O Boletim de Conjuntura (BOCA) publica ensaios, artigos de revisão, artigos teóricos e empíricos, resenhas e vídeos relacionados às temáticas de políticas públicas.

O periódico tem como escopo a publicação de trabalhos inéditos e originais, nacionais ou internacionais que versem sobre Políticas Públicas, resultantes de pesquisas científicas e reflexões teóricas e empíricas.

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratizacão mundial do conhecimento.



BOLETIM DE CONJUNTURA

BOCA

Ano VI | Volume 19 | Nº 56 | Boa Vista | 2024

http://www.ioles.com.br/boca

ISSN: 2675-1488

https://doi.org/10.5281/zenodo.13751260

BOLETIM DE CONJUNTURA

www.ioles.com.br/boca

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL EM CURSOS TÉCNICOS EM ELETROMECÂNICA NO BRASIL

Lidiane Bittencourt Barroso[1]

Mariglei Severo Maraschin[2]

Resumo

O objetivo deste estudo foi analisar a Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional e Tecnológica no Brasil. Os objetivos específicos incluíram, em uma perspectiva macro, um mapeamento do estado da arte internacional nessa modalidade de ensino e, em nível micro, uma análise dos currículos dos Cursos Técnicos em Eletromecânica oferecidos pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. A revisão da literatura destacou as políticas educacionais. A análise de documentos e a pesquisa bibliográfica foram utilizadas como técnicas de produção de dados. Os resultados revelaram 649 cursos na modalidade de Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional, com 137 cursos técnicos em Eletromecânica distribuídos entre os estados brasileiros. Desses, apenas dois estão na Educação de Jovens e Adultos, evidenciando variações na procura e no abandono. Foram identificadas semelhanças e diferenças nos currículos, como cargas horárias, critérios de seleção e estágio curricular supervisionado. Foram apontadas lacunas nas políticas, como o não cumprimento de metas e a necessidade de maior atenção à educação formal da classe trabalhadora. Concluiu-se que há espaço para melhorias na política de Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional e Tecnológica, visando uma educação mais inclusiva e eficaz.

Palavras-chave: Currículo; Educação de Jovens e Adultos; Educação Profissional e Tecnológica; Política Educacional; Técnico em Eletromecânica.

Abstract

This study aimed to analyze the Youth and Adults Education Integrated Professional and Technological Education in Brazil. Specific objectives included a macro-level mapping of the international state of the art in this educational modality and a micro-level analysis of the curriculum of Technical Courses in Electromechanics offered by the Federal Network of Professional, Scientific, and Technological Education. The literature review highlighted educational policies, while document analysis and bibliographic research were employed as data production techniques. Results revealed 649 courses in the Youth and Adults Education Integrated Professional Education, with 137 technical courses in Electromechanics distributed across Brazilian states. Notably, only two courses are in Youth and Adult Education, indicating variations in demand and dropout rates. Similarities and differences in curriculum were identified, including workload, selection criteria, and supervised internships. Gaps in policies were noted, such as unmet targets and the need for greater attention to the formal education of the working class. The study concludes that there is room for improvements in the policy of Integrated Education of Youth and Adults with Professional and Technological Education, aiming for a more inclusive and effective educational framework.

Keywords: Curriculum; Educational Policy; Electromechanics Technician; Professional and Technological Education; Youth and Adult Education.

[1] Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: lidianebarroso@ctism.ufsm.br

[2] Professora da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Doutora em Educação. E-mail: mariglei@ctism.ufsm.br

INTRODUÇÃO

Este estudo analisou a política de Educação de Jovens e Adultos (EJA) integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), que é conhecida como EJA Integrada à EPT, com foco nos currículos dos Cursos Técnicos em Eletromecânica no Brasil. O tema é relevante, pois a articulação entre na modalidade de ensino pode contribuir para uma formação mais abrangente e inclusiva, atendendo às necessidades de um público que busca qualificação profissional e oportunidades de inserção no mundo do trabalho. No entanto, observa-se que a falta de integração efetiva entre essas políticas educacionais brasileiras pode resultar em uma formação fragmentada, que não atende plenamente às demandas do mercado de trabalho.

É importante explicitar aqui a diferença entre política e programa de EJA. A política de EJA refere-se ao conjunto de diretrizes, normas e objetivos estabelecidos pelo Estado para garantir o direito à educação de jovens e adultos. Ela abrange uma visão ampla e sistemática, que busca integrar a EJA ao sistema educacional como um todo, promovendo a inclusão e a valorização da educação para essa faixa etária. As políticas de EJA são formuladas em níveis federal, estadual e municipal e visam criar um ambiente favorável para a implementação de programas, assegurando recursos, formação de professores e articulação com outras políticas públicas, como saúde e assistência social. Por outro lado, um programa de EJA é uma iniciativa específica que se insere dentro da política de EJA. Os programas são ações concretas que visam implementar as diretrizes estabelecidas pela política, podendo incluir cursos, projetos e atividades voltadas para a alfabetização e formação profissional de jovens e adultos. Os programas podem variar em escopo, duração e metodologia, e são frequentemente desenvolvidos por instituições educacionais, como escolas e universidades, em resposta às necessidades locais.

Além disso, a justificativa para esta pesquisa está na crescente demanda por uma educação formal que não apenas forneça conhecimentos técnicos, e que também promova a inclusão social e a valorização do trabalho. Portanto, o problema central a ser abordado é: em que medida a política de EJA Integrada à EPT se configura na realidade brasileira? Uma análise documental de Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) se torna basilar para identificar como as políticas educacionais estão integradas, contribuindo para a formação de profissionais mais preparados e conscientes de seu papel na sociedade.

Diante disso, o objetivo principal foi analisar a EJA Integrada à EPT no contexto da política educacional brasileira. Como recorte, então, os objetivos específicos incluíram, em uma perspectiva macro, um mapeamento do estado da arte internacional sobre EJA e EJA Integrada à EPT e, em um nível micro, uma análise dos Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos em Eletromecânica na modalidade EJA, ofertados na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica,

também conhecida por Rede Federal de EPCT. A pesquisa se fundamenta em políticas educacionais que discutem a importância da formação técnica integrada à educação básica. A análise de documentos e a pesquisa bibliográfica foram utilizadas como técnicas de produção de dados. Essa escolha metodológica permitiu a compreensão dos currículos dos cursos em questão.

Este é um estudo de natureza qualitativa, descritiva e documental e, está organizado em seções que incluem revisão da literatura, metodologia, resultados e discussão, além das seções de introdução e considerações finais.

REVISÃO DA LITERATURA

Em relação à EJA, observam-se diferenças significativas entre os sistemas educacionais, como diversidade curricular e a modalidade de ensino integrada (ou não) com a EPT. Assim, nesta seção, foi elaborado um breve mapeamento do estado da arte, a fim de contextualizar as discussões sobre a política educacional. A literatura disponível em inglês, espanhol e português ofereceu um panorama internacional para a compreensão das políticas públicas. Para a realização deste estudo, foram utilizadas bases de dados reconhecidas na literatura acadêmica, como o *Google Scholar* e a Plataforma *Scielo*. A pesquisa bibliográfica foi conduzida por meio da busca de artigos e publicações relevantes utilizando as palavras-chave relacionadas ao tema: currículo, educação de jovens e adultos, educação profissional e tecnológica, política educacional, técnico em eletromecânica.

Cabe salientar que a EJA Integrada à EPT enfrenta diversos desafios inter-relacionados, como o histórico de exclusão, a integração com políticas educacionais, o financiamento e recursos, a evasão e baixa procura, a qualidade do trabalho pedagógico, o reconhecimento e valorização (MARASCHIN, 2024). Esses desafios exigem um comprometimento contínuo de gestores, educadores e da sociedade para garantir que a EJA Integrada à EPT cumpra seu papel de inclusão e formação profissional de jovens e adultos no Brasil. Além disso, Martins, Corrêa e Ferreira (2024) destacam a importância da reflexão crítica sobre o sistema educacional, que abrange escolas, universidades e outras instituições reconhecidas oficialmente. Essa análise considera a influência das políticas públicas de educação, avaliando as diretrizes vigentes e identificando lacunas que comprometem a inclusão, equidade e qualidade do ensino. Ademais, é importante propor alternativas e melhorias que garantam uma educação mais acessível e eficaz. O conceito de educação formal, conforme discutido pelos autores, refere-se a um currículo estruturado e metodologias específicas que levam à obtenção de certificados, diplomas ou graus acadêmicos reconhecidos, o que se torna essencial para a valorização da EJA Integrada à EPT.

Silva *et al*. (2024) afirmaram que a EJA Integrada à EPT não apenas oferece uma oportunidade de educação formal para aqueles que não completaram seus estudos na idade apropriada, mas também integra habilidades práticas e conhecimentos que são relevantes para o mercado de trabalho. Além disso, os autores enfatizaram a importância de fatores críticos, como o suporte emocional, a motivação dos estudantes e a relevância do currículo, que influenciam diretamente o êxito educacional dos estudantes. A pesquisa sugere que a compreensão das dinâmicas sociais e afetivas pode criar um ambiente de aprendizagem que favoreça a conclusão bem-sucedida dos percursos formativos na EJA Integrada à EPT.

Iniciando o mapeamento pelos Estados Unidos, Glass (2001) destacou que forças econômicas globais e políticas domésticas estão pressionando a educação pública nesse país da América do Norte em direção a agendas cada vez mais estreitas e conservadoras, perpetuando a pobreza e a impotência. A crescente lacuna educacional entre os americanos de baixa renda é exacerbada por políticas como *vouchers* e planos de escolha escolar, que reforçam e ampliam a desigualdade educacional, econômica e social. Afora, iniciativas que marginalizam vozes de falantes não nativos de inglês contribuem para uma forma de colonialismo linguístico, agravando ainda mais a exclusão. Glass (2001) também discutiu os princípios-chave da filosofia de práxis de Paulo Freire, que incluem a educação como uma prática de liberdade, em que o diálogo e a conscientização são fundamentais para a transformação social. O autor acrescenta: “Freire sustentava que a natureza humana se expressa por meio de atividades intencionais, reflexivas e significativas situadas em contextos históricos e culturais dinâmicos que moldam e impõem limites a essa atividade” (GLASS, 2001, p. 2), promovendo a emancipação e a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Quanto a situação da Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EPJA) na América Latina e Caribe, essa enfrenta desafios nas últimas décadas, especialmente a partir das reformas educativas iniciadas nos anos 1990, que priorizaram a escolarização de crianças e adolescentes em detrimento da educação de adultos. Di Pierro (2008) analisou essa trajetória em um estudo abrangente com vinte países da região, destacando a marginalização da EPJA nas políticas públicas e a influência de organismos internacionais, como o Banco Mundial, que promoveram uma visão de custo-benefício que separou a educação de crianças da de adultos. A autora também enfatizou a diversidade dos sujeitos sociais que demandam essa modalidade educacional, reconhecendo que a EPJA deve atender a uma pluralidade de contextos e necessidades específicas, incluindo grupos como trabalhadores, mulheres e comunidades indígenas. A pesquisa de Di Pierro (2008) contribuiu para a compreensão das tendências atuais e dos casos excepcionais que emergem na implementação de políticas educacionais voltadas para jovens e adultos, sugerindo a necessidade de uma abordagem mais inclusiva e adaptada às realidades locais.

Ademais, Mesquita e Weller (2023) salientaram sobre a diversidade de sujeitos nessa modalidade de ensino:

> que caracteriza a Educação de Jovens e Adultos (EJA) passa por diversos aspectos relevantes, entre eles o perfil etário e a pluralidade geracional. Contudo, a crença comum de que a maior parte dos estudantes dessa modalidade da educação básica é adulta pode se concretizar no âmbito dos primeiros segmentos, referentes às séries iniciais e finais do ensino fundamental, mas não é exatamente o que ocorre atualmente no terceiro segmento, referente ao ensino médio (MESQUITA; WELLER, 2023, p. 653-654).

Historicamente, a EJA foi vista como uma modalidade educacional de segunda classe, muitas vezes associada a estigmas de exclusão e assistencialismo. A luta para que a EJA-EPT fosse reconhecida como uma política educacional fundamental e não apenas como um programa pontual foi um dos principais obstáculos. A necessidade de provar sua relevância para a classe trabalhadora e a sociedade em geral é um desafio constante (MARASCHIN, 2024). Culturalmente, a Educação Profissional tem sido vista como um meio de ascensão social e de resposta às necessidades do mercado de trabalho, essas transformações e os desafios enfrentados foram abordados pela Manfredi (2017), na obra "Educação Profissional no Brasil: atores e cenários ao longo da história". A autora realizou uma análise aprofundada sobre as políticas educacionais voltadas para a EPT no Brasil. Manfredi (2017) estruturou o livro em três partes que cobrem desde o histórico da EPT até a análise de programas específicos, como o difícil caminho de implantação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

No contexto brasileiro, a política de EJA Integrada à EPT tem buscado, durante os períodos de governos mais progressistas, fortalecer uma abordagem inclusiva, promovendo a expansão da Rede Federal de EPCT e a formação integral dos sujeitos. Esse histórico evidencia a importância de uma perspectiva que transcende a mera qualificação técnica, visando também a formação cidadã e crítica dos educandos. A pesquisa realizada por Andrighetto, Maraschin e Ferreira (2021) apresenta uma análise abrangente da evolução das políticas de EJA Integrada à EPT ao longo do tempo, destacando os períodos de ascensão, estagnação e silenciamento, com especial atenção às influências progressistas e neoliberais que moldaram essas políticas. Essa análise é fundamental para compreender as dinâmicas e os desafios enfrentados na implementação dessas iniciativas na Rede Federal de EPCT, especialmente em um cenário marcado por retrocessos sociais e educacionais.

Além desses três movimentos, Winter e Maraschin (2022) apontaram perigos e contradições relacionados ao avanço da Educação a Distância (EaD) e da educação privada na EJA e EPT. Por outro lado, Peña e Soares (2022) destacaram que, apesar dos avanços reconhecidos, persistem carências teórico-práticas que dificultam a efetivação das políticas de formação de educadores da EJA. Essas

carências incluem a necessidade de um trabalho pedagógico específico para a EJA e a falta de formação adequada para os educadores, que frequentemente se veem obrigados a desenvolver suas práticas sem a devida preparação. Apesar do desmonte de políticas públicas, há um movimento que busca preservar a oferta de EJA como política pública nos Institutos Federais (IFs), comprometendo-se com uma formação humana integral e inclusiva para jovens, adultos e idosos (OLIVEIRA; SCOPEL, 2024).

Em contrapartida na Argentina, Vicente (2023) destaca que a responsabilidade pela garantia à educação permanente de jovens e adultos, assumida pública nesse país da América do Sul, foi reconhecida como um direito humano e uma prática voltada para a construção da cidadania. A legislação argentina enfatiza a inclusão e a articulação com outros ministérios, além de considerar as especificidades socioculturais e laborais dos educandos. Apesar dos avanços, ainda existem desigualdades persistentes em termos de acesso à educação, especialmente entre diferentes faixas de renda. De La Fare, Rovelli e Atairo (2016) que também conduziram suas pesquisas na Argentina e observaram como o Estado garantiu o direito à educação primária desde o início do século XX, expandindo uma escola primária única e comum para toda a população.

Comparando com o Brasil, a expansão da educação primária se concretizou mais tardiamente, entre 1975 e 2002, com um aumento significativo de matrículas nas décadas de 1970 e 1990. Ambos os países, Argentina e Brasil, reconheceram a EJA como uma modalidade educacional, com normativas específicas que buscam democratizar o acesso e a permanência nos sistemas educacionais para as classes sociais menos favorecidas. Na Argentina, destaca-se o Programa FINES para jovens e adultos, esta sigla significa “Finalização de Estudos Primários e Secundários”. Esse Programa FINES, na Argentina, tem como objetivo permitir que jovens e adultos que não completaram sua educação primária e secundária possam finalizá-la de maneira flexível e adaptada às suas necessidades. O FINES busca oferecer oportunidades de formação a segmentos da população que historicamente foram excluídos do sistema educacional formal, promovendo a inclusão educacional e a equidade (DE LA FARE; ROVELLI; ATAIRO, 2016). Enquanto no Brasil implementa-se o PROEJA para integrar a educação profissional com a básica na modalidade EJA. Essas diferenças nos sistemas educacionais da Argentina e do Brasil em relação à EJA refletem trajetórias históricas distintas e enfoques variados na implementação de políticas educacionais para estes sujeitos.

No Chile, a modalidade de Educação para Jovens e Adultos (EPJA) evoluiu desde o ano 2000 até 2020, transitando de um enfoque inicial centrado na convalidação de estudos e na rápida inserção laboral, para uma maior preocupação com a qualidade educacional e a formação integral dos estudantes, refletindo mudanças nas normativas vigentes e nas políticas educacionais implementadas nesse período. Contreras-Villalobos, Escudero e Muñoz (2022) definiram como a precarização da EPJA aconteceu no

contexto neoliberal chileno, sendo que essa modalidade educativa foi afetada por condições de instabilidade, falta de recursos, desigualdades e vulnerabilidades que dificultaram seu funcionamento adequado e o acesso equitativo à educação para este segmento da população. Nesse contexto, as políticas educacionais orientadas pelo neoliberalismo podem contribuir para a precarização ao priorizar a eficiência econômica sobre a equidade e a qualidade educacional, o que impacta negativamente a EPJA, limitando suas oportunidades de aprendizado e desenvolvimento.

As principais componentes da reforma neoliberal discutidas por Ball (2016) no artigo "Educação neoliberal? Enfrentando a besta que se arrasta" foram três inter-relacionados: Mercado, Gestão e Performance. O Mercado refere-se à introdução de arranjos de competição e escolha, além de formas de privatização que podem ser endógenas, em que as relações de mercado são introduzidas no setor público, ou exógenas, que trazem novos provedores para a entrega de serviços educacionais. A Gestão envolve a alteração das conexões sociais e das relações de poder, tornando-as menos democráticas e mais orientadas para a eficiência. Por fim, a Performance está relacionada à ênfase em medidas, metas e auditorias, que visam alimentar o sistema em nome da melhoria, mas que, ao mesmo tempo, minam a profissionalidade dos educadores, transformando a definição de profissionalismo em termos de habilidades e competências mensuráveis. Essas 'tecnologias', juntas, moldam a experiência educacional e reconfiguram as relações dentro do sistema educacional. Quanto à forma como Ball (2016) sugere que os educadores podem se reconectar com suas responsabilidades éticas e morais, ele encoraja os educadores a se tornarem cada vez mais reflexivos criticamente e politicamente conscientes. De maneira a reavivar seu compromisso com os princípios ético e moral que muitos assinaram, mas que se perdeu ao longo do tempo.

Um marco histórico e pedagógico da EJA na Venezuela remonta às contribuições de pensadores como Simón Rodríguez e Simón Bolívar, os quais defendiam a educação como um instrumento para a emancipação e a construção de uma sociedade mais justa. Segundo Ruíz (2022), a Constituição da República Bolivariana de Venezuela e a Lei Orgânica de Educação de 2009 estabeleceram um suporte jurídico que garantiu o direito à educação, enfatizando a importância da educação e do trabalho como processos fundamentais para o desenvolvimento humano e social. Além disso, a EJA é reconhecida como uma modalidade do sistema educacional venezuelano, com programas específicos que visam atender às necessidades educacionais de jovens e adultos, promovendo a inclusão e a formação contínua (RUÍZ, 2022). Assim, a EJA se configura não apenas como uma resposta às demandas educacionais desse grupo, mas também como um reflexo dos princípios éticos e políticos que sustentam o projeto pedagógico venezuelano.

De acordo com a UNESCO (2022), vários países apresentaram avanços no desenvolvimento de políticas de Educação de Adultos e Aprendizagem ao Longo da Vida, especialmente nas áreas de alfabetização, habilidades básicas, formação continuada e desenvolvimento profissional. No entanto, apenas três países forneceram exemplos concretos de iniciativas voltadas para a educação cidadã: Costa Rica, Itália e Bielorrússia. Na Costa Rica, a EJA é integrada tanto nas políticas educacionais quanto nas curriculares, com diretrizes que incluem uma nova cidadania para adultos, a educação como um processo contínuo e a implementação de planos de ação aprovados pelo Conselho Superior de Educação, o que resultou na produção e implementação de um guia de facilitação para jovens e adultos, como parte da reforma curricular "Educar para a Nova Cidadania". Na Itália, foram estabelecidas novas regras e disposições gerais para o ensino de educação cívica nas instituições formais. Já na Bielorrússia, organizações comunitárias têm oferecido programas destinados a fortalecer a liderança comunitária e a participação local.

Nesse sentido, Borg e Mayo (2008), no artigo "Globalização, Europa do Sul e Política de Educação de Adultos na Europa", analisaram um estudo realizado pela Associação Europeia para a Educação de Adultos, que apresentou uma visão abrangente sobre a situação da educação não formal de adultos na Europa. Abordando uma variedade de tópicos, incluindo imigração, envelhecimento da população, financiamento e parcerias regionais, destacando a importância de desenvolver estratégias de aprendizado ao longo da vida em resposta às necessidades emergentes. Borg e Mayo (2008) enfatizaram que, embora o documento contenha recomendações valiosas, ele também reflete uma tendência de focar excessivamente na noção de "capital humano", o que poderia limitar a compreensão das complexidades e subjetividades dos educandos adultos. Além disso, o estudo foi visto como uma ferramenta inspiradora para influenciar o desenvolvimento da educação de adultos em diferentes contextos, especialmente em países que estão (re)formulando suas próprias estratégias de aprendizado ao longo da vida.

Enquanto em Portugal, os cursos de Educação e Formação de Adultos (chamados *Adult Education and Training* - AET) constituem um conjunto de programas educacionais destinados a adultos que buscam melhorar suas qualificações e obter uma formação profissional. A AET visa proporcionar acesso ao conhecimento e à profissionalização, permitindo que os participantes atuem no mercado de trabalho e melhorem suas condições de vida. Em uma abordagem integrada, combinando educação geral e formação profissional em um currículo unificado (SÁ; MOURA; HENRIQUE, 2020). As políticas educacionais, tanto em Portugal quanto no Brasil, enfrentam desafios significativos devido a decisões governamentais que podem ser influenciadas por ideologias políticas e necessidades econômicas. Em muitos casos, essas decisões podem levar a retrocessos nas políticas de EJA, resultando em uma educação que não atende plenamente às necessidades dos sujeitos e que pode reforçar

desigualdades sociais existentes. A análise de Sá, Moura e Henrique (2020) mostrou que a posição ideológica da governança estatal foi um fator determinante nas decisões relacionadas à educação, o que pode afetar a implementação e a eficácia de programas como AET e PROEJA.

Já a Alemanha, por meio da DVV *International*, que é o Instituto para a Cooperação Internacional do *Deutscher Volkshochschul-Verband*, promove a educação popular e a aprendizagem ao longo da vida. Essa iniciativa apoia projetos de educação de adultos em diversos países, focando na inclusão social e no desenvolvimento sustentável. O relatório "Educação de Adultos no Contexto da Aprendizagem ao Longo da Vida" teve como objetivos: promover o desenvolvimento da teoria e prática da educação de adultos; aumentar a cooperação internacional entre países e organizações; e oferecer acesso à informação sobre políticas e práticas nesse campo. Além disso, buscaram fomentar redes de colaboração entre profissionais da educação de adultos. Isso contribui para a implementação de políticas educacionais que atendam às necessidades de jovens e adultos, alinhando-se aos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) estabelecidos pela Organização das Nações Unidas (ONU). Em especial, destaca-se o ODS de número quatro, que trata de educação de qualidade, visando garantir educação inclusiva e equitativa. Esses objetivos refletem a intenção de fortalecer a educação de adultos como um componente essencial da aprendizagem ao longo da vida, promovendo inclusão e desenvolvimento social (GROTLÜSCHEN *et al.*, 2023).

A formação integrada de jovens e adultos tem-se mostrado uma estratégia eficaz para promover a escolarização e a inserção no mercado de trabalho, especialmente em contextos de exclusão social. Dantas (2020) destaca que a experiência de formação profissional na França, por meio da alternância integrativa, oferece um modelo que articula a educação formal com a prática no ambiente de trabalho, permitindo, assim, uma formação mais contextualizada e relevante. Essa abordagem não apenas visa a empregabilidade, e também promove o desenvolvimento humano e social dos sujeitos, refletindo, portanto, a necessidade de uma educação que atenda às especificidades dos sujeitos da EJA. Além disso, a análise crítica das políticas educacionais de formação integrada em diferentes países pode contribuir para a construção do trabalho pedagógico mais inclusivo e eficaz no Brasil.

No entanto, Lorenz, Coussée e Verschelden (2010) argumentaram que a pressão sobre o trabalho com jovens e a educação de adultos para se adaptarem a uma lógica de mercado neoliberal era crescente, especialmente vinda da Comissão Europeia. No entanto, eles observaram que essa pressão foi menos intensa em comparação com o setor de trabalho social, que já estava mais profissionalizado. Eles sugeriram que a falta de uma profissionalização completa pode ser vista como uma oportunidade para uma reflexão mais profunda sobre os princípios que orientam essas práticas, questionando como esses princípios podem ser alinhados com o desenvolvimento profissional futuro.

Em um processo de exclusão disfarçado de inclusão, Flores (2020) destacou que o desalinhamento entre os discursos políticos e as ações práticas no PROEJA geram diversos problemas expressivos no Brasil. Primeiramente, há um descompromisso e uma falta de vontade política dos agentes responsáveis pela execução das políticas públicas, criando um abismo entre os discursos de inclusão e a realidade prática, resultando em exclusão ao invés de inclusão. Além disso, o modelo de gestão frequentemente excluiu a participação popular, utilizando estratégias que apenas dão a ilusão de democracia, afastando as políticas públicas dos seus objetivos originais.

A impotência das causas igualitárias cresce nesse contexto, em que as políticas públicas, embora apresentadas como democráticas, acabam priorizando o monetário em detrimento do social, não atendendo efetivamente às demandas das classes populares. A falta de coerência entre o ideal legislativo e a prática impede a efetivação dos direitos à EJA. Assim, a inclusão pretendida transforma-se frequentemente em uma exclusão ainda mais cruel, com as escolas permanecendo como "não-lugares" para os excluídos e o espaço político tornando-se ausente, silenciando as vozes que clamam pela verdadeira inclusão. Esses problemas refletem um desalinhamento significativo que impede as políticas de educação de alcançar seus objetivos declarados de inclusão e elevação da escolaridade e profissionalização (FLORES, 2020).

Embora este artigo tenha buscado analisar as políticas educacionais da EJA e da EJA Integrada à EPT, a diversidade de contextos e a complexidade das informações apresentadas resultaram em uma abordagem que, em alguns momentos, pode ter parecido fragmentada. Contudo, vê-se nesse panorama que a EJA, tanto no Brasil como em outros países, enfrenta uma série de desafios que comprometem sua efetividade e inclusão. Segundo o mapeamento, a EJA tem sido negligenciada nas políticas públicas, que priorizam a escolarização de crianças e adolescentes. Essa marginalização gera desigualdades no acesso à educação, especialmente entre diferentes classes sociais, limitando as oportunidades de aprendizado. Além disso, a falta de apoio político e de recursos adequados dificulta a criação de políticas que atendam às necessidades dos adultos. Os estudantes da EJA muitas vezes precisam conciliar trabalho e estudo, o que afeta sua permanência e êxito. Por fim, a escassez de materiais didáticos e de financiamento mostra a necessidade de um investimento maior e de uma abordagem que leve em conta as realidades dos jovens e adultos.

METODOLOGIA

O procedimento metodológico envolveu pesquisa documental, de natureza exploratória e qualitativa, seguindo as diretrizes propostas por Marconi e Lakatos (2019, p. 190): "a característica da

pesquisa documental é tomar como fonte de coleta de dados apenas documentos, escritos ou não, que constituem o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ter sido feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois". Nesse contexto, foram empregadas a análise documental dos PPCs e a pesquisa bibliográfica para o mapeamento do estado da arte como técnicas de produção de dados qualitativos, alinhando-se a essa abordagem metodológica.

Para de análise de dados quantitativos utilizou-se da Plataforma Nilo Peçanha (PNP) para refinar as realidades em estudo, considerando o ano de referência 2023. Esta plataforma foi consultada especificamente em 27 de junho de 2024. Moraes *et al*. (2018) definiram a PNP como um ambiente virtual dedicado à obtenção, validação e disseminação de estatísticas oficiais da Rede Federal de EPCT. Essa plataforma abrange dados acadêmicos, percentuais legais, indicadores acadêmicos entre outros. Porém, a PNP tem algumas instabilidades e pode conter erros, por isso a inclusão da data de consulta.

Assim, primeiro realizou-se uma análise dos cursos do PROEJA na totalidade, filtrando pelo tipo de oferta considerando as quatro seleções disponíveis na plataforma: PROEJA; PROEJA – Concomitante; PROEJA – Integrado e PROEJA – Subsequente. Os nomes Integrado, Concomitante e Subsequente são bastante intuitivos, facilitando a memorização. No caso do curso Integrado, ele recebe esse nome porque o ensino técnico é integrado ao ensino médio, sendo ambos realizados na mesma instituição. O curso Concomitante, por sua vez, é chamado assim porque o estudante cursa o técnico simultaneamente ao ensino médio, porém em instituições diferentes. Já o curso Subsequente por sua denominação: ele é realizado após a conclusão do ensino médio. Os dados gerais incluíram os números de: unidades, cursos, matrículas, vagas, inscritos, concluintes, ingressantes e foi calculada a taxa de evasão média para o ano de referência 2023. Percebeu-se a necessidade de filtrar também pelo tipo de curso, sendo selecionados: qualificação profissional (Formação Inicial e Continuada - FIC) e técnico. Não menos importante, viu-se a necessidade de destacar os dados acadêmicos para o eixo tecnológico de Controle e Processos Industriais, que contém o Técnico em Eletromecânica.

Na segunda análise, considerando o ano de referência 2023, deriva uma perspectiva atualizada sobre a distribuição geográfica e a oferta de cursos técnicos em Eletromecânica, filtrando pelo nome de curso, considerando todos os tipos de oferta existentes na PNP. Posteriormente, para apurar a terceira análise e encaminhar o estudo das realidades, foram estabelecidos outros três filtros, a saber: o nome de curso igual a Técnico em Eletromecânica, o tipo de oferta igual a PROEJA-Integrado e o tipo de curso igual a técnico, como referência temporal foi adotado o período de 2017 a 2023, para os dados produzidos na PNP (MEC, 2024b). Essa abordagem possibilitou enumerar os cursos disponíveis em âmbito nacional, ofertados por instituições da Rede Federal de EPCT.

Enquanto, nos cálculos de dois indicadores: Relação de Inscritos por Vagas (RIV) e Taxa de Evasão (Ev [%]), aqui simplificados por procura e abandono, foram obtidos na PNP. No guia de referência metodológica, Moraes *et al*. (2018) apresenta as equações 1 e 2, para o cálculo destes indicadores:

$$RIV = \frac{I}{V} \qquad \text{equação 1}$$

Em que:

> RIV = mede a relação entre a quantidade de candidatos inscritos e a quantidade de vagas disponibilizadas; I = Inscritos, isto é, candidatos que concorreram às vagas disponibilizadas para a fase inicial dos cursos, em suas diversas formas de ingresso, no ano de referência; V = Vagas Disponibilizadas, por definição, quantidade total de vagas disponibilizadas para a fase inicial dos cursos, em suas diversas formas de ingresso, no ano de referência.

$$Ev\,[\%] = \frac{Ev}{M} x100 \qquad \text{equação 2}$$

Em que:

> Ev [%] = mede o percentual de matrículas que perderam o vínculo com a instituição no ano de referência sem a conclusão do curso em relação ao total de matrículas. Para este cálculo é empregado o conceito de matrícula e não de matrícula equivalente; Ev = Evadidos, isto é, estudantes que perderam vínculo com a instituição antes da conclusão do curso; M = Matrículas, por definição, soma de todos os estudantes que estiveram com matrícula ativa em pelo menos um dia no ano de referência.

Ao determinar as instituições que ofereciam os cursos com todos os filtros pré-estabelecidos, a quarta parte consistiu no reconhecimento e pesquisa às páginas oficiais das instituições de ensino da Rede Federal de EPCT para download, leitura e análise documental dos PPCs em questão. Durante esta análise, foram procuradas semelhanças e diferenças curriculares entre os cursos. Centrou-se em algumas características dos cursos, divididas em quatro categorias: i. dados acadêmicos (quantidade de vagas por turma, periodicidade de oferta); ii. organização pedagógica (carga horária total, carga horária de estágio curricular supervisionado, atividades à distância); iii. acesso (forma de ingresso); e iv. concepção da política (objetivo do curso, perfil do egresso).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O PROEJA no Brasil tem um papel significativo na promoção da justiça social na educação. Criado em 2005, o programa busca garantir o direito à educação para aqueles sujeitos que foram

historicamente excluídos do sistema educacional. O PROEJA oferece uma formação que combina educação básica e profissional, visando reduzir a desigualdade entre aqueles que tiveram acesso à educação e aqueles que não tiveram. No entanto, o programa enfrenta desafios devido a políticas governamentais que podem priorizar cursos mais curtos e voltados apenas para as necessidades do mercado de trabalho, o que pode comprometer a qualidade e a abrangência da educação oferecida (SÁ; MOURA; HENRIQUE, 2020).

Maraschin e Ferreira (2020) enfatizaram que a discussão sobre essa política pública remete primeiramente a pensar a política de EJA, já que, por muito tempo, a EJA não ocupou espaço expressivo na história das políticas educacionais. Somente a partir da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que se ressaltou a obrigatoriedade e gratuidade, e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394 (BRASIL, 1996), a EJA afirmou-se como modalidade de ensino, estabelecendo o direito de jovens e adultos que não tiveram acesso à educação em idade regular de continuar os estudos no Ensino Fundamental e Médio.

Essa evolução é marcada por avanços na ampliação do acesso às instituições de ensino. Em 2024, existem 682 instituições federais, isto é, IFs somados as escolas vinculadas às universidades e, mais de um milhão e meio de matrículas em todos os cursos ofertados. Com os novos 100 *campi*, a Rede Federal de EPCT passará a contar com 782 unidades, sendo 702 *campi* de IFs (MEC, 2024a). Os resultados foram organizados em quatro partes: i. a política de PROEJA na totalidade, ii. o panorama dos cursos técnicos em Eletromecânica nos estados brasileiros, iii. a procura e o abandono no PROEJA-Integrado e por fim, iv. as semelhanças e diferenças nos PPCs.

A política de PROEJA na totalidade

Os resultados acessando a PNP (MEC, 2024b) registraram que, no ano de referência 2023, o percentual de matrículas na EJA na forma integrada à EPT, filtrando por tipo de curso FIC e técnico, foi inferior a quatro por cento, sendo que este é o maior percentual desde o início da série histórica na plataforma (período de 2017 a 2023). Apesar das intenções, Oliveira e Scopel (2024) afirmaram que a implementação efetiva dessa integração enfrenta dificuldades. O acompanhamento das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) revelou que a meta dez apresentou os menores resultados, indicando que a oferta de EJA integrada à educação profissional ainda é insuficiente. Moura (2014) identifica que, embora as metas sejam legítimas e necessárias, algumas estratégias podem levar à transferência de recursos públicos para a iniciativa privada. Isso pode fortalecer uma concepção de formação humana que se subordina aos interesses do mercado, em vez de priorizar uma educação que promova o

desenvolvimento integral do sujeito. O autor discute a importância de garantir uma educação que atenda às necessidades do mercado de trabalho, promovendo a articulação entre a educação básica e a educação profissional, além de assegurar que a formação seja inclusiva e de qualidade para todos os estudantes.

Na produção inicial de dados sobre os cursos – FIC ou técnico com quaisquer nomes ou eixos tecnológicos - foram filtrados os resultados pelo tipo de oferta igual a PROEJA e suas variações de técnico: concomitante, integrado e subsequente. No quadro 1 tem-se um resumo correspondente ao tipo de oferta, também se acrescentou o indicador Relação de Inscritos por Vagas (RIV), vê-se que a procura gira em torno de dois candidatos por vaga.

Os dados gerais revelaram a existência de 299 unidades (Instituições Federais) que ofertam 649 cursos da modalidade PROEJA, com um total de 28.901 matrículas e 18.220 vagas disponíveis. Além disso, foram registrados 29.171 inscritos, 6.221 concluintes e 13.852 ingressantes. Esses números fornecem um cenário atual de cursos PROEJA, considerando a política educacional em sua totalidade e com base na plataforma no ano de referência 2023 (MEC, 2024b). Há unidades pertencentes à Rede Federal de EPCT de ofertam mais de um tipo de PROEJA, por isso a diferença na soma (299 ao invés de 369).

Quadro 1 - Resumo dos dados gerais de cursos PROEJA na Rede Federal de EPCT

Tipo de oferta	Unidades	Cursos	Matrículas	Vagas	Inscritos	Concluintes	Ingressantes	RIV
PROEJA FIC	12	13	527	543	1.214	232	516	2,24
PROEJA – Concomitante	118	223	8.864	7.907	8.151	3.229	6.393	1,03
PROEJA – Integrado	230	392	19.065	9.482	19.211	2.640	6.687	2,03
PROEJA – Subsequente	9	21	445	288	595	120	256	2,07
Total	299	649	28.901	18.220	29.171	6.221	13.852	1,60

Fonte: Elaboração própria. Base de dados: MEC (2024b).

Refinando estes dados gerais da plataforma (MEC, 2024b) para um único eixo tecnológico, sendo escolhido o eixo de Controle e Processos Industriais, tem-se 43 unidades (Instituições Federais) que ofertam 60 cursos, com um total de 2.871 matrículas (cerca de dez por cento do total) e 1.493 vagas disponíveis. Além disso, foram registrados 3.422 inscritos, 447 concluintes e 1.227 ingressantes. Isto foi feito porque o foco dos resultados passará para os cursos desse eixo tecnológico, os técnicos em Eletromecânica na modalidade EJA Integrada à EPT que estão organizados nas próximas três subseções.

Na primeira subseção, são apresentados números que mostram a quantidade total de cursos nos estados brasileiros, proporcionando um panorama educacional no Brasil. A segunda subseção concentra-se no estudo específico do ano de referência 2023, explorando indicadores de gestão da PNP. E, na última subseção, destacam-se pontos comuns nos currículos entre as instituições ofertantes. Esta

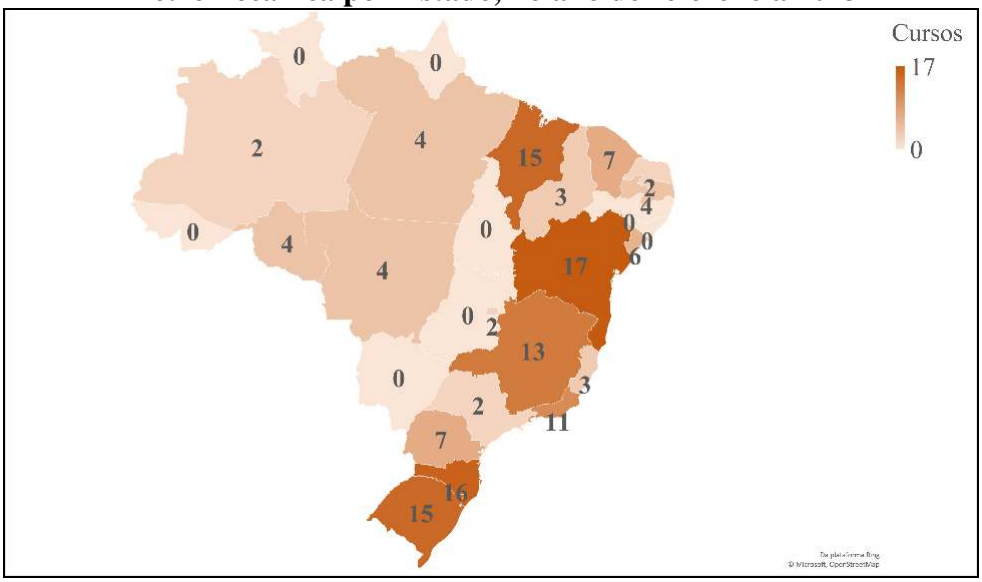
abordagem visa contribuir para avanços na compreensão dos currículos dos cursos técnicos na modalidade EJA Integrada à EPT.

Uchoa e Azevedo (2016) destacaram que, apesar de PROEJA ser um campo relativamente novo, já existe uma produção significativa de conhecimento que demanda sistematização. Embora haja uma produção acadêmica em crescimento, ainda existem lacunas importantes, especialmente em relação a temas como materiais didático-pedagógicos e financiamento, o que evidencia a necessidade de mais investigações nesse campo.

Panorama dos cursos técnicos em Eletromecânica nos estados brasileiros

Após uma breve análise dos indicadores de gestão da PNP (MEC, 2024b), foi identificado um total de 137 cursos técnicos em Eletromecânica. Esses cursos estão distribuídos em 61 unidades ou *campi*, com um total de 12.927 matrículas na Rede Federal de EPCT no ano de referência 2023. A distribuição dos 137 cursos nos estados brasileiros é apresentada na figura 1. O estado da Bahia lidera com 17 cursos, enquanto oito estados – Acre, Alagoas, Amapá, Goiás, Mato Grosso do Sul, Pernambuco, Roraima e Tocantins – não oferecem cursos técnicos em Eletromecânica em nenhuma modalidade. Entretanto, os motivos para esta disparidade não foram identificados neste artigo.

Figura 1 - Número de Técnicos em Eletromecânica por Estado, no ano de referência 2023



Fonte: Elaboração própria. Base de dados MEC (2024b).

Laffin e Alcoforado (2022) abordaram os desafios da EJA em diferentes regiões do Brasil, conduziram estudos comparativos entre as diversas regiões, identificando semelhanças e diferenças no

trabalho pedagógico, evidenciando como as particularidades regionais influenciam a EJA. Nesse sentido, discutiram trabalho pedagógico inclusivo, propondo metodologias ativas que promovem a participação e o engajamento dos estudantes, ao mesmo tempo em que enfatizaram a necessidade de interação entre as instituições educacionais e as comunidades locais, sugerindo que a educação deve ser um processo colaborativo que envolva educandos, suas famílias e a comunidade em geral, a fim de garantir uma formação mais contextualizada e significativa.

No ano de referência 2023, a Rede Federal de EPCT apresentou 4.020 vagas e registrou 13.616 inscritos, resultando em uma relação de cerca de três inscritos por vaga. Ao analisar a modalidade de ensino, foram identificados que todos os 137 cursos técnicos em Eletromecânica são presenciais. Em que, 43 cursos são oferecidos em nível técnico subsequente ao ensino médio. Também há 67 cursos integrados ao ensino médio, 24 cursos concomitantes e três cursos PROEJA-Integrado.

Reconhecendo as limitações da PNP como alertava Machado (2018). Após contato com as coordenações de curso, para obter os PPCs em vigência, soube que estão em funcionamento apenas dois cursos técnicos em Eletromecânica Integrado ao Ensino Médio EJA Integrada à EPT, em dois estados da região Sul.

A procura e o abandono no PROEJA-Integrado

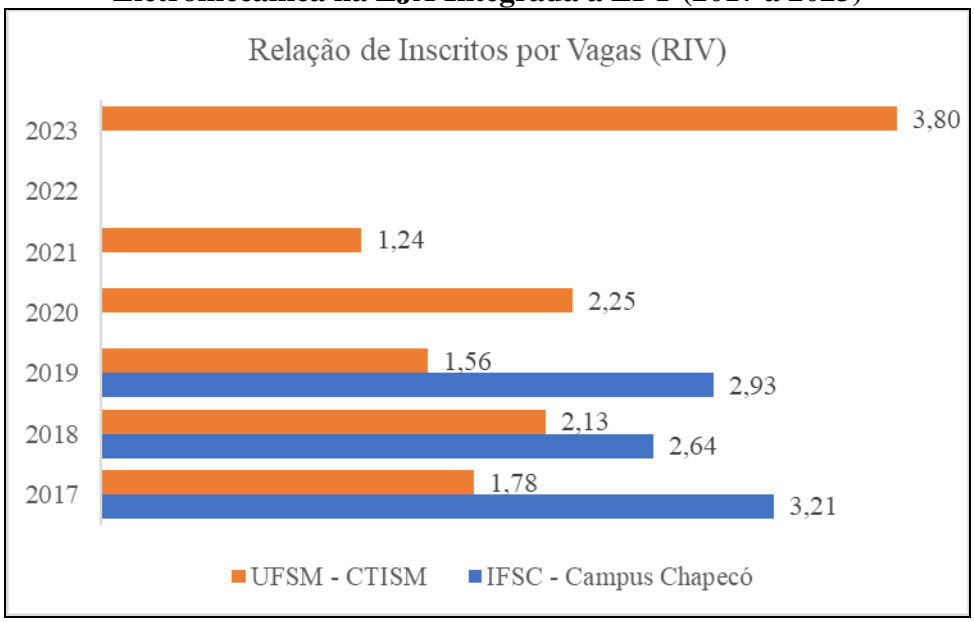
Ao concentrar-se nos dois cursos em funcionamento, no período de 2017 a 2023, este artigo refinou a amostra a ser explorada, por meio de pesquisa, nos indicadores de gestão da PNP (MEC, 2024b), levando em consideração apenas o tipo de oferta igual PROEJA-Integrado. Os resultados preliminares destacaram variações na procura e no abandono.

Neste momento, foram analisados dois currículos de duas instituições federais: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC) – *Campus* Chapecó e Colégio Técnico Industrial de Santa Maria vinculado à Universidade Federal de Santa Maria – (UFSM-CTISM), no Rio Grande do Sul. Os gráficos 1 e 2 apresentam, respectivamente, os indicadores Relação de Inscritos por Vagas (RIV) e Taxa de Evasão (Ev [%]) para os dois cursos técnicos em Eletromecânica na modalidade EJA Integrada à EPT em estudo.

Entretanto, vale ressaltar as limitações na plataforma, no ano de referência 2022, quanto ao número de inscritos; o que impediu o cálculo do RIV. Enquanto que para o ano de referência 2023, de acordo com e-mail do Coordenador do Curso Técnico em Eletromecânica – PROEJA do IFSC-*Campus* Chapecó: “Infelizmente o nosso curso Técnico em Eletromecânica integrado ao ensino médio EJA-EPT

(Proeja) está em fase de suspensão de oferta. A última turma está no módulo quatro, do total de seis semestres." (GOBBO JUNIOR, 2024).

Gráfico 1 - Procura nos Técnicos em Eletromecânica na EJA Integrada à EPT (2017 a 2023)



Fonte: Elaboração própria. Base de dados: MEC (2024b).

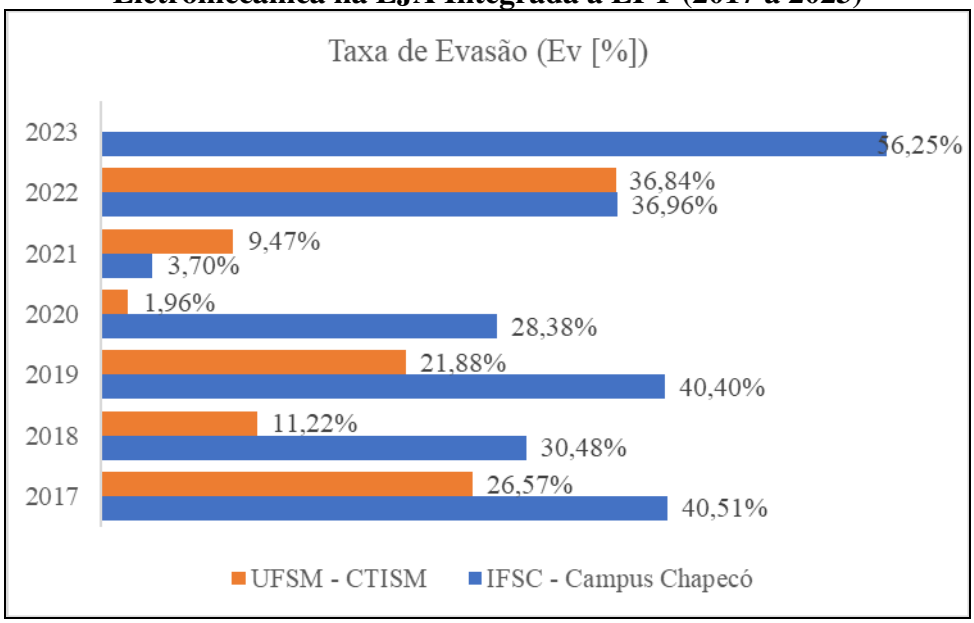
Os dados produzidos a partir da PNP, no gráfico 1 ilustraram variações expressivas entre inscritos e vagas disponibilizadas, em outras palavras, a procura no curso do IFSC-*Campus* Chapecó nos primeiros anos dos registros na plataforma de 2017 a 2019, que superou três inscritos por vaga; sendo maior do que no curso da UFSM-CTISM. Contribuindo para a discussão deste indicador, segue os relatos do Coordenador do Curso Técnico em Eletromecânica – PROEJA do IFSC-*Campus* Chapecó:

> [...] Durante a pandemia não houve novos ingressos devido as dificuldades que já estavam sendo enfrentadas. Após a pandemia houve o ingresso de apenas mais duas turmas. Em 2022, o campus decidiu em uma assembleia replanejar os cursos ofertados e o Téc. em Eletromecânica Proeja deixou de ser ofertado em 2023 dando lugar a outros cursos: Téc. em Energias Renováveis integrado ao ensino médio (não Proeja), Tecnólogo em Fabricação mecânica, e um curso FIC para os alunos da EJA do estado. [...] (GOBBO JUNIOR, 2024).

No gráfico 2, observa-se que no IFSC-*Campus* Chapecó mesmo com maior procura, nas palavras do coordenador "O curso sempre enfrentou uma grande evasão". Destaca-se que o curso na UFSM-CTISM registrou a taxa de evasão superior a 36%, no ano de referência 2022. Esta porcentagem representou o abandono de 14 de 38 estudantes matriculados. Uma possível explicação para essa elevada Ev pode estar relacionada ao fato de que, durante a pandemia da COVID-19, os discentes não foram desligados do respectivo curso.

Nesse contexto, Nunes e Silvano (2024) conduziram um estudo semelhante, investigando as influências do trabalho pedagógico na evasão dos estudantes do Curso Técnico em Eletromecânica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) - *Campus* Pecém, trata-se de um curso subsequente ao ensino médio. Os autores identificaram uma discrepância significativa entre os dados oficiais de evasão (PNP) e os números reais (IFCE), com uma taxa média de 7,5% nos registros oficiais. No entanto, ao considerar os estudantes que abandonaram de forma informal e aqueles que trancaram sem a intenção de retornar, a Ev pode atingir alarmantes 34,7%. Em algumas situações, essa taxa se aproximou de 50%, especialmente na turma de ano 2018.1, o que indica uma situação crítica, uma vez que muitos estudantes que trancaram podem não retornar. Por outro lado, a última turma analisada (ano 2020.1) apresentou uma Ev menor, possivelmente em decorrência das intervenções realizadas no *campus* (NUNES; SILVANO, 2024).

Gráfico 2 - Abandono nos Técnicos em Eletromecânica na EJA Integrada à EPT (2017 a 2023)



Fonte: Elaboração própria. Base de dados: MEC (2024b).

Gomes, Freitas e Marinho (2022) conduziram uma pesquisa sobre os perfis demográficos, socioeconômicos e educacionais dos estudantes do PROEJA no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas (IFAL), da Rede Federal de EPCT. Apesar das dificuldades enfrentadas, como a necessidade de conciliar trabalho e estudo, os estudantes experimentam um fortalecimento da autoapreciação e novas perspectivas de desenvolvimento pessoal e profissional. Este estudo destacou a importância de repensar as políticas públicas que favoreçam o acesso e a permanência de jovens e adultos em processos educacionais, contribuindo para a formação de professores que atuam nesta modalidade.

Enquanto, Zanin e Garcia (2023) ressaltaram a importância de (re)pensar as políticas públicas que favoreçam o acesso e a permanência de jovens e adultos em processos educacionais. Além disso, enfatizaram a necessidade de consolidar uma política de formação para os trabalhadores da educação, comprometida com uma educação emancipatória, e a importância de monitorar e analisar os índices e motivadores do abandono e da permanência escolar. Isso torna-se basilar para desenvolver e avaliar ações e políticas que apoiem a permanência dos estudantes na escola

Reconhecendo as limitações de um estudo da política de PROEJA na totalidade, considerando o número de cursos disponíveis no Brasil, optou-se por focar nestas duas realidades na região Sul. A escolha se baseou na proximidade geográfica, o que permite uma estreita relação com as instituições de ensino e os profissionais do eixo tecnológico.

As semelhanças e diferenças nos PPCs

A pesquisa procurou a integração das políticas públicas da EJA com a EPT nos PPCs, identificando como isto está posto nos currículos dos Técnicos em Eletromecânica na EJA Integrada à EPT e assim inferindo como se dá a influência na formação de identidades dos estudantes e de que maneira refletem o mundo do trabalho. Os resultados preliminares observaram-se diferenças nas cargas horárias, critérios de seleção de estudantes e a presença de estágio curricular supervisionado, descritas nos respectivos PPCs.

Vale ressaltar que o documento PPC do IFSC-*Campus* Chapecó não apresenta um sumário, sendo que inicia com a Resolução CEPE/IFSC Nº 036 de 06 de junho de 2019 que aprova a alteração de PPC e dá outras providências. No quadro 2 apresentam-se os itens do sumário do PPC da UFSM-CTISM e como se reconheceu os termos semelhantes no PPC do IFSC-*Campus* Chapecó.

Quadro 2 – Análise comparativa do sumário dos Projetos Pedagógicos de Cursos

UFSM-CTISM (2020), contém sumário	**IFSC-*Campus* Chapecó (2019)**
Dados de identificação	Dados da instituição, dados do *campus* proponente
Justificativa	Justificativa da oferta do curso no *campus*
Objetivos	Objetivos do curso
Requisitos e formas de acesso	Forma de ingresso, requisitos de acesso
Perfil profissional de conclusão	Perfil profissional do egresso
Estratégias pedagógicas	Metodologia
Organização curricular	Matriz curricular
Critérios de aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores	Não especificado
Critérios e procedimentos de avaliação	Avaliação da aprendizagem
Biblioteca, instalações e equipamentos	Não especificado
Perfil do pessoal docente e técnico	Corpo docente e técnico-administrativo necessário para o funcionamento
Certificados e diplomas	Não especificado
Referências bibliográficas	Não especificado
Adaptação curricular	Não especificado

Fonte: Elaboração própria.

No quadro 2 cabe destacar a importância da descrição do item “estratégias pedagógicas ou “metodologia”, que contém as diretrizes para o trabalho pedagógico dos professores e para os processos educativos dos trabalhadores-estudantes. Silva e Pereira (2023, p. 2023) destacam que:

> A Educação de Jovens e Adultos (EJA), tem a particularidade que afeta diretamente a dinâmica escolar, refletindo em práticas escolares necessárias para saber neste ambiente e garantir a qualidade de todo o percurso educacional e metodológico. Esta abrange, em sua maioria um grupo de alunos que chegam à sala de aula em busca de capacitação e adaptação ao mercado de trabalho, compelido pela necessidade de adquirir conhecimento, inclusive advindo do surgimento de novas tecnologias. Sendo assim, uma modalidade de ensino que requer um olhar especial, diante de suas características especificas. [...] No entanto, para se adaptar ao trabalho, em um mundo globalizado em que estamos inseridos, o conhecimento de tecnologia da informação e comunicação; bem como a do a adoção de metodologias e suas adequações tornam-se essências para aprimoramento da formação dos educandos nos mais diversos aspectos.

Quanto ao perfil do corpo docente na UFSM-CTISM possui as formações técnicas e especializações mais focadas para as Engenharias e áreas correlatas (também há as formações nas Ciências Naturais e Exatas). Enquanto, no IFSC-*Campus* Chapecó apresenta uma diversidade maior em áreas como História, Geografia, Letras, Matemática e Ciências Ambientais. Uma vez que, os docentes podem ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, a diversidade presente entre os docentes proporciona uma visão mais ampla das competências geral e/ou técnica, compreendendo não apenas aspectos técnicos, mas também habilidades pessoais e interpessoais. Por mais que a formação superior seja relevante, é igualmente importante levar em conta a experiência prática e profissional dos professores. Aqueles com vivência no eixo tecnológico de Controle e Processos industriais têm a capacidade de oferecer perspectivas valiosas e aplicar conhecimentos práticos de maneira eficaz no ambiente educacional.

Fernández, Álvarez e Muñoz (2019) corroboram que, no contexto das escolas politécnicas e considerando a realidade socioeconômica de Cuba, a formação contínua dos docentes deve ser implementada em ambientes específicos em que eles atuam. Essa formação deve levar em conta as características particulares dos grupos de estudantes e da comunidade local. Além disso, a formação deve estar alinhada com os objetivos das escolas politécnicas e as demandas do mercado de trabalho, com o intuito de aprimorar o trabalho pedagógico e preparar os estudantes para os desafios do mundo do trabalho.

Assim, foram registradas as características dos cursos técnicos em Eletromecânica na EJA Integrada à EPT com base nos PPCs, sistematizando as três primeiras categorias: i. dados acadêmicos (quantidade de vagas por turma, periodicidade de oferta); ii. organização pedagógica (carga horária

total, estágio curricular supervisionado, atividades EaD); e iii. acesso (formas de ingresso), estão no quadro 3.

Quadro 3 - Características dos cursos técnicos em Eletromecânica na EJA Integrada à EPT

Subcategoria	IFSC-*Campus* Chapecó (2019)	UFSM-CTISM (2020)
Quantidade de vagas por turma	40 vagas	35 vagas
Periodicidade de oferta	Semestral	Anual
Carga horária total (CH)	2.420 horas	2.800 horas
CH de Formação Geral	1.220 horas	Não especificado
CH de Formação Técnica	1.200 horas	Não especificado
Duração	3 anos (6 semestres)	3 anos (6 semestres)
Estágio curricular supervisionado	Não especificado	400 horas
Atividades EaD	Não especificado	20% da carga horária total
Formas de ingresso	Sorteio	Processo seletivo via edital

Fonte: Elaboração própria.

Na categoria de dados acadêmicos, observou-se que as turmas variam entre 35 a 40 vagas, um curso admitindo anualmente e o outro semestralmente, essa oferta está diretamente relacionada a demanda regional. Em relação à organização pedagógica, realça-se o cumprimento da carga horária mínima estipulada em 1.200 horas da formação técnica no IFSC-*Campus* Chapecó, compatível com o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT, 2024).

O PPC da UFSM-CTISM (2020) não forneceu diretamente a divisão entre formação geral e formação técnica, mas com base nas disciplinas listadas e suas cargas horárias, pode-se estima-las pelas somas considerando na Formação Geral - as disciplinas de áreas básicas como Leitura e Produção Textual, Matemática, Ciências Humanas, Física, e outras básicas. igual a 1.160 horas e, na Formação Técnica - as disciplinas específicas de áreas técnicas como Desenho Técnico, Instalações Elétricas e Circuitos Elétricos, Ajustagem Mecânica e Processos de Soldagem, e outras técnicas. igual a 1.240 horas.

No campo das diferenças há o estágio curricular obrigatório (com carga horária de 400 horas) e estão previstas 20% de atividades à distância apenas no PPC da UFSM-CTISM (2020). No que diz respeito ao acesso ao curso, no IFSC-*Campus* Chapecó (2019) é realizo por sorteio, enquanto há processo seletivo via edital (normalmente, palestra e entrevista) na UFSM-CTISM.

Com relação a categoria concepção da política nos PPCs, há semelhanças no objetivo geral, que enfatizam a importância da profissionalização, oferecendo aos estudantes a oportunidade de adquirir conhecimentos e habilidades que os capacitem para o mundo do trabalho. Além disso, ambos documentos ressaltaram a intenção de proporcionar uma educação que contemple não apenas a formação técnica, mas também o desenvolvimento integral dos estudantes, preparando-os para uma participação cidadã mais plena na sociedade.

No artigo “Qual é a tarefa da educação? Despertar o desejo de querer existir no mundo de uma maneira adulta”, Biesta (2019) respondia como a educação busca dar forma e qualidade mundana aos desejos dos sujeitos, permitindo-lhes apoiar e sustentar uma forma adulta de estar no mundo. O autor destacou a importância de não erradicar os desejos, mas sim de dar-lhes uma direção adequada para contribuir a uma existência adulta significativa. Contudo, isso implica não apenas transmitir conhecimentos acadêmicos, mas também fomentar o desenvolvimento pessoal, emocional e social dos sujeitos para que possam enfrentar os desafios da vida de maneira madura e responsável.

Quanto as diferenças entre os objetivos gerais, estas residem principalmente no enfoque e na especificidade destes. Sendo que na UFSM-CTISM (2020) é mais detalhado em relação às áreas de conhecimento e habilidades técnicas, destacando a formação em manutenção eletromecânica industrial, abrangendo elétrica, mecânica e automação industrial, além de enfatizar competências como planejamento, projetos, instalações e gestão de equipes. Observa-se que este parágrafo é mais técnico:

> Promover, através do PROEJA, o acesso de jovens e adultos a formação técnica em Eletromecânica integrada ao Ensino Médio com o objetivo de formar profissionais com conhecimentos voltados à manutenção eletromecânica industrial, agregando conhecimentos das áreas elétrica, mecânica e de automação industrial, capazes de desenvolverem atividades de planejamento, projetos, instalações, gestão de equipes e manutenção de equipamentos e processos industriais (UFSM-CTISM, 2020 p. 9).

Em contraste com o IFSC-*Campus* Chapecó (2019) que tem um enfoque mais amplo e inclusivo, abordando a reintegração de jovens e adultos excluídos do processo educacional e sublinhando a importância do exercício da cidadania responsável, socialização do conhecimento e a procura por uma sociedade mais ética, justa e igualitária. O texto enfatiza aspectos sociais, éticos e educacionais mais amplos:

> Oferecer, através do PROEJA, aos jovens e adultos excluídos do processo educacional a possibilidade de cursarem e/ou concluírem o Ensino Médio com profissionalização em Técnico em Eletromecânica, possibilitando aos egressos condições de exercício da cidadania responsável, capacitação para o mundo do trabalho, socialização do conhecimento, na busca de uma sociedade mais ética, justa e igualitária (IFSC-*Campus* Chapecó, 2019 p. 3).

Nesse contexto, Costa *et al.* (2024, p. 720) afirmaram que “a proposição de um curso pressupõe um Projeto Pedagógico, atualizado periodicamente em acordo com as políticas educacionais, descrevendo como estes estão planejados, suas estratégias pedagógicas e curriculares.” Na elaboração de um PPC para a EPT, devem ser observados os princípios e critérios, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) em vigência. Esses princípios e critérios são fundamentais para garantir a qualidade e a pertinência dos cursos de EPT, alinhando a formação dos estudantes às demandas do mundo do

trabalho e da sociedade em geral. Entretanto, as decisões curriculares discutidas por Delprato (2019) parecem ser influenciadas por concepções sobre o que os estudantes adultos devem saber, sem considerar suficientemente suas experiências prévias e saberes já adquiridos. Isso pode resultar em uma desconexão entre o que é ensinado e o que é relevante para os sujeitos.

O perfil profissional do CNCT (2024) apresenta diretrizes que se alinham de forma significativa com as competências e capacidades esperadas dos egressos dos cursos técnicos em Eletromecânica da UFSM-CTISM e do IFSC-*Campus* Chapecó. Ambos os perfis enfatizam a importância do planejamento e controle na execução de máquinas e equipamentos eletromecânicos, bem como a instalação e manutenção de sistemas elétricos e mecânicos. Além disso, as instituições destacam a necessidade de habilidades em inspeção, aplicação de tecnologias inovadoras e responsabilidade socioambiental, refletindo uma formação que não apenas atende às demandas técnicas, mas também às exigências éticas e sustentáveis do mercado de trabalho. Essa sinergia entre os perfis assegura que os estudantes estejam bem preparados para enfrentar os desafios do setor, promovendo uma formação que é tanto prática quanto alinhada às tendências atuais da indústria brasileira.

Lembrando que os currículos são elaborados como ferramenta de orientação para a comunidade escolar, respeitando a legislação e as normas educacionais vigentes. Assim, retomando a política de EJA, Vieira Pinto (1993) defende a adoção de uma abordagem crítica para a educação de adultos, que os capacite a questionar e transformar sua realidade. Embora, cada instituição de ensino detenha autonomia para a elaboração do PPC, é importante consultar as DCN para a EPT. Isso ocorre porque os PPCs precisam estar em sintonia com o ente federativo vinculado à instituição de ensino ofertante e atender à demanda regional por formação técnica.

A partir do entendimento de Silva (2005), o currículo deve ser um documento dinâmico, sujeito a revisões para garantir a adaptação às transformações na política educacional, às exigências do mundo do trabalho e às normativas. Embora Michael Apple (2001) argumente que as políticas neoliberais promovem uma visão econômica da educação, na qual o currículo é moldado para atender às necessidades do mercado de trabalho, isso resulta em uma ênfase em habilidades que são vistas como diretamente aplicáveis ao emprego, muitas vezes em detrimento de uma educação mais ampla e crítica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo principal analisar as políticas educacionais voltadas a EJA e a EJA Integrada à EPT, começando com um mapeamento internacional da modalidade de ensino e, em

seguida, concentrando-se na análise dos Projetos Pedagógicos de Cursos Técnicos em Eletromecânica no Brasil.

Desta forma, no mapeamento das políticas educacionais, foram identificados alguns desafios, como: um histórico de marginalização e exclusão; a necessidade de uma melhor integração entre a EJA e as políticas educacionais; a falta de financiamento adequado e de recursos suficientes para a implementação; a evasão escolar e a baixa procura por essa modalidade educacional; a qualidade do trabalho pedagógico realizado na EJA; e, o reconhecimento e à valorização de sua importância na formação profissional de jovens e adultos.

Após isso, a apreciação detalhada dos dados quantitativos na PNP contribuiu para uma avaliação do alcance do PROEJA em 299 instituições da Rede Federal de EPCT. Além disso, a abordagem abrangente da política de EJA Integrada à EPT possibilitou uma compreensão mais profunda da sua implementação em todo o Brasil, evidenciando a diversidade de 649 cursos oferecidos e o total de 28.901 estudantes matriculados nA modalidade de ensino. No entanto, a relação de cerca de dois candidatos por vaga indica uma baixa procura. Com relação ao eixo tecnológico de Controle e Processos Industriais revela que apenas 43 unidades oferecem 60 cursos, com 2.871 matrículas, o que representa cerca de dez por cento do total de matrículas na modalidade PROEJA.

Posteriormente com outros filtros, apresentou-se o panorama geral da oferta de Técnicos em Eletromecânica despontando uma distribuição desigual dos 137 cursos entre os estados brasileiros exibindo uma disparidade na oferta educacional. E, uma relação de cerca de três inscritos por vaga (13.616 inscritos para 4.020 vagas) indicando uma demanda ligeiramente maior por técnicos desta tipologia. Além disso, a predominância de cursos presenciais e a diversidade nos tipos de oferta (subsequente, integrado, concomitante e PROEJA) mostraram que há uma tentativa de atender diferentes perfis de estudantes. No entanto, a limitação a apenas dois cursos técnicos em Eletromecânica Integrado ao Ensino Médio (EJA Integrada à EPT) em dois estados da região Sul evidencia uma lacuna na oferta para essa modalidade específica.

Com isso, a análise da procura e do abandono nas duas realidades dos cursos técnicos em Eletromecânica na modalidade EJA Integrada à EPT, na série temporal 2017 e 2023, expôs variações nos indicadores de gestão da plataforma. Destancando a importância de compreender e monitorar a procura e abandono dos estudantes nesses cursos, a fim de identificar possíveis fatores que influenciam esses aspectos e (re)pensar estratégias de ensino e as políticas públicas que favoreçam a permanência dos estudantes. Embora haja uma demanda por cursos técnicos na EJA, a alta taxa de evasão e a falta de continuidade na oferta de cursos indicam que há espaço para melhorias na política de Educação de

Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional e Tecnológica, visando uma educação mais inclusiva e eficaz.

Por fim, foram identificadas semelhanças e diferenças nos currículos entre os dois cursos técnicos em Eletromecânica na modalidade EJA Integrada à EPT, tendo como base os PPCs. Estas foram algumas das semelhanças dos PPCs identificadas nos Técnicos em Eletromecânica na EJA Integrada à EPT: visaram desenvolver competências para continuar aprendendo de forma autônoma e crítica, promovendo a autonomia intelectual e o pensamento crítico dos estudantes; procuram preparar os estudantes para lidar com desafios práticos e teóricos no eixo tecnológico Controle e Processos industriais, promovendo a resolução de problemas; e, os currículos dos cursos são dinâmicos e sujeitos a revisões para garantir a adequação às mudanças na política educacional, exigências do mundo do trabalho e normativas.

Refletindo a diversidade e autonomia das instituições na elaboração de seus currículos, a seguir estão algumas das diferenças dos currículos que puderam ser identificadas: apresentaram diferentes cargas horárias de formação geral e técnica, nos respectivos PPCs; adotaram critérios e processos de seleção diferentes para o acesso dos estudantes; e, um currículo inclui carga horária de estágio curricular supervisionado.

Contudo, a concepção que a política de EJA apresenta no Brasil observaram-se avanços e retrocessos desde a sua implantação, com a abertura e fechamento recorrente dos cursos na modalidade EJA Integrada à EPT, descumprindo a meta dos dez por cento da oferta na Rede Federal de EPCT e mantendo o descaso com a educação formal para a classe trabalhadora.

A integração entre as políticas de EJA e EPT é fundamental para a formação abrangente dos estudantes. Essa articulação permite a construção de currículos que não apenas abordam conteúdos teóricos, mas também desenvolvem habilidades práticas relevantes para o mercado de trabalho. Além disso, a combinação dessas modalidades educacionais contribui para a formação cidadã, promovendo o desenvolvimento de competências sociais e a consciência crítica dos estudantes. A flexibilidade nos formatos de ensino, adaptados às necessidades dos estudantes adultos, facilita a permanência no sistema educacional e pode reduzir a evasão. Assim, a integração das políticas educacionais não só atende às demandas do mercado, mas também fomenta uma cultura de aprendizado contínuo, essencial em um mundo em constante transformação.

REFERÊNCIAS

ANDRIGHETTO, M. J.; MARASCHIN, M. S.; FERREIRA, L. S. “EJA EPT Policies in Brazil: Ascension, Stagnation, and Silence”. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, vol. 16, n. 3, 2021.

APPLE, M. "Educational and Curricular Restructuring and the Neo-liberal and Neo-conservative Agendas: Interview with Michael Apple". **Currículo sem Fronteiras**, vol. 1, n. 1, 2001.

BALL, S. "Neoliberal education? Confronting the slouching beast". **Policy Future in Education**, vol. 14, n. 8, 2016.

BIESTA, G. "¿Cuál es la tarea de la educación? Despertando el deseo de querer existir en el mundo de una manera adulta". **Pedagogía y Saberes**, n. 50, 2019.

BORG, C.; MAYO, P. "Globalisation, Southern Europe and European Adult Education Policy". **Policy Future in Education**, vol. 6, n. 6, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Planalto, 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 08/09/2024.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Planalto, 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 08/09/2024.

CNCT - Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. "Técnico em Eletromecânica". **CNCT** [2024]. Disponível em: <www.cnct.mec.gov.br>. Acesso em: 08/09/2024.

CONTRERAS-VILLALOBOS, T. A.; ESCUDERO, E. B.; MUÑOZ, H. S. O. "Precarización de la Educación para Jóvenes y Adultos. La configuración de políticas educativas en el contexto neoliberal chileno". **Foro de Educación**, vol. 20, n. 2, 2022.

COSTA, G. C. *et al*. "Sentidos de trabalho nos projetos pedagógicos de cursos de pedagogia na região Sul do Brasil". **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 18, n. 53, 2024.

DANTAS, A. C. L. "Historical meanings of young adults education and public policies of integration in professional education with schooling: dialogues between Brazil and France". **Revista Brasileira de Educação**, vol. 5, 2020.

DE LA FARE, M.; ROVELLI, L.; ATAIRO, D. "Innovaciones en las políticas nacionales de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA): el Programa FINES en Argentina y el PROEJA en Brasil". **Horizontes**, vol. 34, n. 3, 2016.

DELPRATO, M. F. "Referentes de decisiones curriculares en propuestas de educación de jóvenes y adultos: mirada sobre los sujetos y sobre la viabilidad de los procesos de enseñanza". *In*: LORENZATTI, M. C.; BOWMAN, M. A. **Educación de jóvenes y adultos**: contribuciones de la investigación para pensar la práctica educativa. Río Cuarto: Editora UniRío, 2019.

DI PIERRO, M. C. "Youth and adult education in Latin America and the Caribbean: the recent trajectory". **Cadernos de Pesquisa**, vol. 38, n. 134, 2008.

FERNÁNDEZ, M. A.; ÁLVAREZ, L. M. B.; MUÑOZ, R. R. "La formación continua de docentes en la educación técnica y profesional: algunas reflexiones". **Revista Conrado**, vol. 15, n. 68, 2019.

FLORES, T. M. D. "Política pública educativa PROEJA: entre o plano dos discursos e o plano da ação no contexto do neoliberalismo". **HOLOS**, vol. 6, 2020.

GLASS, R. D. "On Paulo Freire's Philosophy of Praxis and the Foundations of Liberation Education". **Educational Researcher**, vol. 30, n. 2, 2001.

GOBBO JUNIOR, O. “Solicitação de Acesso ao PPC do Curso Técnico em Eletromecânica na Modalidade PROEJA”. **Portal Eletrônico** [2024]. Disponível em: <www.ifsc.edu.br>. Aceeso em: 22/05/2024.

GOMES, M. F. F. A.; FREITAS, M. L.; MARINHO, P. “Proeja students: routes denied to other possibilities”. **Educar em Revista**, vol. 38, 2022.

GROTLÜSCHEN, A. *et al*. **Adult Learning and Education within the Framework of Lifelong Learning**. Bonn: IPE, 2023.

IFSC - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina. **Projeto Pedagógico de Curso Técnico em Eletromecânica Integrado Ao Ensino Médio –EJA-EPT (PROEJA)**. Chapecó: IFSC, 2019. Disponível em: <www.ifsc.br>. Acesso em: 08/09/2024.

LAFFIN, M. H. L.; ALCOFORADO, J. L. M. “Presentation – Youth and Adult Education: an analysis of public policies, subjects and educational processes”. **Educar em Revista**, vol. 38, 2022.

LORENZ, W.; COUSSÉE, F.; VERSCHELDEN, G. “Historical Consciousness in Youth Work and Adult Education”. **Social Work and Society Internacional Online Journal**, vol. 8 n. 1, 2010.

MACHADO, F. L. **Uma análise sobre sistemas de informação governamentais para Educação Profissional e Tecnológica**: na busca pela qualificação dos dados declarados. (Dissertação de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) Santa Maria: UFSM, 2018.

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

MARASCHIN, M. S. “Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional e Tecnológica – EJA-EPT (PROEJA)”. *In*: FERREIRA, L. S. *et al.* (orgs.) **Glossário sobre trabalho pedagógico na educação profissional e tecnológica**. Curitiba: Editora CRV, 2024.

MARASCHIN, M. S.; FERREIRA, L. S. “A política de educação de adultos integrada à educação profissional no Brasil: das políticas às práticas”. **HOLOS**, vol. 3, 2020.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Editora Atlas, 2019.

MARTINS, A. L. L.; CORRÊA, M. B.; FERREIRA, L. S. “Educação como reprodução: Antecipações de Álvaro Vieira Pinto a Althusser”. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 17, n. 50, 2024.

MEC - Ministério da Educação. **Plataforma Nilo Peçanha, PNP**. Brasília: Ministério da Educação, 2024b. Disponível em: <www.gov.br>. Acesso em: 27/06/2024.

MEC- Ministério da Educação. “Governo federal anuncia 100 novos campi de Institutos Federais”. **MEC** [2024a]. Disponível em: <www.gov.br>. Acesso em: 27/06/2024.

MESQUITA, R. V.; WELLER, W. “Jovens no ensino médio: da modalidade regular para a educação de jovens e adultos”. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 15, n. 44, 2023.

MORAES, G. H. *et al*. **Plataforma Nilo Peçanha**: guia de referência metodológica. Brasília: Editora Evobiz, 2018.

MOURA, D. H. “Educación Básica y Profesional en el PNE (2014-2024) Avances y contradicciones”. **Revista Retratos de la Escuela**, vol. 8, n. 15, 2014.

NUNES, E. B.; SILVANO, A. M. C. “The influence of teaching pedagogical practices on student evasion in a technical course”. **Educação em Revista**, vol. 40, 2024.

OLIVEIRA, E. C.; SCOPEL, E. “EJA-EPT: potencialidades e (im)possibilidades”. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, vol. 1, n. 24, 2024.

PEÑA, M. V. G.; SOARES, L. “Formación de Educadores de Jóvenes y Adultos en Brasil: análisis y perspectivas desde los Seminarios Nacionales”. **Educar em Revista**, vol. 38, 2022.

RUÍZ, S. H. C. “La Educación de Jóvenes y Adultos en Venezuela anotaciones sobre sus fundamentos, estado actual y perspectivas”. **Educar em Revista**, vol. 38, 2022.

SÁ, R. M. B.; MOURA, D. H.; HENRIQUE, A. L. S. “Integrated education as a policy measure for social justice: the case of AET courses in Portugal and PROEJA in Brazil”. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 25, 2020.

SILVA, J. M. *et al*. “Critical Factors that Contributed to the Successful Completion of Students’ Education Path in Youth and Adult Education Integrated to Secondary Level Vocational Education in Brazil”. **Sisyphus - Journal of Education**, vol. 12, n. 1, 2024.

SILVA, L. M.; PEREIRA, V. B. “As tecnologias digitais da informação e da comunicação e suas contribuições para a metodologia ativa e inclusão digital na educação de jovens e adultos”. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 15, n. 45, 2023.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2005.

UFSM.; CTISM. **Projeto Pedagógico de Curso Técnico em Eletromecânica Integrado ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos**. Santa Maria: UFSM, 2020. Disponível em: <www.ufsm.br>. Acesso em: 08/09/2024.

UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. **5th global report on adult learning and education**: citizenship education: empowering adults for change. Hamburgo: UNESCO, 2022. Disponível em: <www.unesdoc.unesco.org>. Acesso em: 08/09/2024.

VICENTE, M. E. “La Educación Permanente de Jóvenes y Adultos en Argentina: avances actuales desde las políticas públicas educativas”. **Revista de Educación de Adultos y Procesos Formativos**, n. 13, 2023.

VIEIRA PINTO, A. **Sete Lições Sobre a Educação de Adultos**. São Paulo: Editora Cortez, 1993.

WINTER, S. B.; MARASCHIN, M. S. “O lugar da EJA EPT na atual conjuntura: avanços, perigos e contradições”. **Anais XIV Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**. Cascavel: UNIOESTE, 2022.

ZANIN, A. J. D. P. C.; GARCIA, N. M. D. “School Dropout and Permanence: analyzing perspectives of education workers at the IFSC”. **Educação e Realidade**, vol. 48, 2023.



BOLETIM DE CONJUNTURA (BOCA)

Ano VI | Volume 19 | Nº 56 | Boa Vista |2024

http://www.ioles.com.br/boca

Editor chefe:

Elói Martins Senhoras

Conselho Editorial

Antonio Ozai da Silva, Universidade Estadual de Maringá

Vitor Stuart Gabriel de Pieri, Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Charles Pennaforte, Universidade Federal de Pelotas

Elói Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima

Julio Burdman, Universidad de Buenos Aires, Argentina

Patrícia Nasser de Carvalho, Universidade Federal de Minas Gerais

Conselho Científico

Claudete de Castro Silva Vitte, Universidade Estadual de Campinas

Fabiano de Araújo Moreira, Universidade de São Paulo

Flávia Carolina de Resende Fagundes, Universidade Feevale

Hudson do Vale de Oliveira, Instituto Federal de Roraima

Laodicéia Amorim Weersma, Universidade de Fortaleza

Marcos Antônio Fávaro Martins, Universidade Paulista

Marcos Leandro Mondardo, Universidade Federal da Grande Dourados

Reinaldo Miranda de Sá Teles, Universidade de São Paulo

Rozane Pereira Ignácio, Universidade Estadual de Roraima