação de jovens e adultos, além da formação de professores especialistas para a atuação nestes cursos e modalidades. Nesse sentido, podemos afirmar que o ensino médio integrado à educação profissional na modalidade de educação de jovens e adultos é uma iniciativa pioneira, que não encontra precedentes na história da educação brasileira, em especial no relativo à oferta nas redes públicas (Lima Filho, 2010, p. 114).

O Proeja adota prioritariamente o modelo de oferta articulada na forma integrada, embora, considerando as especificidades do seu público-alvo, também admita a oferta na forma concomitante, especialmente no âmbito dos cursos de FIC para qualificação profissional. O programa é destinado a jovens e adultos com idade igual ou superior a 18 anos, ainda que não haja impedimento legal para a participação de jovens entre 15 e 17 anos, desde que atendam aos critérios estabelecidos pelas instituições. Trata-se de uma modalidade de oferta exclusivamente presencial, estruturada a partir de um currículo integrado, que visa articular a formação básica e a profissional. Essa proposta pedagógica possibilita aos estudantes não apenas a inserção no mundo do trabalho, mas também uma compreensão ampliada e crítica das dinâmicas sociais, políticas, econômicas e ambientais que caracterizam a contemporaneidade (Brasil, 2007a).

Assim, a oferta da EJA na RFEPCT constitui-se uma tentativa de inclusão da maioria desprivilegiada, que não pode frequentar uma escola. Dessa maneira, conforme apontam Faria e Assis (2014), o desafio está em discutir as formas de inclusão e o impacto social dessa política, especialmente considerando as condições históricas de exclusão e os processos de socialização que muitos jovens e adultos enfrentam. O compromisso é superar essas barreiras para garantir uma formação integral, que permita a esses sujeitos compreenderem a si mesmos e o mundo em que vivem, promovendo sua transformação por meio do trabalho e da educação.

O programa estabelece um compromisso com a formação humana, constituída pelos saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos integrados à formação profissional. Dessa forma, objetiva proporcionar ao estudante uma compreensão do mundo que lhe permita atuar nele, contribuindo para a construção de uma sociedade justa, configurando-se como uma “[...] formação na vida e para a vida e não apenas de qualificação do mercado ou para ele” (Brasil, 2006b, p. 10). Conforme Arroyo (2005), a EJA situa-se em um campo ainda não consolidado no que se refere às políticas públicas e às diretrizes educacionais, sendo “[...] um campo aberto a todo cultivo e onde vários agentes participam, de sementeiras e cultivos nem sempre bem definidos ao longo de sua tensa história” (Arroyo, 2005, p. 19).

Na concepção de Moura e Henrique (2012, p. 116), um dos grandes desafios do Proeja é integrar três campos da educação que, historicamente, têm se mantido distantes: o Ensino Médio, a formação profissional técnica de nível médio e a Educação de Jovens e Adultos. Entre esses, destaca-se como maior desafio a efetiva articulação curricular e pedagógica entre essas modalidades:

[...] ampliar o direito à Educação Profissional na Educação Básica, integrando estudantes da Educação de Jovens e Adultos nas dinâmicas curriculares de ensino de um Instituto Federal de Educação e conseguir fazer com que as ofertas resultantes do Programa

efetivamente contribuam para a melhoria das condições de participação social, política, cultural e no mundo do trabalho desses agentes, em vez de produzir mais uma ação de contenção social. Coloca-se ainda outro desafio em um plano mais elevado: a transformação desse Programa em política educacional pública do estado brasileiro.

A defesa da EJA integrada à formação profissional ganhou destaque em duas Conferências Nacionais de Educação, realizadas em 2010 e 2014, consolidando-se como um dos principais objetivos do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 (Brasil, 2014). A Meta 10 do PNE estabelece que, até 2024, 25% das matrículas da EJA sejam ofertadas de forma articulada à Educação Profissional Técnica de nível médio.

Contudo, os dados disponibilizados pelo Painel de Monitoramento do PNE (Brasil, 2024) evidenciam os desafios persistentes na efetivação dessa meta, apresentando variações significativas ao longo dos anos. No período de 2013 a 2016, o percentual permaneceu relativamente estável, com uma média nacional em torno de 2,8%. A partir de 2017 até 2020, observa-se uma redução acentuada, chegando a aproximadamente 1,6%. Em 2022, há uma leve recuperação, alcançando 3,5%, embora esse resultado ainda esteja muito aquém da meta estabelecida, que é de 25%.

É importante destacar que essa média nacional não reflete de forma homogênea a realidade das diferentes regiões do país. O cenário evidencia, além do distanciamento dos compromissos assumidos no PNE, a persistência de uma marcada assimetria regional, que aprofunda as desigualdades no acesso à formação integral. Enquanto a região Nordeste apresenta avanços mais expressivos, alcançando 6% das matrículas na EJA integrada à EPT, outras regiões, como Sul e Sudeste, permanecem com percentuais significativamente reduzidos, limitando-se a 1,1%. As regiões Norte (1,4%) e Centro-Oeste (1,8%) também demonstram baixa adesão a essa modalidade, o que evidencia a carência de políticas públicas estruturantes capazes de promover, de forma efetiva, a expansão e a consolidação dessa oferta no território nacional (Machado D'Ávila; Caetano, 2024).

Diante desse contexto, torna-se evidente que a proposta de articulação da EJA com a Educação Profissional, longe de se materializar como política estruturante de combate às desigualdades, segue sendo tratada de forma periférica, muitas vezes dependente de iniciativas isoladas, sem o devido compromisso do Estado com sua ampliação e consolidação. Isso não apenas compromete a efetividade da Meta 10, como também reflete um projeto educacional que ainda não incorporou, de maneira concreta, os princípios da justiça social e do direito à educação ao longo da vida para jovens e adultos historicamente excluídos.

Essa distância entre as metas estabelecidas e a realidade concreta compromete a ampliação do acesso qualificado e, sobretudo, a consolidação de uma proposta de educação profissional integrada que promova a formação omnilateral dos sujeitos. Como preconiza o Documento Base do Proeja (Brasil, 2007b), torna-se fundamental romper com uma concepção instrumental e restrita de formação voltada exclusivamente para o mercado de trabalho, assumindo uma perspectiva emancipatória que possibilite aos estudantes compreenderem, significarem e intervirem no mundo em que vivem.

Diante desse cenário, é imperativo que as políticas públicas, bem como as instituições educacionais, desenvolvam estratégias efetivas e estruturantes que contemplem a formação continuada de docentes, o fortalecimento da infraestrutura física e pedagógica, a produção de materiais didáticos contextualizados e a implementação de práticas de acompanhamento, acolhimento e suporte aos estudantes. Somente por meio de uma ação comprometida e articulada será possível garantir não apenas o acesso, mas também a permanência, o êxito e a efetiva inclusão social dos sujeitos da EJA na educação profissional integrada.

Em síntese, o Proeja configura-se como uma política pública inédita no cenário educacional brasileiro, trazendo inovações significativas nas reflexões e discussões até então desenvolvidas sobre a Educação de Jovens e Adultos. Além disso, estabelece princípios e concepções que tensionam e confrontam o modelo de formação técnica e profissional historicamente adotado (Ivo; Hypolito, 2012). Diante desse contexto, que articula a EJA e a EPT no âmbito dos IFs, passa-se, no próximo tópico, à análise dos caminhos percorridos pelo Proeja no IFF,

bem como das perspectivas e desafios que se colocam para a oferta dessa modalidade no contexto investigado.

A IMPLEMENTAÇÃO DO PROEJA NO IFF

A expansão da RFEPECT proporcionou ao IFF a ampliação de sua atuação educacional, contemplando distintos níveis e modalidades de ensino, alinhados às demandas sociais, econômicas e formativas. Nesse contexto, o IFF passou a ofertar programas de FIC de trabalhadores; cursos técnicos de nível médio, tanto na modalidade integrada quanto subsequente; cursos na modalidade de Educação a Distância (EaD); além de cursos de Educação Superior, incluindo licenciaturas, bacharelados e cursos superiores de tecnologia, e programas de pós-graduação.

Inserida nesse escopo institucional, o Proeja emerge como uma proposta estratégica, orientada pela concepção de educação como direito, buscando assegurar aos sujeitos historicamente excluídos do processo educacional a conclusão da educação básica, articulada à formação profissional. Tal iniciativa reafirma o compromisso institucional com uma educação pública, gratuita, inclusiva e socialmente referenciada.

A implementação do Proeja no IFF foi iniciada no período de 2005 a 2006, em consonância com as diretrizes estabelecidas pelo governo federal, que orientavam sua constituição e efetivação até o ano de 2007. Esse processo foi regulamentado pela Portaria nº 2.080, de 13 de junho de 2005 (Brasil, 2005b), que definiu as diretrizes para a oferta de cursos de educação profissional integrada ao ensino médio na modalidade EJA, no âmbito dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), Escolas Técnicas Federais, Escolas Agrotécnicas Federais e Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais.

De acordo com essa normativa, a oferta integrada compreende tanto cursos e programas de FIC de trabalhadores, quanto de EPT de Nível Médio, reafirmando o compromisso institucional com a promoção de uma formação integral. Tal diretriz visa articular a educação básica à qualificação profissional, reconhecendo as especificidades dos sujeitos da EJA e buscando enfrentar os processos históricos de exclusão educacional e social que marcam suas trajetórias.

Embora a implementação do Proeja no IFF tenha se iniciado em 2006, observa-se que os desafios relacionados à sua consolidação e efetivação permanecem presentes. Por se tratar de uma proposta que rompe com modelos tradicionais de organização curricular, articulando educação básica e formação profissional na modalidade de EJA, o programa ainda demanda constantes processos de reflexão, formação docente e aprimoramento institucional. As especificidades pedagógicas, metodológicas e organizacionais dessa modalidade exigem debates permanentes no âmbito dos IFs especialmente no que se refere à construção de práticas integradas e à superação das concepções fragmentadas de ensino.

Nesse contexto, Silva (2010) afirma que, em 2006, o IFF, à época denominado CEFET-Campos, integrante da RFEPECT,

[...] consciente das potencialidades que a instituição apresenta no contexto regional e com a preocupação de democratizar o acesso e a permanência de jovens e adultos trabalhadores, fazendo-os ter, assim como os demais jovens do Ensino médio regular, as chances de estar num ambiente educacional de qualidade dotado de recursos que somente algumas universidades do estado teriam, tem investido também nos seguintes programas: Programa de Ensino Supletivo de Ensino Fundamental e de Ensino Médio em parceria com a Rede Pública Estadual (NACES), Programa de Alfabetização de Adultos e, durante o ano de 2006, desenvolveu junto à SETEC/MEC o seu Programa de Educação Profissional Integrada para Jovens e Adultos (Relatório de Gestão do Cefet Campos de 2006, p. 29) (Silva, 2010, p. 73).

A oferta inicial do Proeja no IFF foi fundamentada nas experiências acumuladas anteriormente com a oferta da EJA, considerando suas especificidades e demandas. Destaca-se, nesse contexto, a atuação do Núcleo Avançado do Centro de Estudos Supletivos (NACES), instituído pelo Decreto nº 10.335/1987, que tinha como objetivo proporcionar aos sujeitos da EJA oportunidades permanentes de escolarização, por meio do uso de metodologias diversificadas e atendimentos

pedagógicos individualizados. Embora o NACES não tenha sido substituído diretamente pelo Proeja, sua trajetória constituiu uma base importante para a implementação dos cursos integrados, servindo de referência no atendimento às especificidades desse público (Silva, 2010).

Considerando as transformações no contexto educacional e as múltiplas vocações do estado do Rio de Janeiro, o IFF, em 2008, atuava em quatro municípios: Campos dos Goytacazes, Macaé, Cabo Frio e Itaperuna. No período compreendido entre 2006 e 2008, a instituição promoveu expansão significativa, ampliando a oferta de níveis e modalidades de ensino. Entre 2006 e 2008, o IFF passou por uma fase de expansão significativa, ampliando sua oferta educacional tanto em níveis quanto em modalidades de ensino.

Especificamente, o IFF passou a ofertar a EPT de Nível Médio nas formas integrada e subsequente, além da Educação Superior, contemplando cursos de licenciatura, bacharelado e tecnologia. Especificamente, no âmbito da EPT de Nível Médio integrada ao ensino médio, destacam-se os cursos técnicos em Eletrotécnica, ofertado pelo campus Campos Centro a partir de 2006, e os cursos técnicos em Eletrônica e Meio Ambiente, iniciados no campus Campos Guarus em 2007 e 2008, respectivamente. Além disso, na modalidade subsequente, foi implementado o curso técnico em Eletromecânica no campus Campos Guarus, também em 2008. Paralelamente, a oferta de educação superior teve início nos mesmos campi, com destaque para os cursos superiores de tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, que integraram o portfólio institucional ainda em 2006. Esses cursos refletem a orientação do IFF em promover a articulação entre educação profissional técnica e educação superior, com foco na qualificação profissional e na inserção no mercado de trabalho.

Importante ressaltar que essas ofertas iniciadas entre 2006 e 2008 permanecem ativas até o ano de 2024, evidenciando a continuidade do compromisso institucional com a formação profissional integrada à EJA, adaptando-se às demandas regionais e às políticas públicas vigentes. Essa trajetória reflete o alinhamento do IFF com as diretrizes do PNE e a consolidação do Proeja como modalidade estratégica para ampliar o acesso e a permanência de jovens e adultos na educação profissional e tecnológica (Brasil, 2024). No contexto da expansão, foram iniciadas as primeiras turmas do Proeja, ancoradas nas experiências e nas ações que fundamentaram sua implementação. No campus Campos Centro, a oferta se deu por meio do Curso Técnico em Eletrotécnica. No ano seguinte, foi implantado o Curso Técnico em Eletrônica no campus Campos Guarus e, em 2008, o Curso Técnico em Meio Ambiente.

O processo de expansão institucional também envolveu a interiorização das ações educacionais, com a criação de novos campi nos municípios de Cambuci, Bom Jesus do Itabapoana, Itaboraí, Maricá, São João da Barra, Santo Antônio de Pádua e Quissamã, ampliando o alcance da instituição para um total de doze campi. No âmbito teórico, a oferta integrada de educação profissional técnica e educação de jovens e adultos representa uma estratégia fundamental para garantir a efetivação do direito à educação ao longo da vida, conforme previsto na Constituição Federal de 1988 e reafirmado no PNE. Segundo Demo (2008), a EJA deve promover uma educação emancipatória, que possibilite a inserção social e profissional dos sujeitos, contemplando suas especificidades e trajetórias de vida. Nesse sentido, o Proeja, ao articular a educação profissional com a formação básica, responde a uma demanda histórica de inclusão e justiça social (Sacramento, 2016; Ivo; Hypolito, 2012).

Assim, a inserção do Proeja no IFF constitui-se em uma resposta institucional à necessidade de oferecer oportunidades educativas a jovens e adultos que tiveram suas trajetórias educacionais interrompidas, fragmentadas ou limitadas, alinhando-se às diretrizes que orientam a democratização da educação e a valorização da diversidade sociocultural dos estudantes (Freire, 1996; Tardif, 2014). Dessa forma, o programa reafirma o compromisso do IFF com a promoção de uma educação integral, inclusiva e socialmente referenciada, capaz de articular formação geral e técnica, alinhada às demandas regionais e nacionais.

Nesse contexto, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) constitui-se como um documento oficial, de caráter obrigatório, conforme regulamentação do MEC. Nele estão expressas a identidade institucional, a missão, o planejamento estratégico, as diretrizes e as políticas que orientam o desenvolvimento da instituição no horizonte de cinco anos. Trata-se, portanto, de um instrumento norteador para a expansão e a diversificação da oferta de cursos.

Embora de forma ainda incipiente, identificam-se no PDI possibilidades de ampliação da oferta de cursos de FIC na modalidade EJA, como registrado no campus Cabo Frio, no ano de 2009. Nesse mesmo período, houve a ampliação do Proeja com a implementação do Curso Técnico em Eletrotécnica no campus Itaperuna. Dando continuidade ao processo de expansão, em 2013 foi iniciado o Curso Técnico em Segurança do Trabalho, no campus Quissamã, evidenciando o avanço gradual da modalidade no âmbito institucional.

Ao se analisar o PDI (2010-2014) do IFF, observou-se que estavam previstas, para o período, a implantação de cursos de FIC e de EPT de Nível Médio na modalidade Proeja. Dentre os cursos planejados destacam-se: Eletricista Instalador Predial, Pesca e Aquicultura, ambos vinculados ao campus Cabo Frio; Curso Técnico em Eletrônica (Proeja), no campus Campos Centro; além dos cursos FIC de Caldeiraria e o Curso Técnico em Eletrotécnica, no campus Macaé.

Apesar desses avanços, verificou-se que a expansão da oferta, quando comparada ao crescimento de outras modalidades e ao número de campi instituídos no mesmo período, ocorreu de forma restrita e pontual. Tal constatação é evidenciada pelo número limitado de cursos efetivamente implantados do Proeja frente ao conjunto de demandas dos territórios atendidos pela instituição. Esse cenário reflete os desafios históricos da consolidação do Proeja no âmbito da Rede Federal, que, conforme aponta Sacramento (2016), enfrenta entraves estruturais, pedagógicos e culturais, tanto na formulação de políticas internas quanto na mobilização de condições institucionais para o atendimento efetivo desse público.

As propostas apresentadas no Plano de Oferta de Cursos e Vagas (POCV), contido no PDI (2018-2022) do IFF, constituem-se em diretrizes orientadoras para as decisões institucionais no que tange à expansão, manutenção ou extinção de cursos, bem como à definição da distribuição de vagas nos diversos campi. Entre essas diretrizes, destaca-se a observância do disposto no parágrafo 1º do Art. 2º do Decreto nº 5.840/2006, que determina que, no âmbito da RFEPECT, no mínimo 10% do total das vagas de ingresso da instituição seja destinado aos cursos do Proeja.

Contudo, ao analisar o PDI 2018-2022 (Instituto Federal Fluminense, 2018), observa-se que a projeção institucional para a soma das ofertas na modalidade EJA-FIC (itinerário formativo) e EJA-Técnico (ensino médio integrado Proeja) corresponde a aproximadamente 3% do total de vagas da instituição até o final do período de vigência do plano, percentual substancialmente inferior ao estabelecido na legislação vigente.

Essa tendência de suboferta, no entanto, não é um fenômeno recente. Desde a implantação inicial dos cursos Proeja no IFF, em meados de 2006, observa-se uma participação percentual bastante restrita no conjunto das ofertas institucionais. Naquele momento, foram implementados cursos como Eletricista Instalador Predial (Campus Campos Centro), Eletrônica (Proeja no Campus Campos Centro), Pesca e Aquicultura (Campus Cabo Frio) e FIC em Caldeiraria (Campus Macaé), além do Curso Técnico em Eletrotécnica no Campus Itaperuna, implantado em 2009, e posteriormente, o Curso Técnico em Segurança do Trabalho no Campus Quissamã, em 2013.

Apesar dessas iniciativas, o percentual das vagas destinadas ao Proeja sempre se manteve aquém dos 10% legalmente previstos. Segundo dados extraídos dos próprios documentos institucionais, como o PDI 2010-2014 e o PDI 2018-2022, esse percentual oscilou entre 2% e 3% do total das vagas de ingresso, tanto no período inicial quanto nas projeções mais recentes. Em 2024, considerando os dados disponíveis, a participação dos cursos na modalidade EJA-Técnico e EJA-FIC mantém-se nesse patamar, sem alcançar a meta mínima determinada pelo Decreto nº 5.840/2006.

Esse cenário evidencia, portanto, uma limitação institucional persistente na efetivação da política pública destinada à EJA integrada à EPT. Tal realidade pode ser atribuída a múltiplos fatores, entre eles: dificuldades estruturais e pedagógicas para implementação e manutenção desses cursos; baixa procura decorrente de fatores socioeconômicos que afetam o público-alvo da EJA; desafios na articulação entre a formação geral e a formação técnica; e, não menos importante, possíveis fragilidades no compromisso político-institucional com a ampliação desse segmento educacional.

Ainda conforme o PDI 2018-2022, para que a meta legal seja atingida, é necessária uma reconfiguração de oferta que demandará a revisão dos projetos pedagógicos e a aplicação de novas estratégias ao público da EJA. Portanto, a próxima revisão do POCV poderá prever

a ampliação da oferta, considerando as políticas para Educação de Jovens e Adultos que vêm sendo discutidas no IFF. Ao se pensar a construção dos cursos oferecidos, o Projeto Político Institucional (PPI) do IFF, documento integrante do PDI, preconiza a elaboração de “[...] um currículo inclusivo que considera diferentes perfis sociais, faixas etárias e regionalidades dos estudantes ingressos, adotando linhas teórico-metodológicas apropriadas ao processo de ensino aprendizagem” (Instituto Federal Fluminense, 2018, p. 61).

Não obstante, a partir de 2018, diante das diversas possibilidades legais, foram adotadas ações concretas visando à ampliação da oferta da EJA, articulada à EPT, com foco na elevação da escolaridade e na formação para o mundo do trabalho. Quando se trata de assegurar o direito à educação, torna-se imperativo compreender a necessidade da integração entre as políticas públicas educacionais e de desenvolvimento social, visto que a negação desse direito contribui diretamente para a precarização das condições de vida dos jovens e trabalhadores e para o aprofundamento das desigualdades sociais.

Compreende-se, assim, que, mediante processos de diálogo com as comunidades, os setores produtivos e as redes de ensino, são possíveis identificar prioridades sociais, reconhecer limites, bem como explorar as potencialidades e estratégias mais adequadas para garantir uma oferta formativa efetiva. Sob essa perspectiva, o IFF desenvolveu algumas ações significativas no sentido de ampliar essa oferta. Entre elas, destaca-se a experiência do Campus Campos Guarus, que, em 2018, firmou parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Campos dos Goytacazes/RJ, para a implementação de cursos FIC na modalidade EJA-EPT, como Eletricista de Instalações Prediais de Baixa Tensão, Operador de Computador e Balconista de Farmácia, visando atender à demanda de jovens e adultos trabalhadores em busca de qualificação profissional aliada à escolarização. Além disso, em 2020, o Campus Macaé iniciou a oferta do Curso Técnico em Logística, na modalidade Proeja (Ensino Médio Integrado à Educação Profissional), ação prevista no PDI (Instituto Federal Fluminense, 2018) e que marca a expansão da oferta de cursos técnicos integrados à EJA na instituição.

Em termos quantitativos, embora essas iniciativas representem avanços, o crescimento ainda é tímido frente ao que determina a lei. Tomando como base os dados institucionais disponíveis, observa-se que, em 2018, o percentual de vagas destinadas às ofertas do Proeja representava aproximadamente 2,1% do total de vagas da instituição. Com as ações implementadas até 2024, esse percentual subiu para cerca de 3%, o que, apesar de representar uma ampliação, ainda está significativamente abaixo do percentual mínimo legalmente estabelecido. Portanto, esses dados reforçam a necessidade de revisão dos projetos pedagógicos, ampliação dos processos de articulação interinstitucional e a adoção de estratégias mais assertivas e integradas para garantir o efetivo acesso, permanência e êxito dos estudantes da EJA, reafirmando o compromisso institucional com a democratização do acesso à educação e a superação das desigualdades educacionais.

De acordo com as informações contidas na Plataforma Nilo Peçanha (PNP) (Brasil, 2022), implementada pela Setec do MEC, destinada à coleta, ao tratamento e à publicização de dados oficiais da RFEPCT, os cursos do Proeja em todo o Brasil, em 2021, tinham 17.706 matrículas (ver gráfico 1). Nota-se que houve um forte aumento de 17.756 para 23.474 matrículas (+32,2%), de 2019 a 2020, acompanhado por uma queda de quase 25% entre os dois últimos anos da série. A diminuição pode ser em grande parte justificada pela pandemia de coronavírus. Do total de matrículas no Proeja em todo o país, 483 encontravam-se no IFF, ou seja, 2,73%. Convém ressaltar que os números de matrículas nos cursos do Proeja da instituição também oscilaram no período de 2017 a 2022, com uma significativa queda nos dois últimos anos.

No ano letivo de 2020, a suspensão de atividades acadêmicas presenciais, em decorrência da pandemia de covid-19, promoveu alterações nos índices dos cursos do Proeja, tanto na RFEPCT quanto no IFF. Isso se refletiu nos indicadores e na baixa no número de matrículas, conforme percebido nos resultados apresentados no Gráfico 1. Há que se considerar que os docentes foram orientados, ao longo daquele ano, a adequar e flexibilizar suas metodologias de ensino e de avaliação durante o ensino remoto. Da mesma maneira, eles utilizaram diferentes estratégias de “resgate”, visando garantir a permanência e o êxito do maior número de estudantes. Ademais, os dados quanto à oferta de cursos FIC-EJA/EPT (Fundamental) nos campi do IFF ainda são incipientes para serem inseridos na discussão. Tais dados poderão ser tratados em um trabalho futuro.

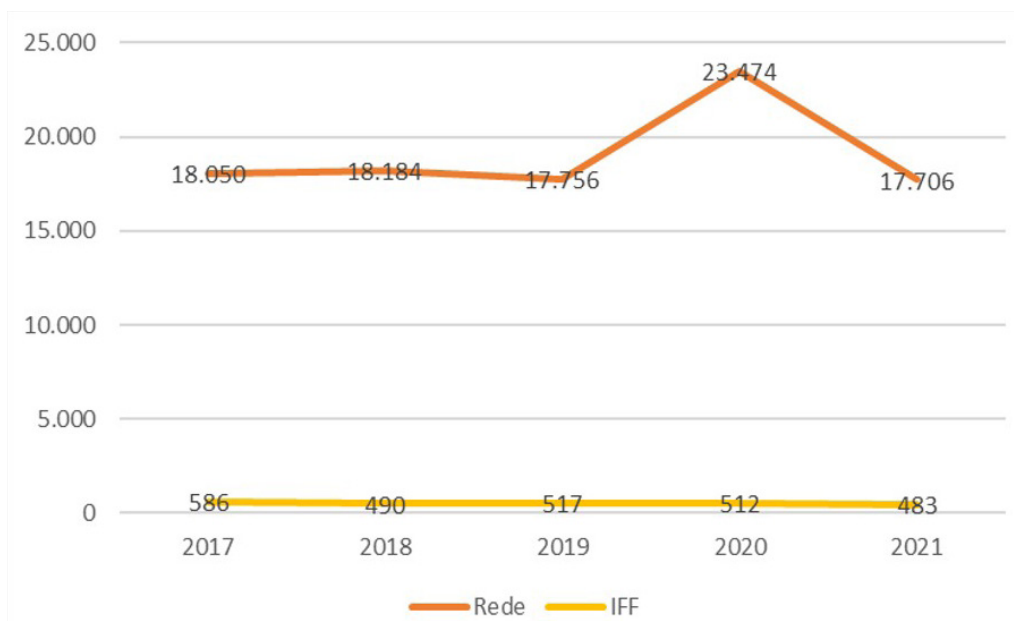


Gráfico 1. Evolução do número de matrículas no Proeja no período de 2017 a 2021.

Fonte: Elaboração própria dos autores (2023) com base nos dados da PNP (Brasil, 2022).

Em 2019, os campi Quissamã e Santo Antônio de Pádua desativaram, respectivamente, os cursos técnicos de Segurança do Trabalho e Logística na modalidade Proeja. No caso do campus Quissamã, a descontinuidade do curso esteve vinculada ao processo de reestruturação da oferta, com a proposta de redirecionamento para outro eixo tecnológico alinhado às demandas formativas do território e à capacidade instalada no campus. Já no campus Santo Antônio de Pádua, a reconfiguração da oferta e a adoção de novas estratégias direcionadas ao público da EJA resultaram na implementação do Curso Técnico em Administração Subsequente por Itinerário Formativo, iniciado em 2020. Não obstante, Santos (2014, p. 102) aponta que o processo de implantação do Proeja, não só no IFF como também nos demais institutos, enfrenta inúmeros desafios, os quais o autor destaca:

[...] a dificuldade com o funcionamento dos diversos setores no horário noturno, como os de serviço social, odontologia, psicologia, pedagogia, secretaria entre outros; a fragilidade do processo de formação continuada para os professores da modalidade EJA; as dificuldades com o transporte escolar, por conta do descaso municipal; a falta de professores com experiência em Proeja; a falta de material didático específico para modalidade e a conscientização de que a distribuição da carga horária dos professores deve contemplar essa modalidade.

Já em 2022, o maior número de estudantes dos cursos do Proeja está concentrado no campus Campos Guarus, com 230 estudantes matriculados regularmente nos Cursos Técnicos em Eletrônica e Meio Ambiente. No campus mais antigo, Campos Centro, estão matriculados 89 alunos. O campus iniciou sua oferta no Proeja com dois cursos, porém hoje está em funcionamento apenas o Curso Técnico em Eletrotécnica. Já no campus Macaé, a oferta acontece no Curso Técnico em Logística, com 66 estudantes matriculados. Por último, o campus Itaperuna conta com 98 estudantes matriculados no Curso Técnico em Eletrotécnica, sendo os dados extraídos da PNP (Brasil, 2022).

Em seu planejamento, os objetivos estratégicos do IFF “[...] proporcionar formação ampla e qualificada” e “[...] ampliar a abrangência de atendimento, diversificando a oferta de cursos considerando a demanda social regional” reforçam a intenção da entidade em ampliar sua efetividade como instituição pública de educação profissional, científica e tecnológica, buscando ativamente o atendimento das demandas da sociedade. Considerados esses desafios, a oferta do instituto é dinâmica, podendo ocorrer a alteração do número de vagas, a criação ou a extinção de cursos (Instituto Federal Fluminense, 2018, p. 118).

No âmbito das diretrizes institucionais definidas no PDI, o IFF estabeleceu metas para a expansão da oferta de cursos na modalidade Proeja. Entretanto, a análise dos dados

apresentados na Tabela 4.4, do PDI (2018-2022, Brasil, 2018, p. 115), as projeções de vagas informadas para esse período, evidencia que os percentuais destinados ao Proeja permanecem significativamente abaixo do patamar mínimo exigido pela legislação, que explicita as metas quantitativas de oferta de vagas na modalidade, conforme estabelecido no PDI 2018-2022, conforme representado na Tabela 1.

Tabela 1. Tabela 4.4 Oferta de vagas dos cursos do Proeja.

Indicadores totais anuais	2018	2019	2020	2021	2022
Vagas de Ingresso em cursos do Proeja (VIng)	216	211	211	211	211
	3,31%	2,93%	2,89%	2,81%	2,83%
Capacidade de Alunos Equivalentes em cursos do Proeja (CAEq)	535	479	423	463	463
	2,82%	2,46%	2,09%	2,21%	2,15%

Fonte: Retirado do PDI (Brasil, 2018, p. 115).

A análise dos dados revela, que as metas definidas institucionalmente não se materializam em consonância com as exigências normativas estabelecidas no artigo 2º, §1º, do Decreto nº 5.840/2006. Embora o PDI aponte, no discurso institucional, a intenção de ampliar a oferta do Proeja, constata-se, empiricamente, que tal expansão permanece incipiente, representando, em média, aproximadamente 3% do total de vagas institucionais durante o período analisado, percentual significativamente inferior aos 10% determinados pela legislação vigente. Ainda que se reconheça como avanço a formalização, no PDI, da meta de ampliação da oferta de cursos na modalidade Proeja, cumpre destacar que a incorporação da proposta no planejamento estratégico institucional não garante, por si só, sua efetivação no plano concreto. Conforme alertam diversos estudos sobre a implementação de políticas públicas (Lotta, 2019), há, historicamente, um descompasso entre a formulação normativa e a execução, especialmente quando se trata de políticas direcionadas a públicos socialmente vulnerabilizados, como é o caso dos sujeitos da EJA. Diante desse cenário, torna-se evidente que a materialização das metas projetadas permanece restrita a iniciativas pontuais e de alcance limitado, insuficientes para atender às demandas sociais e educacionais do público da EJA. Essa constatação impõe a necessidade urgente de uma revisão crítica das práticas institucionais, bem como do fortalecimento de políticas públicas de indução, financiamento e acompanhamento da oferta, de modo a assegurar não apenas o cumprimento do que estabelece a legislação, mas, sobretudo, a efetivação do direito à educação pública, gratuita, de qualidade e socialmente referenciada para trabalhadores jovens e adultos (Brasil, 2006a; Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005).

Observa-se que a implantação dos cursos do Proeja no IFF, embora estruturada a partir dos eixos tecnológicos já consolidados nos campi, numa estratégia de aproveitamento da infraestrutura física e do quadro de servidores, não pode se restringir a uma lógica instrumentalizada pelas demandas imediatistas do mercado de trabalho. Tal perspectiva se distancia da concepção do Proeja enquanto política pública fundamentada na concepção do trabalho como princípio educativo e na formação omnilateral dos sujeitos, articulando a educação básica à formação profissional, conforme preconizam Arroyo (2005), Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) e Moura e Henrique (2012). Conforme Saviani (2007), a educação, enquanto prática social, não deve se submeter às determinações do mercado, mas se orientar por princípios de formação integral, crítica e emancipatória. Nesse sentido, o Proeja assume uma intencionalidade formativa que transcende a mera qualificação para o trabalho, objetivando garantir aos sujeitos da classe trabalhadora condições de acesso ao conhecimento historicamente produzido e à elevação de sua escolaridade de forma integrada, superando, assim, as lógicas fragmentadas e excludentes que historicamente marcaram as ofertas destinadas à EJA (Arroyo, 2005; Freire, 2005).

Diante disso, é imperativo que as instituições da Rede Federal, como o IFF, avancem na efetiva implementação de políticas afirmativas e estruturantes para o Proeja, superando movimentos tímidos e fragilizados, de modo a assegurar o cumprimento da função social que lhes é atribuída, contribuindo para a construção de uma educação democrática, inclusiva e socialmente referenciada (Ciavatta, 2012, Soares; Devechi, 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida neste estudo evidencia que a implementação dos cursos do Proeja no âmbito do IFF reflete as contradições históricas que atravessam a oferta da Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica no Brasil. Embora se constitua como uma política pública de elevada relevância social, sua materialização revela fragilidades que se expressam na descontinuidade da oferta, na redução de matrículas e na ausência de estratégias institucionais robustas para garantir sua consolidação.

Constata-se que a proposta, concebida para assegurar uma formação integral, vem sendo tensionada por práticas que, muitas vezes, priorizam a lógica dos arranjos institucionais e dos eixos tecnológicos preexistentes, subordinando-se, em certa medida, às demandas imediatistas do mercado de trabalho. Essa realidade distancia-se do princípio do trabalho como fundamento educativo, reduzindo a potência formativa do programa a ações fragmentadas e, por vezes, descoladas das necessidades concretas dos sujeitos da EJA.

A recorrente diminuição no número de matrículas, somada às fragilidades nas ações de acompanhamento, indução e permanência, denuncia não apenas um enfraquecimento local da política, mas também os reflexos de um cenário nacional marcado pela desvalorização histórica da EJA, pela descontinuidade de políticas públicas e pela insuficiência de investimentos estruturantes. É preciso reafirmar que a educação destinada aos jovens e adultos trabalhadores não pode ser tratada como política compensatória ou residual.

A efetividade do Proeja pressupõe uma concepção formativa que transcenda a lógica estrita da qualificação para o mercado, comprometendo-se com uma formação omnilateral, capaz de articular saberes científicos, técnicos, culturais e humanísticos. Só assim será possível garantir não apenas a inserção laboral, mas sobretudo a inclusão social, a elevação da escolaridade e o pleno exercício da cidadania. Superar os desafios identificados exige a ruptura com práticas pedagógicas aligeiradas e descontextualizadas, bem como com modelos institucionais que não reconhecem a especificidade dos sujeitos da EJA. Implica, também, enfrentar as barreiras impostas pelas condições socioeconômicas desses estudantes, que impactam diretamente na sua permanência e êxito escolar.

A construção de uma política educacional efetiva para o Proeja demanda, de forma inadiável, investimentos na formação específica de professores, no desenvolvimento de práticas pedagógicas contextualizadas, em ações que garantam a permanência e o êxito dos estudantes, além de um fortalecimento das redes de apoio interinstitucional. Mais do que isso, requer que as instituições assumam, de maneira ética e política, a EJA como direito humano fundamental, parte indissociável de um projeto de desenvolvimento social, democrático e soberano.

O desafio posto não é menor: ressignificar a prática educativa no âmbito do Proeja, reconhecendo os sujeitos trabalhadores como portadores de saberes, de histórias e de direitos. Só assim será possível construir processos formativos emancipatórios, que não se restrinjam a atender às demandas do mercado, mas que, sobretudo, contribuam para a transformação social, para a construção de uma sociedade mais justa, equânime e democrática.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense pelo incentivo e pelo apoio institucional à realização deste estudo, reafirmando seu compromisso com a produção científica e com a promoção de uma educação pública de qualidade.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, M. G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. *In*: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A. G. C.; GOMES, N. L. (ed.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.
- BRASIL. Presidência da República. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 1 jul. 2022.
- BRASIL. Lei nº 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 29 jul. 2022.

BRASIL. Decreto nº 5.154/04, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jul. 2004. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/semtec/educprof/LegislaComum.shtm>. Acesso em: 22 maio 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2005a.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 2.080, de 13 de junho de 2005. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2005b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/proejaportaria2080.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2006a. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/setec>. Acesso em: 19 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos**: documento base. Brasília: MEC, 2006b.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PROEJA**: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos. Educação Profissional Técnica de Nível Médio: documento base. Brasília: MEC/SETEC, 2007a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Documento-base do Proeja de nível médio e técnico**. Brasília: Ministério da Educação, 2007b. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/setec>. Acesso em: 19 jul. 2022.

BRASIL. Presidência da República. 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, 2008a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 18 jun. 2022.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da LDB 9394/96 para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2008b. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/semtec/educprof/LegislaComum.shtm>. Acesso em: 22 maio 2012.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Acelerar a inclusão produtiva**: novo ciclo de investimentos e as oportunidades de superação das desigualdades sociais e regionais. Brasília: MDS, 2010a.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Um novo modelo em educação profissional e tecnológica**: concepções e diretrizes. Brasília: Ministério da Educação, 2010b.

BRASIL. Decreto nº 8.268, de 18 de junho de 2014. Altera o Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 jun. 2014.

BRASIL. Instituto Federal Fluminense – IFF. Resolução nº 43, de 21 de dezembro de 2018. Aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 dez. 2018. Disponível em: <http://cdd.iff.edu.br/documentos/resolucoes/2018/resolucao-34>. Acesso em: 19 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 3, 6 jan. 2021. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=06/01/2021&jornal=515&pagina=19>. Acesso em: 27 jan. 2021.

BRASIL. Plataforma Nilo Peçanha. **Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica**. Brasília: SETEC/MEC, 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 5º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação 2024**. Brasília: Inep, 2024. 625 p.

CARA, G. R. B.; CRUZ, S. R.; MANHÃES, E. K. Acesso, permanência e êxito dos estudantes: uma análise das políticas do IF Fluminense. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, p. e023130, 2023. DOI: <http://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.17266>. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/17266>. Acesso em: 17 mar. 2024.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (ed.). **Ensino médio integrado**: concepções e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012. cap. 3, p. 83-106.

COELHO, J. E.; GONÇALVES, A. R. Proeja: o desafio da integração. **Revista Técnico-Científica do IFSC**, Florianópolis, v. 1, n. 3, p. 63-71, 2012.

DEMO, P. **Educação e qualidade**: o que é o que não é. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

FARIA, C. A.; ASSIS, P. R. O PROEJA integrado à educação profissional: desafios, possibilidades e práticas docentes. **Holos**, Natal, v. 2, p. 123-133, 2014. DOI: <http://doi.org/10.15628/holos.2014.1968>.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 15, n. 42, p. 259-268, 2001. DOI: <http://doi.org/10.1590/S0103-40142001000200013>.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 40. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores**. Porto Alegre: Rede Escola de Governo, 2005. v. 9. Disponível em: <http://redeescoladegoverno.fdrh.rs.gov.br/upload/1392215839>. Acesso em: 17 mar. 2024.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE – IFF. **Mapa dos campi**. Campos dos Goytacazes, 2018. Disponível em: <https://portal1.iff.edu.br/reitoria/diretorias-sistemicas/diretoria-de-comunicacao/mapa-dos-campi>. Acesso em: 19 jul. 2022.

IVO, A. A.; HYPOLITO, A. M. Educação profissional e PROEJA: processos de adesão e resistência à implantação de uma experiência. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 28, n. 3, p. 125-142, 2012. DOI: <http://doi.org/10.1590/S0102-46982012000300006>.

LIMA FILHO, D. L. O PROEJA em construção: enfrentando desafios políticos e pedagógicos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 1, p. 109-128, 2010.

LOPES, J. **Educação profissional integrada com a educação básica**: o caso do currículo integrado do Proeja. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) – Centro Federal de Educação Tecnológica, Belo Horizonte, 2009.

LOTTA, G. **Teorias e análises sobre implementação de políticas públicas no Brasil**. Brasília: Enap, 2019.

MACHADO D'AVILA, C.; CAETANO, D. S. Educação Básica no PNE: da elaboração da agenda à avaliação dos resultados. **Revista Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 29, e29032, 2024. DOI: <http://doi.org/10.34019/2447-5246.2024.v29.44525>. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/44525>. Acesso em: 24 maio 2025.

MOURA, D. H.; HENRIQUE, A. L. S. PROEJA: entre desafios e possibilidades. **Holos**, Natal, v. 2, p. 114-129, 2012. DOI: <http://doi.org/10.15628/holos.2012.914>.

OLIVEIRA, A. R. *et al.* **Bemfica de Educação Profissional e Tecnológica no Brasil**: da história à teoria, da teoria à práxis. Curitiba: CRV, 2020. 276 p. (Coleção Educação Profissional e Tecnológica no Brasil).

PACHECO, E. M. Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica. In: PACHECO, E. M (ed.). **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. São Paulo: Moderna, 2011. p. 13-33.

PACHECO, E. M. (ed.). **Perspectivas da educação profissional técnica de nível médio**: proposta de diretrizes curriculares. São Paulo: Moderna, 2012.

RODRIGUES, D. V. **O Projeto PROEJA Transiarte**: uma experiência de pesquisa-ação em Ciberarte. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

SACRAMENTO, M. P. **A gestão do PROEJA no Instituto Federal da Bahia**: um encontro de duas modalidades de ensino: um mais um é mais do que dois. 2016. 109 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2016.

SANTOS, M. S. F. **De patinho feio a cisne**: desafios da implantação de uma política institucional para o Proeja no IFAL. 2014. 182 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

SANTOS, A. J.; GROSSI, M. G. R. Conhecendo o PROEJA: análise do documento-base da educação profissional. **Educational Technology**, Englewood, v. 15, n. 3, p. 60-74, 2010.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SILVA, V. C. N. **A implementação do Proeja na rede federal de educação profissional e tecnológica**: visão dos gestores. 2010. 178 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

SOARES, S. S.; DEVECHI, C. P. V. Política de formação docente no contexto do Proeja: realidade e perspectivas. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 2, p. 406-421, 2020. DOI: <http://doi.org/10.21723/riaee.v15i2.12907>.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VASQUES, C. C.; ANJOS, M. B.; SOUZA, V. L. G. Políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 16, p. 1-15, 2019.

Contribuições dos autores

SRC e MGN: Elaboração da fundamentação teórica, Estruturação do artigo, Pesquisa, Análise e descrição dos resultados, Formatação, Revisão do manuscrito.

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli

Editora Adjunta Executiva: Profa. Dra. Flavia Maria Uehara