



COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA,
EXTENSÃO E CULTURA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

CARLOS ALBERTO GOMES PIMENTEL JÚNIOR

A FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DO
PROEJA NO COLÉGIO PEDRO II

Rio de Janeiro

2023

CARLOS ALBERTO GOMES PIMENTEL JÚNIOR

**A FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DO PROEJA NO COLÉGIO
PEDRO II**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Professor Dr. André Luís Tato L. dos Santos.

Rio de Janeiro

2023

COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA
BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER
CATALOGAÇÃO NA FONTE

P644 Pimentel Júnior, Carlos Alberto Gomes

A formação continuada para professores do PROEJA no Colégio Pedro II / Carlos Alberto Gomes Pimentel Júnior. - Rio de Janeiro, 2023.

108 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: André Luís Tato L. dos Santos.

O produto educacional foi um curso EaD intitulado “Educação profissional e Educação de Jovens e Adultos: princípios e concepções”.

1. Educação de jovens e adultos (EJA). 2. Educação profissional. 3. Educação tecnológica. 4. Formação continuada. 5. PROEJA. 6. Práticas Pedagógicas. I. Santos, André Luís Tato L. dos. II. Colégio Pedro II. III Título.

CDD 374.113

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.



COLÉGIO PEDRO II

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**



CARLOS ALBERTO GOMES PIMENTEL JÚNIOR

**A FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DO PROEJA NO COLÉGIO
PEDRO II**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 25 de outubro de 2023

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. André Luis Tato Luciano dos Santos

ProfEPT - CP II

Orientador

Prof. Dra. Ana Carolina Rigoni Carmo.

ProfEPT - CP II

Prof. Dr. Thiago de Jesus Esteves

CEFET / RJ



COLÉGIO PEDRO II
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



CARLOS ALBERTO GOMES PIMENTEL JÚNIOR

A FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DO PROEJA NO COLÉGIO
PEDRO II

Produto Educacional apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 25 de setembro de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. André Luis Tato Luciano dos Santos

ProfEPT - CPII

Orientador

Prof. Dra. Ana Carolina Rigoni Carmo.

ProfEPT - CPII

Prof. Dr. Thiago de Jesus Esteves

CEFET / RJ

A minha família, em especial amada esposa
Patrícia da Silva Marques, por todo carinho
e amor incondicionais, nesses 25 anos de
relacionamento.

AGRADECIMENTOS

A Deus que me sustentou com sua força o tempo todo, durante essa jornada difícil, de desenvolvimento e amadurecimento profissional e intelectual, me capacitando e ensinando.

Ao amor da minha vida, minha esposa Patrícia da Silva Marques, por estar sempre ao meu lado, em todos os momentos, me incentivando e apoiando.

Aos meus amados pais Sonia Regina Peixoto Pimentel e Carlos Alberto Gomes Pimentel, pelos princípios e valores passados ao longo da minha vida, mas principalmente pelo carinho e amor incondicionais.

Aos meus irmãos, Fabio L. P. Pimentel, Lílian P. P. Campos, Cláudia Mascarenhas e Sandra R. Mascarenhas, pelo companheirismo e amizade ao longo da minha vida.

Aos meus amados tios e padrinhos de casamento, Deolinda A. Ferreira e Devaldo Ferreira e a minha amada avó “emprestada”, Dalva S. Silva, por todo carinho, apoio emocional e incentivo dispensado por toda minha trajetória acadêmica.

Ao meu irmão-amigo e padrinho de casamento, Bruno Miranda Neves, que sempre me motivou a progredir na vida acadêmica, me auxiliando com seus conselhos e experiências, lutando as batalhas da vida em parceria, um abraço fraterno.

Aos meus amigos Carolina Fernandes, Livaldo Teixeira e Jordan dos Santos, pelo carinho, dedicação, companheirismo e incentivo em momentos de debates acirrados, discussões calorosas, além das alegrias e angústias. Vocês foram fundamentais nessa jornada.

Aos bolsistas do Programa de Desenvolvimento e Educação / IFHT / UERJ, Bruna Ávila, Paula B. Moutinho dos Santos e Camila Ferreira, pelas contribuições, discussões, pesquisas e trabalhos desenvolvidos que compõem esta dissertação.

Aos meus amigos da GSM, em especial a Viviane Moraes (GMVC!), ao Mauro Garritano, Eliane Saião, Eleonora e Daiana, pela compreensão e apoio, sobretudo nos momentos finais da escrita deste trabalho.

Gratidão aos meus colegas de trabalho do SOEP do CII (São Cristóvão I), Antônia Leal, André Ricardo e a Manuela Monteiro por toda compreensão e trabalho realizado no sentido assumirem e acolherem as demandas de trabalho, durante meu afastamento e principalmente nos meses finais de conclusão do mestrado.

RESUMO

PIMENTEL JR, Carlos Alberto Gomes. **A formação continuada para professores do PROEJA no Colégio Pedro II.** 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura. Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2023.

O tema desse estudo é a formação continuada para professores que atuam no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) do CPII. Esta pesquisa é um estudo de caso, que se caracteriza como pesquisa básica, de abordagem qualitativa e objetivo exploratório. Partimos do princípio de que a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), assim como Educação de Jovens e Adultos (EJA), possuem especificidades, e na medida em que essas modalidades de ensino se unem, requerem maior apropriação de seus princípios e concepções para que sejam promovidas práticas pedagógicas de modo integrado. Dessa forma, o objetivo geral desse estudo foi analisar a relação entre formação específica para atuar no PROEJA do CPII com a prática docente, gerando ações pedagógicas que integrem a educação básica com a habilitação profissional. Assim, os objetivos específicos foram: (I) identificar quais são os objetivos e estratégias pedagógicas do PROEJA; (II) identificar o perfil de formação dos professores do PROEJA do CPII; (III) compreender o posicionamento dos professores sobre a necessidade da formação específica para atuar no Programa; (IV) identificar a construção de práticas pedagógicas assertivas ao público do PROEJA; e (V) elaborar um curso como estratégia de formação continuada voltado para os professores do PROEJA da Instituição. A metodologia utilizada se consistiu em levantamento bibliográfico e coleta de dados a partir da aplicação de questionário para professores que atuam no Programa. A partir da análise de dados, constata-se que o corpo docente entende que a formação específica pode contribuir positivamente com o aprimoramento de suas práticas pedagógicas, e neste aspecto, promover uma formação aos discentes que oportunize melhores condições de inserção profissional e social. Em relação ao produto educacional resultante esta pesquisa, elaboramos um curso direcionado à formação continuada para professores interessados em atuar na EPT integrada à EJA.

Palavras-Chave: formação continuada; educação profissional e tecnológica; educação de jovens e adultos; proeja.

ABSTRACT

PIMENTEL JR, Carlos Alberto Gomes. **A formação continuada para professores do PROEJA no Colégio Pedro II.** 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura. Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2023.

This paper is part of the Research Line “Educational Practices in Professional and Technological Education” of the Professional Master's Degree in Professional and Technological Education at Colégio Pedro II (CPII). The theme of this study is continued training for teachers who work in CPII's National Program for the Integration of Professional Education with Basic Education in the Youth and Adult Education Modality (PROEJA). This research is a case study, which is characterized as basic research, with a qualitative approach and exploratory objective. We assume that Professional and Technological Education (EPT), as well as Youth and Adult Education (EJA), have specificities, and to the extent that these teaching modalities are united, they require greater appropriation of their principles and conceptions so that pedagogical practices are promoted in an integrated way. Thus, the general objective of this study was to analyze the relationship between specific training to work in CPII's PROEJA with teaching practice, generating pedagogical actions that integrate basic education with professional qualification. Thus, the specific objectives were: (I) identify PROEJA's objectives and pedagogical strategies; (II) identify the training profile of CPII PROEJA teachers; (III) understand the position of teachers on the need for specific training to work in the Program; (IV) identify the construction of assertive pedagogical practices for the PROEJA audience; and (V) develop a course as a continuing training strategy aimed at the Institution's PROEJA teachers. The methodology used consisted of a bibliographical survey and data collection through the application of a questionnaire to teachers who work in the Program. From the data analysis, it can be seen that the teaching staff understands that specific training can contribute positively to the improvement of their pedagogical practices, and in this aspect, promote training for students that provides better conditions for professional and social insertion. Regarding the educational product resulting from this research, we developed a course aimed at continuing training for teachers interested in working in EPT integrated with EJA.

Keywords: continuing education, professional and technological education; youth and adult education; proeja.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Percentual de docentes por área curricular	59
Gráfico 2 - Perfil da formação inicial: Graduação X Licenciatura	60
Gráfico 3 - Faixa etária dos docentes participante	61
Gráfico 4 - Perfil do regime de contratação e carga horária	62
Gráfico 5 - Formação acadêmica -Titulação.....	63
Gráfico 6 - Tempo de atuação no CPII.....	64
Gráfico 7 - Tempo de atuação no PROEJA.....	65
Gráfico 8 - Tempo de experiência com EJA anterior ao PROEJA	66
Gráfico 9 - Tempo de experiência com Educação Profissional antes do PROEJA CPII	66
Gráfico 10 - Avaliação sobre importância de formação específica para atuar no PROEJA	67
Gráfico 11 - Participação em formação continuada ou pós-graduação voltadas para EPT e EJA	68
Gráfico 12 - Motivos para atuar no PROEJA	70
Gráfico 13 - Possibilidade de aprimoramento da prática docente com capacitações	71
Gráfico 14 - Percepção de aptidão para atender as demandas pedagógicas dos discentes do PROEJA.....	78

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB – Câmara de Educação Básica
CEP – Comitê de Ética e Pesquisa
CF – Constituição Federal
CNE – Conselho Nacional de Educação
CONFITEA – Conferência Internacional sobre Educação de Adultos
CONIF – Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
CPII – Colégio Pedro II
CST – Curso Superior Tecnológico
CTD – Catálogo de Teses e Dissertações
EBNM – Educação Básica de Nível Médio
EJA – Educação de Jovens e Adultos
EP – Educação Profissional
EPT – Educação Profissional e Tecnológica
FIC – Formação Inicial e Continuada
IF – Instituto Federal
IFES – Instituto Federal do Espírito Santo
IFET's – Institutos Federais de Educação Tecnológica
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação e Cultura
ONU – Organização das Nações Unidas
PE – Produto Educacional
PNE – Plano Nacional de Educação
PPP – Projetos Políticos Pedagógicos
PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROFEPT – Programa de Pós Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
PROGESP – Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
PROPGPEC – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura
RFEPCT – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

SEB – Secretaria de Educação Básica

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural

SESC – Serviço Social do Comércio

SESCOOP – Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo

SESI – Serviço Social da Indústria

SEST – Serviço Social de Transporte

SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNESCO – União das Nações Unidas para Educação a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 REFERENCIAL TEÓRICO	20
2.1 Campo da Pesquisa: Colégio Pedro II.....	20
2.2 Educação Profissional e Tecnológica: Princípios e Concepções	20
2.3 Formação de Professores para EPT	30
2.4 Educação de Jovens e Adultos: Princípios e Concepções	36
2.5 O PROEJA.....	43
3 METODOLOGIA	48
3.1 Delimitando o objeto de estudo	48
3.2 Tipo e Classificação da Pesquisa.....	48
3.3 Desenvolvimento da Pesquisa: Revisão Bibliográfica	49
3.4 Coleta de Dados, População e Amostra.....	54
3.5 Análise de Dados	55
4 ANÁLISE DOS DADOS	58
4.1 Perfil dos Docentes do PROEJA do CPIL	58
5 PRODUTO EDUCACIONAL	82
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
REFERÊNCIAS	91

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho se insere na Linha de Pesquisa “Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica” do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Colégio Pedro II (CPII). O tema desse estudo foi a formação específica para professores que atuam no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) do CPII.

O interesse pelo tema justifica-se em função da minha trajetória formativa, pois além de ter sido aluno da Educação de Jovens e Adultos (EJA), ao concluir a graduação em pedagogia, atuei como docente, regente de turma, nessa modalidade pelo período de aproximadamente cinco anos, na rede pública municipal de Nova Iguaçu. Nesse período, assumi compromisso pessoal e político com a formação dos alunos com os quais trabalhava, percebendo as necessidades educacionais deles e as minhas quanto a qualificação e formação continuada, na busca por atender as demandas, considerando as especificidades desse público. Assim, desenvolvi o interesse por aprofundar meus conhecimentos na área, correlacionando-os com a educação profissional. Adicionalmente, o desenvolvimento dessa pesquisa no CPII como lócus, justifica-se em função do baixo quantitativo de trabalhos acadêmicos que abordam esse tema na instituição ao longo de dezessete anos de existência do Programa.

O PROEJA foi criado com o objetivo de proporcionar ao público da EJA o ensino médio integrado à Educação Profissional Técnica de nível fundamental e médio com padrão de qualidade nos moldes preconizados no Documento Base (Brasil, 2007). A partir da compreensão expressa neste, entendemos a necessidade de práticas pedagógicas apropriadas para o público a que se destina.

As especificidades dos sujeitos aos quais se direcionam as políticas de formação/qualificação profissional para jovens e adultos, como é o caso do PROEJA, e seus princípios, são elementos que devem conduzir as práticas institucionais, dentre as quais destacamos: a inclusão da população em suas ofertas educacionais; a ampliação do direito à educação básica, pela universalização do ensino médio; a inserção da EJA integrada à Educação Profissional nos sistemas públicos; o trabalho como princípio educativo, e ainda, a construção de identidade para além da categoria de “trabalhadores” (Brasil, 2007, p. 37-38). É importante considerar que para se

colocar em prática estes princípios, é necessário um perfil de professor que saiba educar para o trabalho e para a vida cidadã, que consiga desenvolver um trabalho integrado, participativo que articule a competência técnica ao saber-fazer pedagógico (Guedes; Sanches, 2017).

A educação de jovens e adultos está em um campo de conhecimento específico que exige a correspondente formação de profissionais para atuarem nesta área. O Documento Base menciona que todos os professores podem e devem atuar na EJA, mas precisam conhecer o universo de questões que compõem a realidade desse público, investigando seus modos de aprender de forma geral para que possam compreender e favorecer essas lógicas de aprendizagens no ambiente escolar, (Brasil, 2007). Parte-se do pressuposto de que ao serem disponibilizadas oportunidades de formação e qualificação aos profissionais que atuam na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), integrada à EJA, maiores serão as possibilidades de aprimoramento de suas práticas pedagógicas, na perspectiva da formação humana integral/omnilateral.

O tema da formação de professores para atuar na EPT tem sido objeto de estudo de diversos pesquisadores, que são referências na área da educação, principalmente nos campos da Educação Básica de Nível Médio (EBNM) integrada à Profissional. Dentre estes autores destacamos Machado (2011), Moura (2015), Ciavatta (2008, 2014), Kuenzer (2000) e Ramos (2014), utilizados no referencial teórico desta dissertação.

Historicamente, a formação de professores para a EPT é marcada pela ausência de concepções teóricas consistentes e de políticas públicas permanentes. Geralmente apresentam um caráter aligeirado, com programas fragmentados e emergenciais. Neste sentido, se concretizam como políticas públicas de governo e não de Estado, reafirmando-se, portanto, que este cenário precisa de mudanças profundas. Tais mudanças devem ocorrer no sentido de consolidar projetos de cunho permanente, que possibilitem a formação continuada para o desenvolvimento profissional, e conseqüente aprimoramento das suas práticas pedagógicas.

Reitera-se, também, necessidade de projetos políticos pedagógicos (PPP) para EPT que promovam a articulação entre trabalho, ciência cultura e tecnologia, em todo o percurso formativo, privilegiando a relação teoria e prática a partir da integração entre conhecimentos gerais e específicos, proporcionando aos jovens e adultos trabalhadores a formação humana integral/omnilateral.

Para que se promova esta formação, entende-se como necessária a construção de propostas curriculares pautadas na concepção de currículo integrado, tendo o “trabalho como princípio educativo”, cujo objetivo é romper com a formação do homem limitado da sociedade capitalista, contribuindo para a formação de homens capazes de compreender a relação indissociável entre teoria e prática, conhecimentos gerais e técnicos, superando a dicotomia entre trabalho manual e intelectual, para que sejam capazes de atuarem como dirigentes e cidadãos.

Inserida dentro deste contexto, está a formação continuada de professores para atuarem no Programa, como um dos aspectos mencionados anteriormente, que é uma proposta política e filosófica preconizada no Documento Base, e pode contribuir positivamente para compreensão e assunção, por parte desses, dos princípios, concepções e categorias que norteiam as modalidades de educação.

Dessa forma, o objetivo geral desse estudo foi analisar a relação entre formação específica para atuar no PROEJA do CPII com a prática docente, gerando ações pedagógicas que integrem a educação básica com a habilitação profissional. Os objetivos específicos foram: (I) identificar quais são os objetivos e as estratégias pedagógicas do PROEJA; (II) identificar o perfil de formação dos professores do PROEJA do CPII; (III) compreender o posicionamento dos professores sobre a necessidade da formação específica para atuar no programa; (IV) identificar a construção de práticas pedagógicas assertivas ao público do PROEJA; e (V) elaborar um curso como estratégia de formação continuada voltado para os professores do PROEJA da instituição.

Esta pesquisa configura-se como um estudo de caso, e se caracteriza por sua natureza básica de abordagem qualitativa e exploratória. Para alcançar os objetivos descritos acima, realizou-se o levantamento bibliográfico, utilizando como fonte o catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), identificando como tema vem sendo trabalhado nessas produções. Além disso, elaborou-se como instrumento de coleta de dados, um questionário com questões abertas e fechadas, aplicado para os docentes que atuam no PROEJA do CPII. Buscamos assim conhecer a compreensão destes profissionais sobre a importância da formação específica para atuar no PROEJA, e o quanto consideram relevante ter acesso a esta formação, bem como se acreditam que ela pode contribuir positivamente para o trabalho pedagógico realizado com os discentes no CPII.

A partir das análises das respostas do questionário, e dos dados fornecidos pela própria instituição quanto a realização de ações de formação continuada para os docentes que atuam no PROEJA, propomos como produto educacional a criação do curso de formação continuada denominado “Educação Profissional e Tecnológica: Princípios e Concepções”, em formato EAD, disponível na Plataforma Moodle do Colégio Pedro II, pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC-CPII).

Como limitação encontrada nesse estudo, destaca-se a baixa adesão dos professores que atuam no PROEJA, comparado com o número daqueles que responderam ao questionário aplicado, visto que são cento e dez professores que atuam no programa, distribuídos em cinco campi, no entanto, apenas vinte e dois participaram. Além disso, pode-se também evidenciar o baixo quantitativo de estudos encontrados, com essa temática no CPII.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Campo da Pesquisa: Colégio Pedro II

O Colégio Pedro II é uma autarquia federal, com cento e oitenta e cinco anos de existência. É vinculada ao Ministério da Educação, cuja sede da reitoria localiza-se no Bairro de São Cristóvão, no município do Rio de Janeiro. Caracteriza-se por apresentar uma estrutura multicampi, especializada na oferta de educação básica, ao

Há outros campi localizados na cidade do Rio de Janeiro, Niterói e Caxias. Passou a fazer parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), sendo equiparado aos Institutos Federais pela Lei nº 11.892, é a única instituição que compõe a rede federal de educação a possuir em sua estrutura todos os níveis do Ensino Básico, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, sendo este ofertado nas categorias Ensino Médio Regular, Técnico Integrado e PROEJA, além de cursos de Pós-Graduação Lato e Stricto Sensu, Carta de Serviços ao Usuário do CPII (2019).

2.2 Educação Profissional e Tecnológica: Princípios e Concepções

A educação Profissional no Brasil passa a ser considerada uma responsabilidade do Estado a partir de 1909. O então presidente Nilo Peçanha, a partir do Decreto nº 7.566/1909, cria as 19 “Escolas de Aprendizes e Artífices”, em diferentes unidades da federativas, sob a responsabilidade do recém-criado Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Estas escolas marcam o início da Educação Profissional (EP).

Segundo Kuenzer (2000, p. 27), “estas escolas, antes de pretender atender as demandas de um desenvolvimento industrial praticamente inexistente, obedeciam a uma finalidade moral de repressão: educar, pelo trabalho, os órfãos, pobres e desvalidos da sorte, retirando-os da rua”. Nesta perspectiva, aponta a autora, a primeira vez que a formação profissional aparece como política pública, o Estado a propõe na “perspectiva moralizadora da formação do caráter pelo trabalho”. Evidencia-se, portanto, desde sua concepção, que a educação profissional no Brasil, possui com um “caráter classista”, voltada para a população menos favorecida.

Neste contexto, foram se desenvolvendo alternativas destinadas à formação de trabalhadores, de modo que até 1932, os cursos primários se dividiam em curso rural e curso profissional, com quatro anos de duração, na sequência, estes cursos poderiam ter formação voltada “exclusivamente para o mundo do trabalho no nível ginásial: normal, técnico comercial e técnico agrícola”. Os cursos nestas modalidades destinavam-se as demandas “de um processo produtivos em que as atividades nos setores secundários e terciário era incipiente” e não davam acesso ao ensino superior” (Kuenzer, 2000).

O acesso aos cursos superiores, eram destinados às elites que seguiam uma outra trajetória formativa: o ensino primário seguido pelo ensino secundário propedêutico, completado pelo ensino superior, nível em que ocorria a divisão em ramos profissionais. Para cursas os níveis de ensino mais elevados, era necessário passar por exames de acesso, que só era permitido para quem concluísse a 5ª série do curso ginásial (Kuenzer, 2000).

Nota-se, portanto, que desde sua concepção, a educação profissional aparece como uma formação de menor importância em comparação a formação geral/propedêutica. Neste aspecto a formação de trabalhadores e cidadãos no Brasil constituiu-se a partir da categoria dualidade estrutural, uma vez que havia uma nítida demarcação da trajetória educacional dos que iriam desempenhar as funções intelectuais ou instrumentais, em uma sociedade cujo desenvolvimento das forças produtivas delimitava-se claramente a divisão entre capital e trabalho trazida do taylorismo-fordismo como ruptura entre as atividades de planejamento e supervisão por um lado, e de execução pelo outro (Kuenzer, 2000, p. 27).

Esta dualidade estrutural, se acentua a partir dos anos 40, em decorrência da diferenciação e de desenvolvimento dos vários ramos profissionais em decorrência do desenvolvimento dos setores secundário e terciário. A partir deste momento começam a surgir escolas e cursos para atender a vários ramos ocupacionais demandados por estes setores.

Em 1942, a partir da reforma Capanema, são feitos ajustes nas propostas pedagógicas existentes para a formação de intelectuais e de trabalhadores e as mudanças que estavam ocorrendo no mundo do trabalho. Foram criados para as elites cursos de segundo ciclo, científico e clássico, com três anos de duração, voltados para a preparação ao ensino superior.

A formação destinada aos trabalhadores instrumentais passa também a contar com alternativa em nível médio de segundo ciclo: O agrotécnico, o comercial técnico, o industrial técnico e o normal que não davam acesso ao ensino superior. Inicia-se, portanto, o esboço da articulação entre as modalidades científicas e clássica e as profissionalizantes, através da qual os alunos dessas últimas poderiam prestar os exames que lhes dariam direito a participar de processos para acesso ao ensino superior. Kuenzer (2000, p. 28), comenta que:

Essa possibilidade reafirma o princípio já presente nas formas escolares anteriores: o acesso ao nível médio e superior, (a continuidade de distúrbios, portanto), se dá pelo domínio dos conteúdos gerais das ciências, das letras, das humanidades, saberes de classe, os únicos socialmente reconhecidos como válidos para formação daqueles que desenvolveram as funções dirigentes.

Portanto, a dualidade estrutural configura-se como grande categoria explicativa da constituição do ensino médio e profissional no Brasil, legitimando a existência de itinerários distintos a partir das funções essenciais do mundo da produção: um para os que serão preparados pela escola para exercer as funções de dirigentes, e outro para os que, com menos anos de escolaridade, serão preparados para o mundo do trabalho em cursos específicos de formação profissional, na rede pública ou privada.

Esta situação foi radicalmente alterada a partir da promulgação da Lei nº 4.024/1961, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estas legislações reconhece a integração completa do ensino profissional ao sistema regular de ensino, estabelecendo-se a plena equivalência entre os cursos profissionalizantes e o propedêutico para prosseguimento de estudos em nível superior.

No entanto, equivalência não supera a dualidade estrutural, uma vez que continuam a existir propostas diferentes de ensino para distintas clientela, voltados para as necessidades bem definidas da divisão do trabalho, de modo a formar trabalhadores instrumentais e intelectuais através de projetos pedagógicos igualmente diferentes.

Com a promulgação da Lei nº. 5.692/71 pretendeu-se substituir a dualidade estrutural pelo estabelecimento da profissionalização compulsória no ensino médio, fazendo com que todos os estudantes tivessem uma única trajetória formativa, contudo, essa proposta de generalização da profissionalização do ensino médio caiu

por antes mesmo de começar a ser implementada, reestabelecendo o ensino médio de formação geral pela Lei nº. 7.044/82.

Portanto, retorna-se ao modelo anterior a 1971, onde se reafirma a organicidade da concepção de ensino médio ao projeto dos já incluído nos benefícios da produção e do consumo de bens materiais e culturais: entrar na universidade. Aos historicamente excluídos desses “benefícios” que se mantiveram na escola, não lhes foram dadas a condição que permitissem superar sua condição de classe, já que a “qualidade” dessa escola, que é a qualidade do propedêutico, do academicismo livresco. As escolas propedêuticas permaneceram para as elites e as profissionalizantes para os trabalhadores, no entanto, mantém-se a equivalência Kuenzer (2000).

A Lei nº. 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu Capítulo III, trata da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e define que esta modalidade, para atingir os objetivos da educação nacional, deverá integrar-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia, Brasil (1996).

Nos últimos anos, algumas políticas governamentais foram implementadas com o objetivo de fomentar a EPT em diferentes aspectos, principalmente de nível médio, fora isto, ocorreu o estabelecimento de diretrizes curriculares através de resoluções e pareceres do Conselho Nacional de Educação e metas foram definidas através de dispositivos legais, como por exemplo, Plano Nacional de Educação (PNE).

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) foi uma das políticas implementadas. Neste texto sempre que utilizarmos os termos “PROEJA” ou “Programa” faremos referência à Educação Profissional Técnica de Nível Médio, pois existem também os cursos do PROEJA/Fic, que são cursos de formação inicial e continuada, de nível fundamental, mas não são ofertados pelo CPII.

Para nos apropriarmos e entendermos um pouca mais sobre o tema da formação de professores para Educação Profissional e Tecnológica integrada à Educação de Jovens e Adultos, buscamos conhecer os princípios, concepções e categorias, que norteiam as duas modalidades de educação (EPT e EJA).

A formação de professores para Educação Profissional e Tecnológica é tema estudado, pesquisado e debatido devido a relevância adquirida pela EPT nas últimas duas décadas, além de se tratar de uma modalidade de educação que tem

especificidades e relação direta com o mundo do trabalho. Neste sentido, compreendemos a importância do tema enquanto compromisso político em relação aos docentes e discentes.

Alguns dispositivos legais que norteiam a EPT de nível médio traçam as diretrizes que devem ser observadas pelos sistemas de ensino público ou privados para a oferta dos cursos. A Resolução do CNE/CEB nº 1, de 05 de janeiro de 2021, define no artigo 1º, no parágrafo único, define Diretriz como: o conjunto articulado de princípios e critérios que devem ser observados pelas instituições e sistemas de ensino, públicos ou privados, na organização, planejamento, desenvolvimento e avaliação da EPT de Nível Médio.

Esta Resolução destaca que a Educação Profissional e Tecnológica, nos termos da Lei nº 9.394/96 (LDB), com alterações dadas pela Lei nº 11.471/2008, abrange os cursos de:

- I – Formação inicial e continuada ou qualificação profissional
- II – Educação profissional técnica de nível médio;
- III – Educação profissional tecnológica, de graduação e pós-graduação (Brasil, 2012, p. 1).

No Capítulo II, artigo 3º do referido documento, encontram-se os princípios norteadores da Educação Profissional e Tecnológica, são elencados dezenove princípios, contudo, comentaremos os de maior relevância que compõem o referencial teórico deste trabalho.

O primeiro princípio que abordamos refere-se à integração entre a formação geral com a formação técnica (formação para o trabalho), na perspectiva de proporcionar a formação integral do estudante. Ao mencionar a formação integral, a Resolução faz referência direta a uma das categorias mais importantes, a categoria “trabalho”. Ramos (2014) comenta que o termo “integração” se refere a uma concepção de formação humana integral, que tem como base as dimensões indissociáveis da vida dos seres humanos, estas dimensões são: o trabalho, a cultura, a ciência e a tecnologia.

Nesta perspectiva, o trabalho enquanto categoria, assume seu sentido ontológico e histórico, como forma de produção e reprodução da vida humana e da produção do conhecimento. Para Marx (1980, p. 218) “o trabalho é a categoria fundante do ser social, portanto, condição natural e eterna da produção da vida social e independente de qualquer forma de sociedade, por isso categoria ontológica, ou

seja, central na vida dos homens”. Dessa forma o homem impôs sua vontade sobre a natureza realizando-se através do trabalho.

Em relação à ciência, esta assume o sentido de conhecimento sistematizado produzido pela humanidade que evolui historicamente possibilitando os avanços tecnológicos. A cultura é o conjunto de valores, símbolos, normas de conduta, que compõem o universo éticos e estético de um grupo social e se relaciona com as dimensões ontológica e histórica do trabalho (Ramos, 2014).

Em seu sentido ontológico, o trabalho é o que nos diferencia dos outros animais, é a ação que constitui o ser humano como tal, é uma ação especificamente humana, é por meio dele que o homem produz sua própria vida através do intercâmbio com a natureza. Diferentemente dos animais que se adaptam à natureza, os homens adaptam a natureza a si.

Pode-se distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião ou pelo que se queira. Mas eles mesmos começam a se distinguir dos animais tão logo começam a produzir seus meios de vida, passo que é condicionado por sua organização corporal. Ao produzir seus meios de vida, os homens produzem, indiretamente, sua própria vida material. (Marx; Engels, 2007, p. 87).

O trabalho passa a ser considerado a essência do homem pois através dele produzimos a base material necessária à nossa existência. Utilizamos a natureza para isto, sem ela, não existiríamos enquanto ser social. Contudo, não é a natureza quem garante a existência humana, mas sim o trabalho, conforme Saviani (2007, p. 154):

A existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo.

Entende-se, portanto, que a relação trabalho-educação também era estabelecida quando o homem, lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros, os homens educavam-se e educavam as novas gerações através do trabalho, Saviani (Idem) afirma que:

a produção da existência implica o desenvolvimento de formas e conteúdos cuja validade é estabelecida pela experiência, o que configura um verdadeiro processo de aprendizagem. Assim, enquanto os elementos não validados pela experiência são afastados, aqueles cuja eficácia a experiência corrobora necessitam ser preservados e transmitidos às novas gerações no interesse da continuidade da espécie.

Neste sentido, o trabalho está diretamente vinculado à formação do próprio homem enquanto ser social e histórico. É no processo de trabalho que o homem evolui historicamente produzindo conhecimento sistematizando o desenvolvendo novas tecnologias e formas de lidar com a natureza, e de se relacionar com seus pares em sociedade.

A partir desta compreensão, podemos refletir sobre o inciso IV da Resolução CNE/CEB nº 01/2021, que traz como elemento norteador a concepção do trabalho como princípio educativo, e como base da proposta político-pedagógica no desenvolvimento curricular, Brasil (2021).

Sobre esta concepção pode-se afirmar que explicita a relação entre o trabalho e educação, onde se denota o caráter formativo do trabalho e o da educação enquanto ação humanizadora, por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano em seus aspectos físico, mental, intelectual, prático, laboral, estético, político, combinando estudo e trabalho (Ciavatta, 2008).

O conceito de trabalho como princípio educativo, a defesa da educação politécnica e da formação integrada, do ponto de vista político-pedagógico, têm sustentação nas fontes teóricos-conceituais das vertentes marxista e gramsciana. Gramsci propõe a escola unitária, que se expressa na unidade entre instrução e trabalho, na formação de homens capazes de produzir, mas também de serem dirigentes e governantes. Para isto é necessário proporcionar aos educandos o conhecimento das leis da natureza como o das humanidades e da ordem legal que regula a vida em sociedade (Ciavatta, 2008).

A proposta curricular com este viés político-pedagógico, pautada no trabalho como princípio educativo, é capaz de possibilitar a formação humana integral/omnilateral que tem como objetivo romper com a formação do homem limitado da sociedade capitalista. Neste sentido, no ensino médio integrado à educação profissional, o que se pretende é, segundo Ramos (2014, p. 87),

que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos em que se dá a preparação para o trabalho: seja nos

processos produtivos, seja nos processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. Significa que buscamos focar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual / trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos.

Compreender a relação indissociável entre trabalho, ciência tecnologia e cultura, é incorporar o trabalho como princípio educativo, o que não significa “aprender fazendo” nem formar para o exercício do trabalho. Esta concepção significa entender que o ser humano produz sua própria realidade, se apropria dela e a transforma através do trabalho, que é a primeira mediação entre o homem e a realidade, estabelecendo suas relações sociais nas diferentes dimensões da vida.

Na sociedade moderna o trabalho assume o sentido de uma prática econômica que produz riqueza para satisfazer nossas necessidades, vai se tornando fundamento da profissionalização, contudo, sob a perspectiva da integração entre trabalho, ciência e cultura, a profissionalização não está reduzida à formação para o mercado de trabalho. Na educação profissional deve-se incorporar valores éticos-políticos e conteúdos históricos científicos que caracterizam a práxis humana (Ramos, 2014).

Portanto a educação profissional não se limita a ensinar uma profissão para atender as demandas do mercado de trabalho, mas sim proporcionar aos jovens e adultos trabalhadores a compreensão das dinâmicas do sistema produtivo das sociedades modernas, além de habilitá-los para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas.

Através da formação geral/propedêutica, principalmente a de nível médio, adquire-se aprofundam-se conhecimentos que nos permitem compreender a realidade, enquanto na formação profissional, o conhecimento científico adquire para o trabalhador o sentido de força produtiva, que se traduz em técnicas e procedimentos, a partir dos conceitos científico e tecnológicos básicos que possibilitam a atuação autônoma e consciente na dinâmica econômica da sociedade.

Neste sentido reitera-se a necessidade de projetos políticos pedagógicos para EPT que promovam a articulação entre trabalho, ciência cultura e tecnologia, em todo o percurso formativo, privilegiando a relação teoria e prática a partir da integração entre conhecimentos gerais e específicos, proporcionando aos jovens e adultos trabalhadores uma formação humana integral/omnilateral.

Outro princípio que consideramos fundamental à discussão está presente no inciso V da Resolução, trata-se da “articulação da educação básica com a educação profissional e tecnológica, na perspectiva da integração entre saberes específicos para a produção do conhecimento e a intervenção social, estimulando e assumindo a pesquisa como princípio pedagógico (Brasil, 2021).

A pesquisa como princípio pedagógico possui estreita relação com o conceito de trabalho como princípio educativo, o qual ao ser assumido em um projeto de educação integrada, possibilita a formação de sujeitos autônomos, que se compreendam no mundo e atuem nele por meio do trabalho, transformando a natureza em função das necessidades coletivas da humanidade, e ao passo que cuida de sua preservação face as necessidades das gerações futuras, Ramos (2014, p. 93), afirma ainda que:

a necessária autonomia para que o ser humano possa, por meio do trabalho, atuar dessa forma pode e deve ser potencializada pela pesquisa, a qual contribui para a construção da autonomia intelectual e deve ser intrínseca ao ensino, bem como estar orientada ao estudo e à busca de soluções para as questões teóricas e práticas da vida cotidiana dos sujeitos trabalhadores.

A autora afirma a necessidade de a pesquisa como princípio pedagógico estar presente na educação escolar dos que vivem/viverão do próprio trabalho, pois ela é capaz de aguçar a curiosidade do educando, gerando inquietude, para que não sejam incorporados “pacotes fechados” de visão de mundo, de informações e de saberes, quer sejam do senso comum, escolares ou científicos (Ramos, 2014, p. 93).

A pesquisa enquanto estratégia pedagógica, incentivada e aplicada desde as primeiras fases de escolarização pode contribuir para que nas fases mais avançadas, os sujeitos possam formular questões de investigação e buscar respostas na esfera mais formal no âmbito acadêmico, como também nos processos de trabalho, a partir da ação autônoma de construção e reconstrução do conhecimento.

Neste sentido, a (re)produção do conhecimento deve ser orientada por um sentido ético, no interesse da melhoria das condições de vida coletiva, desse modo:

é imprescindível potencializar uma concepção de pesquisa, aplicada ou não, assim como de ciência e de desenvolvimento tecnológico comprometidos com a produção de conhecimentos, saberes, bens e serviços que tenham como finalidade melhorar as condições da vida coletiva e não apenas produzir bens de consumo para fortalecer o mercado e privilegiar o valor de troca em detrimento do valor de uso, concentrando riqueza e aumentando o fosso entre os incluídos e os excluídos (Ramos, 2014, p. 94).

Evidencia-se a importância de fortalecer a relação entre ensino e pesquisa para contribuir com o desenvolvimento da autonomia intelectual dos estudantes diante da construção dos conhecimentos e outras práticas sociais, o que inclui a conscientização da autonomia diante do trabalho:

Isto significa contribuir, entre outros aspectos, para o desenvolvimento das capacidades de, ao longo da vida, interpretar, analisar, criticar, refletir, rejeitar ideias fechadas, aprender, buscar soluções e propor alternativas, potencializadas pela investigação e pela responsabilidade ética assumida diante das questões políticas, sociais, culturais e econômicas (Ramos, 2014, p. 94).

No que tange a postura do professor ao assumir a pesquisa enquanto princípio, nos lembra as de Paulo Freire ao nos apontar que “ensinar exige pesquisa”, e continua:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, procurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (Freire, 2002, p. 16).

Percebe-se que há uma compreensão de que, assumir a postura de pesquisador, é algo inerente ao professor em função de sua prática, para o referido autor, “faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assume, porque professor, como pesquisador”.

Os professores que atuam na EPT possuem um relevante papel no que se refere à formação dos sujeitos, mais ainda em se tratando da modalidade de educação de jovens adultos, pois é necessário pesquisar e conhecer as especificidades desses discentes, suas expectativas, experiências, para atuarem na perspectiva de contribuir com o desenvolvimento de suas capacidades em todas as dimensões.

Entendemos que é dever do Estado e das instituições de ensino, públicas ou privadas, em todas as esferas de governo, de proporcionar estruturas físicas adequadas e recursos humanos e financeiros para que professores e gestores tenham condições apropriadas para realizarem o trabalho pedagógico que efetivamente conduzam aos princípios abordados.

A formação humana integral pretende superar o ser humano cindido historicamente pela divisão social do trabalho, entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. O conceito de integração, usado para definir uma forma de oferta de educação profissional articulada com o ensino médio, expressa uma concepção de formação humana com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando a formação omnilateral dos sujeitos (Ramos, 2014).

A LDB define que a educação nacional tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, devendo o ensino ser ministrado, considerando dentre outros princípios, a vinculação da educação escolar, do trabalho e das práticas sociais, no entanto, compreendemos aqui que a qualificação para e pelo trabalho deve ser na perspectiva da formação humana integral.

Portanto, a educação profissional técnica de nível médio é de extrema relevância acesso no sentido de possibilitar o acesso uma formação não fragmentada, superando a dicotomia entre trabalho manual e intelectual aos estudantes, considerando trabalho, ciência, cultura e tecnologia, elementos indissociáveis da formação humana.

Entendemos que a EPT desenvolvida na perspectiva não garante por si só a inserção dos sujeitos no mundo do trabalho pois este é influenciado e pela lógica capitalista, contudo, poderá contribuir para formação e de sujeitos críticos e consciente da realidade em que estão inseridos, e que resistam ao projeto de formação alienante, que por vezes é imposta pelo sistema vigente.

2.3 Formação de Professores para EPT

Neste tópico buscamos trazer as contribuições de pesquisadores do tema da formação docente para a educação profissional, e suas relações com a formação dos sujeitos do PROEJA, entendemos que os professores que atuam no Programa possuem uma grande responsabilidade com seus discentes, não apenas em relação à formação profissional, mas na formação para a vida.

Moura (2015) discute o tema da formação docente nas instituições de educação profissional e tecnológica e sinaliza, que, para discutir essa questão específica não pode deixar de contextualizar, ainda que brevemente, sobre o modelo de

desenvolvimento socioeconômico vigente no Brasil e o papel da EPT diante desse modelo. O autor ainda organiza seu trabalho de modo a responder às seguintes questões: formação de professores para que sociedade? Formação de professores para qual educação profissional e tecnológica?

A partir de uma revisão bibliográfica, sinaliza pretende contribuir para estabelecer um debate teórico-prático em torno do tema da formação docente para EPT, a fim de que se construa uma solução duradoura e coerente com as verdadeiras necessidades desta modalidade de educação e da sociedade brasileira. No que concerne à formação específica de professores da EPT, afirma:

temos que definir dois grandes eixos da formação dos docentes da EPT. O primeiro está relacionado com a área de conhecimento específica, adquirida na graduação, cujo aprofundamento é estratégico e deve ocorrer por meio dos programas de pós-graduação, principalmente *stricto sensu*, oferecidos pelas instituições de educação superior nacionais e estrangeiras. Além disso, é fundamental que essa formação não ocorra unicamente por iniciativa do próprio profissional, mas que seja impulsionada também pelas necessidades institucionais (Moura, 2015, p. 31).

Na perspectiva apontada quanto às instituições impulsionarem ações de formação para seus profissionais, entendemos que cabe aos dirigentes/gestores fomentar momento de reflexão, discussão e autoavaliação com os coletivos de professores e demais agentes envolvidos nos processos educacionais, para definirem os objetivos para formação continuada dos profissionais.

Outra perspectiva sinalizada trazida pelo autor é a de que “a formação e a capacitação devem, portanto, ir além da aquisição de técnicas didáticas de transmissão de conteúdo para os professores e de técnicas de gestão para os dirigentes”, acrescenta ainda que:

o objetivo macro precisa ser mais ambicioso, e deve privilegiar a formação no âmbito das políticas públicas do país, principalmente as educacionais, numa perspectiva de superação do modelo de desenvolvimento socioeconômico vigente, de modo que se deve priorizar mais o ser humano do que, simplesmente, as relações de mercado e o fortalecimento da economia, (Moura, 2015, p. 30).

Privilegiar políticas e ações de formação para professores nas dimensões delineadas anteriormente contribuirá para práticas profissionais que ultrapassam os limites da educação bancária conforme define Paulo Freire:

na qual o aluno é considerado como um depositário passivo de conteúdos transmitidos pelo professor, para assumir uma nova perspectiva na qual o estudante é agente do processo ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, da (re)construção do próprio conhecimento e, assim, de sua formação em um sentido mais amplo (Freire, 1987, p. 33).

O autor acrescenta que nos processos educativos o professor deve adotar postura diferente da que é considerada educação bancária, e, para isto suas atitudes devem ser forjadas a partir de outro tipo de formação que:

crítica, reflexiva e orientada pela responsabilidade social. Nessa perspectiva, o docente deixa de ser um transmissor de conteúdos acríticos e definidos por especialistas externos para assumir uma atitude problematizadora e mediadora do processo ensino-aprendizagem sem, no entanto, perder sua autoridade nem, tampouco, a responsabilidade com a competência técnica dentro de sua área do conhecimento (Moura, 2015. p. 30).

Outro eixo sinalizado por Moura (2015) está relacionado “à formação didático-político-pedagógica e às especificidades das áreas de formação profissional que compõem a esfera da EPT”. O autor aponta para um problema que considera estrutural do sistema educacional e da própria sociedade brasileira, faz crítica ao fato que ocorre não apenas na EPT de nível médio, mas também no ensino superior quando profissionais que atuam como professores não tem habilitação específica para esse fim.

O autor identifica três grupos de profissionais que atuam como docentes na EPT, são eles: a) profissionais não graduados que atuam na EPT; b) graduados que já atuam como docentes da EPT, mas não têm formação específica nessa esfera educacional; e os futuros profissionais que já estão em formação superior inicial; c) futuros profissionais que ainda começarão a formação superior inicial.

Para o grupo “a”, comenta que é fundamental buscar uma melhor formação profissional desses docentes “tanto na perspectiva dos conhecimentos específicos da área profissional em que atuam como no que se refere à formação didático-político-pedagógica, e, sempre que possível, conjugar o atendimento às duas necessidades em um único processo formativo”.

Para o grupo “b” é sinalizada a necessidade de se romper com o caráter pontual transitório e emergencial das políticas de formação de professores para EPT, segundo Moura:

há que se adotar estratégias de curto prazo, mas que não continuem sendo apenas provisórias, emergenciais ou especiais, caracterizadas pela transitoriedade e precariedade que vem marcando a formação de professores para a EPT ao longo de nossa história. Atualmente, essa perspectiva emergencial está materializada na Resolução nº 02/97-CNE/CP (Moura, 2015, p. 32).

Este grupo em especial é caracterizado por ser das redes públicas dos estados, dos municípios e da União, sendo que uma parte tem graduação específica na área em que atua. Entre estes profissionais, estão: engenheiros, contadores, arquitetos, administradores e outros bacharéis que exercem a docência sem ter a formação específica. Outra parte desse grupo possui licenciaturas nas áreas em que lecionam na educação básica, portanto, possuem a habilitação para docência nesse âmbito, ou seja, para atuar no de matemática, química, geografia, história etc. para o ensino fundamental e médio, que nas palavras do autor:

o que é diferente de atuar, mesmo nessas disciplinas, em cursos cujo fim é a formação profissional. Nesse caso, é fundamental que o docente tenha uma formação específica que lhe aproxime da problemática das relações entre educação e trabalho e do vasto campo da educação profissional e, em particular, da área do curso no qual ele está lecionando ou vai lecionar no sentido de estabelecer as conexões entre essas disciplinas e a formação profissional específica, contribuindo para a diminuição da fragmentação do currículo (Moura, 2015, p. 32).

O autor comenta que para atender a demanda de formação específica desse grupo de professores para atuarem na EPT teriam duas possibilidades: cursos de licenciaturas voltados para educação profissional e cursos de pós-graduação lato e stricto sensu. Moura propõe que a pós-graduação lato sensu deve possuir carga horária superior a mínima exigida (360 horas) e ainda inclui estágios de prática docente e de observação. Propõe que o curso seja objeto de regulamentação do Conselho Nacional de Educação, para que possa ser reconhecido como licença para o exercício na EPT.

Para o grupo “c” – profissionais que ainda começarão a formação superior inicial – Moura considera que a alternativa mais coerente seria a oferta de licenciatura para EPT aos egressos de cursos técnico de nível médio, essa proposta ganha força na medida em que “possibilita integrar essas licenciaturas aos cursos superiores de tecnologia (CST), assim o profissional formado estaria habilitado, ao mesmo tempo, como tecnólogo e professor da EPT”, no entanto, alerta para questões de ordem legal no sentido de haver óbice para esta proposta.

Aponta também para a questão da amplitude de espectro das formações profissionais, afirma que uma única licenciatura não seria capaz de habilitar o professor para atuar na educação profissional, que possui larga abrangência devido ao imenso número de profissões. Para resolver esta questão indica que uma solução viável é:

adotar a lógica da licença por área profissional, mas que sua efetiva habilitação para os diversos cursos e disciplinas da área ocorra, mediante o estágio, para uma ou mais subáreas e que futuras habilitações em outras subáreas possam ocorrer mediante formação continuada, portanto, ao longo do próprio exercício da profissão (Moura, 2015, p. 35).

Outra autora que faz considerações a respeito da formação de professores para EPT é Lucília Regina de Souza Machado (2011), a pesquisadora cita a fala realizada em 2006, pelo professor Denio Rabello Arantes, na época Reitor do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) e vice-presidente do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), em debate sobre a formação de professores para EPT, promovido pelo MEC em 2006, onde o docente expõe sua preocupação:

Hoje está entrando uma leva enorme de professores que tem mestrado e doutorado, mas, por outro lado, muitos deles nunca tiveram uma atuação profissional anterior. Para muitos, essa é a primeira vez que estão atuando profissionalmente e, vejam a contradição, eles vêm para CEFET-MG para dar aula de educação profissional. Temos encontrado problemas bastante sérios e não apenas de natureza pedagógica. Recentemente, depois de uma longa discussão, um desses nossos novos professores diz: realmente a gente não está sabendo formar técnicos. Se você pedir para ele formar um graduado, ele sabe, agora se você pedir para formar um técnico, ele não sabe. (...) os professores novos estão mais preparados em termos de tecnologia, porque estão mais atualizados, e, por um outro lado, uma parte deles não conhece nada do mundo do trabalho. Os “professores antigos” conheciam menos de tecnologia, mas sabiam muito do mundo do trabalho (Machado apud INEP, 2008, pp. 244 e 246).

Sobre a formação de professores para EPT e PROEJA, sinaliza que os desafios da formação de professores se manifestam de vários modos, sobretudo quando se pensa nas novas necessidades de demandas político-pedagógicas dirigidas a eles. Sobre estas demandas destacam-se:

mais diálogos com o mundo do trabalho e a educação geral; práticas pedagógicas interdisciplinares e interculturais; enlaces fortes e fecundos entre tecnologia, ciência e cultura; processos de contextualização abrangentes; compreensão radical do que representa tomar o trabalho como

princípio educativo; perspectiva de emancipação do educando, porquanto sujeito de direitos e da palavra (Machado, 2011, p. 694).

Entende-se, portanto, que para pôr em prática a proposta de currículo integrado, demanda-se por formação docente continuada, de modo a assegurar o necessário trabalho coletivo e colaborativo dos professores de educação geral e profissional.

Concordamos com a autora ao afirmar que, em se tratando do PROEJA, a complexidade do desenho curricular e da prática didático-pedagógica é ainda maior, pois envolve a formação geral de nível médio aliada à formação profissional na modalidade de educação de jovens e adultos. Neste aspecto, consideramos evidente a necessidade de uma maior aproximação dos docentes da EPT com os referencias que tratam dessas modalidades de educação, das especificidades dos sujeitos e ainda das práticas pedagógicas na perspectiva da integração.

Machado (2011), afirma que pôr em prática a integração curricular demanda formação docente continuada, de modo a:

assegurar o necessário trabalho coletivo e colaborativo dos professores da formação geral e profissional, além de a compreensão de como desenvolver os princípios educativos do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura, do diálogo teoria prática, o pensar e o agir na lógica da interdisciplinaridade, a sintonia com o contexto socioeconômico e ambiental (Machado, 2011, p. 694).

Especificamente sobre a formação de professores para o PROEJA, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do MEC, ao reconhecer os “desafios políticos, epistemológicos, pedagógicos, e infra estruturais envolvidos no Programa, abriu quatro frentes de formação continuada de professores”, a saber: a Especialização PROEJA; O Programa de Apoio ao Ensino e a Pesquisa Científica e Tecnológica em Educação Profissional Integrada a Educação de Jovens e Adultos (PROEJA – CAPES/SETEC); o Curso de Formação Continuada em PROEJA e o Diálogos PROEJA (Machado, 2011, p. 700).

Cabe neste momento ilustrarmos, que, em determinado momento políticas governamentais foram implementadas e recursos foram investidos em projetos/programas de formação para docentes e gestores para atuarem no Programa, o que denota compromisso da SETEC/MEC na constituição de recursos humanos qualificado para atender as demandas não apenas de pessoal das

instituições, mas também dos sujeitos aos quais o PROEJA tem como foco. Para Machado,

essas ações de formação continuada têm estimulado a compreensão e a prática de conceitos como: gestão participativa; trabalho coletivo colaborativo; engajamento dos professores no projeto político-pedagógico escolar; articulação em torno de problemas concretos; identificação do professor com a EJA; sistematização das experiências e práticas pedagógicas desenvolvidas; diálogo educacional; diversidades culturais; resgate dos saberes profissionais não codificados (Machado, 2011, p. 701).

2.4 Educação de Jovens e Adultos: Princípios e Concepções

A Educação de Jovens e Adultos passa a ser reconhecida como uma modalidade de educação básica nas etapas do ensino fundamental e médio, após a promulgação da Lei nº 9.394/96 - Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional - (LDB), e enquanto modalidade, passa a usufruir de uma especificidade própria que, como tal, deveria receber um tratamento consequente (Brasil, 2000 p. 9).

Considerando esse entendimento, fica evidente a necessidade de um olhar mais atento aos aspectos políticos e filosóficos que são inerentes à EJA. No artigo 37 da LDB está preconizado que “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a **educação e a aprendizagem ao longo da vida**” (Brasil, 2018).

O conceito de aprendizagem ao longo da vida é um elemento importante ao falarmos da Educação Profissional e Tecnológica integrada à Educação de Jovens e Adultos, pois entendemos que esta concepção possibilita aos jovens e adultos trabalhadores a construir, manter e renovar conhecimentos, não apenas para a vida laboral, desenvolvendo habilidades e competências técnicas, mas também para uma prática social mais assertiva.

É a ideia de educação permanente que deve ser, simultaneamente, reconsiderada e ampliada; com efeito, além das necessárias adaptações relacionadas com as mudanças da vida Profissional, ela deve ser uma construção contínua da pessoa, de seu saber e de suas aptidões, assim como de sua capacidade para julgar e agir. Ela deve permitir que cada um venha a tomar consciência de si próprio e de seu meio ambiente, sem deixar de desempenhar sua função na atividade profissional e nas estruturas sociais. (Delors, 1998, p. 12).

O Relatório para a União das Nações Unidas para Educação, a Ciência e Cultura (UNESCO) da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, cuja elaboração foi coordenada por Jaques Delors, apresenta este conceito com base em quatro pilares: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. O mesmo documento faz menção aos referenciais que precisam ser observados mais atentamente pelas instituições de ensino tendo em vista que alguns problemas educacionais poderão advir de um alinhamento e/ou distanciamento de diferentes práticas educacionais.

O primeiro pilar, aprender a conhecer, está fundamentado na compreensão de um aprendizado inacabado, que está em permanente processo de desenvolvimento, que leva a necessidade da formação continuada dos sujeitos, o autor comenta que:

Este tipo de aprendizagem que visa não tanto à aquisição de um repertório de saberes codificados, mas antes ao domínio dos próprios instrumentos do conhecimento pode ser considerado, simultaneamente, como meio e como finalidade da vida humana. Meio, porque se pretende que cada um aprenda a compreender o mundo que o rodeia, pelo menos na medida em que isso lhe é necessário para viver dignamente, para desenvolver suas capacidades profissionais, para comunicar. Finalidade, porque seu fundamento é o prazer de compreender, de conhecer, de descobrir (Delors, 1998, p. 91).

Neste sentido, aprender a conhecer significa, na prática, buscar novos conhecimentos, pesquisar – pesquisa como princípio pedagógico – aguçar a curiosidade, fazendo novas relações, análises e sínteses, construindo sua autonomia intelectual, tornando os indivíduos capazes de terem suas próprias conclusões da realidade em que está inserido e agir sobre ela com discernimento e responsabilidade.

O aprender a fazer, é o pilar segundo pilar, e está intimamente relacionado com a formação profissional, mas significa adquirir uma formação/qualificação para o trabalho simples. Este pilar, de maneira mais ampla, significa adquirir e desenvolver habilidades e competências para o desempenho de uma profissão no mundo do trabalho, mas também nas situações da vida em sociedade:

Aprender a fazer não pode, pois, continuar a ter o significado simples de preparar alguém para a tarefa material bem determinada, para fazê-lo participar no fabrico de alguma coisa. Como consequência, as aprendizagens devem evoluir e não podem mais ser consideradas como simples transmissão de práticas mais ou menos rotineiras, embora estas continuem a ter um valor formativo que não é de desprezar (Delors, 1998, p. 93).

Neste sentido, o aprender a fazer vai além de mera repetição. Configura-se como um tipo de aprendizagem indissociável do aprender a conhecer, visto que por esta última, busca-se o conhecimento que se põe em prática tanto na vida laboral, quanto na vida em comunidade.

O terceiro pilar refere-se ao aprender a viver juntos. Delors (1998) aponta para a necessidade de a educação levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do planeta. Neste sentido, é evidente a necessidade de reconhecimento do “outro” para que esta aprendizagem efetivamente aconteça:

Passando à descoberta do outro, necessariamente, pela descoberta de si mesmo, e por dar à criança e ao adolescente uma visão ajustada do mundo, a educação, seja ela dada pela família, pela comunidade ou pela escola, deve antes de mais ajudá-los a descobrir a si mesmos. Só então poderão, verdadeiramente, pôr-se no lugar dos outros e compreender as suas reações. Desenvolver esta atitude de empatia, na escola é muito útil para os comportamentos sociais ao longo de toda a vida (Delors, 1998, p. 98).

O quarto pilar apresentado no documento é aprender a ser, este contempla a concepção de formação integral (conceito já mencionado anteriormente) dos sujeitos, e recomenda que:

A educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa, espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade. Todo ser humano deve ser preparado, especialmente, graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida (Delors, 1998, p. 99).

Portanto, reafirmar-se a necessidade de pensar a formação integral e integrada para jovens e adultos trabalhadores na contemporaneidade, “para melhor desenvolver a sua personalidade e estar à altura de agir com cada vez maior capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade” (Delors, 1998, p. 102).

A LDB traz em seu artigo 3º, quatorze princípios, os quais devem ser considerados como base de orientação para se ministrar o ensino em nosso país. Todos são de grande relevância, mas citaremos aqui dois deles, por entendermos sua importância para nossa pesquisa por envolver a EJA, a Educação Profissional e Tecnológica.

O inciso XI destaca a “vinculação entre a educação escolar, trabalho e práticas sociais” já o inciso XIII diz respeito à “garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida”, ou seja, fica expressa a necessidade de assegurar aos que não tiveram acesso em momento considerado apropriado, o direito fundamental à escolarização formal e o direito de aprender em qualquer fase da vida, além de “preparar” para o mundo do trabalho e para o exercício da cidadania, (Brasil, 2018). Cabe aqui ressaltar o fato de a expressão “garantia do direito à aprendizagem ao longo da vida” ter sido inserida a partir da alteração dada pela Lei de nº 13.632 de 06 de março de 2018.

Reafirmar esta necessidade em um país onde o direito à educação, em diferentes momentos históricos, foi sistematicamente negado aos “subalternizados da sociedade, ou seja, à classe trabalhadora”, torna-se imperativo o cumprimento do que está expresso na LDB (Ventura, 2011, p. 2).

A falta de escolarização de pessoas jovens e adultas ainda representa uma dívida social do Estado brasileiro que precisa ser “reparada para com os que não tiveram acesso e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas” (Brasil, 2011, p. 5). Ao se remeter a questão do trabalho passamos a considerar a concepção de jovens e adultos trabalhadores.

O Parecer CNE/CEB 11/2000, relatado por Carlos Roberto Jamil Cury, trata das Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. Este documento estabelece os conceitos e funções da EJA, a saber: função reparadora, função equalizadora e função qualificadora.

Ao definir a função reparadora da EJA, o Parecer aponta que “significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano”. O parecer reconhece que analfabetos e alfabetizados, letrados e iletrados não estão em condições de igualdade dentro de uma sociedade “grafocêntrica” e, portando, cabe à EJA fazer a reparação dessa realidade, recuperando o princípio da igualdade para todos. A ideia é de “uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação” (Brasil, 2000. p. 9)

Ainda sobre a função reparadora, o Parecer CNE/CEB nº 11/2000 destaca que esta função deve ser considerada uma oportunidade concreta de inclusão de jovens e adultos na instituição educacional, em função das especificidades socioculturais desses segmentos que necessitam de políticas públicas sociais efetivas. Neste sentido, o mesmo documento sinaliza que a “EJA necessitada ser pensada como um modelo pedagógico próprio, a fim de criar situações pedagógicas a satisfazer necessidades de aprendizagem de jovens e adultos” (Brasil, 2000. p. 9).

Oportunizar o acesso ao conhecimento sistematizado, socialmente valorizado, o domínio da leitura e escrita (alfabetização), certamente contribuirá de modo a reduzir as desigualdades sociais, possibilitando a “participação em atividades sociais, econômicas, políticas e culturais, além de ser um requisito básico para a educação continuada durante a vida”. Conforme consta na Declaração de Hamburgo, resultante da quinta Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (V CONFITEA) realizada em 1997:

A educação de adultos, dentro desse contexto, torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de ser um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça (UNESCO, 1997, p. 3).

A principal interpretação que podemos fazer sobre a função reparadora no Parecer CNE/CEB nº 11/2000, é de que ela tem a intencionalidade de incluir no sistema educacional aqueles jovens e adultos que estão fora da escola e a partir desta inclusão possibilitar a estes sujeitos melhores chances de colocação no mundo do trabalho e participação mais assertiva na vida social.

A função reparadora se articula com a função equalizadora da EJA, na medida em que esta última tem por finalidade possibilitar a permanência de determinados segmentos (donas de casa, migrantes aposentados, encarcerados) à reentrada nos sistemas educacionais, posto que na maioria das vezes “tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas” (BRASIL, 2000, p. 9). Para que se cumpra esta finalidade, é necessário disponibilizar mais vagas para estes sujeitos que demandam por oportunidades de equalização.

A função equalizadora está diretamente relacionada com a possibilidade de jovens e adultos desfavorecidos frente ao acesso e permanência na escola receberem oportunidade de estarem partindo de um ponto igualitário, ou seja, das mesmas condições em seus pares dentro do “jogo conflitual da sociedade”. Através desta função, o sujeito que tiver seu processo de escolarização interrompido, independentemente da razão, busca reestabelecer sua trajetória escolar (Brasil, 2000, p. 10).

A função qualificadora é mencionada no Parecer 11/2000 como uma função permanente da EJA, é considerada o verdadeiro sentido da EJA e tem como base:

O caráter incompleto do ser humano cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares. Mais do que nunca, ela é um apelo para a educação permanente e criação de uma sociedade educada para o universalismo, a solidariedade, a igualdade e a diversidade (Brasil, 2000, p. 11).

A educação ao longo da vida ou educação permanente, também entendida como educação continuada, traz uma nova perspectiva em relação a aprendizagem de jovens e adultos. Devemos compreendê-la como um processo contínuo de desenvolvimento do ser humano, que exige por sua vez complementariedade e continuidade. De acordo com a UNESCO (1997):

É fundamental a contribuição potencial da educação de adultos e da educação continuada para a criação de uma sociedade tolerante e informada, para o desenvolvimento socioeconômico, para a promoção da alfabetização a diminuição da pobreza e para a preservação do meio ambiente (UNESCO, 1997, p. 3).

A educação de adultos envolve todo o processo de aprendizagem, seja ele formal ou informal, onde os sujeitos desenvolvem suas habilidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, de acordo com a Declaração de Hamburgo (1997).

Neste sentido, nos valeremos de uma concepção ampliada de EJA que, conforme Ventura (2011), entendermos que se trata de uma modalidade de educação que abarca tanto a alfabetização e a educação básica de adultos, quanto as atividades voltadas para profissionalização. A autora ressalta que no Brasil a origem e a trajetória de ambas são mercadas por duas características:

em primeiro lugar, a EJA sempre se destinou aos subalternizados da sociedade, ou seja, à classe trabalhadora; em segundo, ao longo da história ela se constituiu predominantemente em paralelo ao sistema regular de ensino. Esse quadro torna-se ainda mais perverso quando consideramos que uma imensa maioria foi e ainda é excluída até mesmo desta estrutura dual, aprofundando o caráter classista da sociedade brasileira (Ventura, 2011, p. 2).

O direito à educação está previsto na Constituição Federal (CF) de 1988, em seu artigo 205, afirma que a educação é dever do Estado e da família e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade. Assim como na LDB, a CF atribuiu à educação um papel de instrumento qualificador para o trabalho.

Nessa perspectiva, o atual texto confere à educação um papel de qualificação para o trabalho, continuando, porém, essa qualificação a restringir-se a uma formação profissional compartimentada, na qual teoria e prática mantêm-se segmentadas, não se adequando, na verdade, às novas capacidades de trabalho exigidas pelas transformações tecnológicas (Ventura, 2011, p. 16).

Contudo, ainda de acordo com a autora, nem sempre a EJA foi considerada uma prioridade ao longo de nossa história. As políticas públicas educacionais para jovens e adultos se efetivaram a partir dos anos 30 (quando a Constituição de 1934 consolidou como dever do Estado o ensino primário, integral e gratuito, de frequência obrigatória, inclusive, aos adultos, de acordo com o artigo 150), devido a demanda de uma diversificação e qualificação da força de trabalho.

Em meados de 1940, uma política oficial de educação para jovens e adultos trabalhadores é inaugurada, foi um período marcado pelo surgimento de propostas para a educação da classe trabalhadora. A partir deste período o espaço específico da EJA se delineou: “as ideias, as leis e as iniciativas que se consolidam (...) [configuram] uma situação inteiramente nova. Até então, registravam-se alguns esforços locais, (...), mas, na década de 40, cogita-se uma educação para todos os adolescentes e adultos analfabetos do país” (Ventura, 2011, p. 3 apud Beisiegel, 1982, p. 177).

Após a Segunda Guerra Mundial (1945) foram lançadas, em diversos países, campanhas de incentivo para a realização de programas nacionais de educação de adultos, tais iniciativas tinham apoio principalmente da recém-criada UNESCO, órgão vinculado à Organização das Nações Unidas (ONU) Ventura (2011).

Ainda de acordo com Ventura (2011), com o aprofundamento do capitalismo industrial no Brasil, decorrente da consolidação do processo de substituição de

importações, emergiram novas demandas educacionais, sobretudo com o objetivo de ampliar o eleitorado e capacitar a força de trabalho para atender às necessidades do crescente mercado industrial. No Brasil, as políticas de educação de jovens e adultos passam a ter outras preocupações.

A partir desse período, começa a ocorrer o desdobramento de uma preocupação, voltada principalmente para o atendimento de menores abandonados ou desvalidos, para uma outra, cada vez mais nítida: a preparação de trabalhadores para a vida urbano-industrial. Ou seja, verifica-se que, tanto no âmbito específico do ensino profissional quanto no âmbito da educação básica (ou de base) de jovens e adultos, apesar de se manter o traço assistencial das poucas iniciativas existentes anteriormente, agora surge uma novidade significativa, qual seja, a formação do trabalhador industrial (Ventura, 2011, p. 3).

Evidencia-se, portanto, que a educação de Jovens e Adultos se apresentou ao longo de nossa história como uma política pública educacional descontínua e posta em prática para resolver problemas pontuais, assistencialista voltada para pessoas jovens e adultas em condições de vulnerabilidade social.

Estes sujeitos tiveram seu direito a escolarização negado, daí a necessidade de reparação de uma dívida social histórica, a partir de políticas públicas educacionais capazes de romper com a dualidade estrutural histórica, ainda presente em nosso sistema de ensino. Tais políticas devem começar no “chão da escola”, a partir das discussões dos projetos políticos pedagógicos, com a efetiva participação/representação de todos os segmentos da comunidade escolar.

2.5 O PROEJA

O PROEJA foi instituído inicialmente pelo Decreto nº 5.478 de 24 de junho de 2005, com a seguinte denominação: Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Este decreto vigorou por pouco mais de um ano. Com a promulgação do Decreto nº 5.840 de 13 de julho de 2006 e respectiva revogação do decreto de 2005, passou a ser denominado de: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

A criação do Programa “foi uma decisão governamental de atender à demanda de jovens e adultos pela oferta de educação profissional técnica, de nível médio, da

qual em geral são excluídos, bem como, em muitas situações, do próprio Ensino Médio” (Brasil, 2007, p. 12).

Com este novo decreto não ocorreu alteração apenas de nome, mudou também sua abrangência em relação ao nível de ensino, passando a contemplar cursos de qualificação profissional de formação inicial e continuada no Ensino Fundamental (PROEJA-FIC). O novo decreto continuou contemplando a educação profissional técnica de nível médio e ainda permitiu articulá-lo às redes estaduais e municipais de educação, além da oferta pelo “Sistema S”¹, este último tendo sido considerado o parceiro privado preferencial.

Outra mudança trazida com a revogação do Decreto nº 5.478/2005 pelo Decreto nº 5.840/2006 foi a fixação de carga horária mínima para os cursos do PROEJA. Para cursos de destinados à formação inicial e continuada foi instituída a carga horária de mil e duzentas horas para formação geral e mais duzentas horas para formação profissional. Já para os cursos de educação profissional técnica de nível médio foi estabelecida a carga horária de duas mil e quatrocentas horas, sendo, no mínimo, mil e duzentas horas para formação geral e o restante deve considerar as cargas horárias mínimas para cada habilitação profissional.

O PROEJA foi concebido para a ser implementado inicialmente no âmbito das Instituições Federais de Educação Tecnológica (IFET's), nesta época ainda não existia o que chamamos atualmente de Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, (RFEPCT), criada pela Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008.

As IFET's já desenvolviam ações voltadas para a formação profissional de jovens e adultos, antes mesmo da promulgação do Decreto nº. 5.478/2005, que foi alvo de muitas críticas e questionamentos, conforme consta no Documento Base:

¹ Termo que define o conjunto de organizações das entidades corporativas voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica, que além de terem seu nome iniciado com a letra S, têm raízes comuns e características organizacionais similares. Fazem parte do sistema S: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Social do Comércio (Sesc); Serviço Social da Indústria (Sesi); e Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac). Existem ainda os seguintes: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar); Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (Sescoop); e Serviço Social de Transporte (Sest). Fonte: Agência Senado <<https://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/sistema-s>>. Acesso em: 27/02/2022.

Esta Rede, à época, era formada pelos Centros Federais de Educação Tecnológica, Escolas Técnicas Federais, Escolas Agrotécnicas Federais e Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais.

Algumas instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica já desenvolviam experiências de educação profissional com jovens e adultos de modo que, juntamente com outros profissionais, a própria Rede, instituições parceiras, gestores educacionais e estudiosos dos temas abrangidos pelo Decreto passaram a questionar o programa, propondo sua ampliação em termos de abrangência e aprofundamento em seus princípios epistemológicos (Brasil, 2007, p. 12).

Tais questionamentos suscitaram os debates em torno da necessidade de ampliação dos limites do Programa, de seus pressupostos e seus referenciais, trazendo à tona a perspectiva de “universalização da educação básica, aliada à formação para o mundo do trabalho, com acolhimento específico a jovens e adultos com trajetórias escolares descontínuas” (Brasil, 2007, p. 12).

Segundo consta no Documento Base, o que se almeja é a continuidade do PROEJA, ou seja, a consolidação para além de um Programa, “sua institucionalização como uma política pública de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos” (Brasil, 2007, p.13). Pensar a perenidade dessa política implica em assumir a condição humanizadora da educação, que por isso mesmo não se restringe a “tempos próprios” e “faixas etárias”, mas se faz ao longo da vida. Neste sentido,

o que realmente se pretende é a formação humana, no seu sentido lato, com acesso ao universo de saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos historicamente pela humanidade, integrada a uma formação profissional que permita compreender o mundo, compreender-se no mundo e nele atuar na busca de melhoria das próprias condições de vida e a construção de uma sociedade socialmente justa. A perspectiva precisa ser, portanto, de formação na vida e para a vida e não apenas de qualificação do mercado ou para ele (Brasil, 2007, p.13).

Moura (2012) destaca que o PROEJA surge com uma dupla finalidade: uma delas é enfrentar as discontinuidades e o voluntarismo que marcam esta modalidade no Brasil, a outra é integrar à educação básica a uma formação profissional de modo que favoreça a interação socioeconômica de qualidade do coletivo de jovens e adultos. O autor comenta que o Programa enfrenta um grande desafio, que é integrar três importantes campos da educação que não estão historicamente muito próximos: o ensino médio, a formação profissional técnica de nível médio e a educação de jovens e adultos.

O público da EJA possui características de uma “população desfavorecida, econômica, social e culturalmente”, sendo um público diverso composto por jovens,

adultos e idosos de diferentes etnias/raça, cor, gênero, geralmente são trabalhadores informais, desempregados ou subempregados, são representantes das múltiplas apartações que a sociedade brasileira excludente promove (Brasil, 2007, p.11).

Concordamos quando no Documento Base é sinalizada a necessidade de políticas públicas educacionais, voltadas para os sujeitos da EJA, pautadas no “desenvolvimento de ações baseadas em princípios epistemológicos, que resultem em um corpo teórico bem estabelecido, e que respeite as dimensões sociais econômicas, culturais, cognitivas e afetivas do jovem e adulto em situação de aprendizagem escolar” (Brasil, 2007, p. 10).

Dessa forma, questionamos em que medida os professores que atuam no Programa consideram importante conhecer os princípios e concepções que compõem os referenciais teóricos da Educação Profissional e da Educação de Jovens e Adultos. Compreendemos que quanto maior forem as oportunidades e a disponibilidade dos educadores para construírem conhecimentos sobre estas modalidades de educação, maiores serão as chances de ações pedagógicas que contemplem as especificidades dos educandos e as dimensões supracitadas.

O Documento Base, ao definir as concepções do Programa, destaca que uma das finalidades mais significativas dos cursos técnicos integrados no âmbito de uma política educacional pública, deve ser a capacidade de proporcionar educação básica sólida em vínculo estreito com a formação profissional, ou seja, a formação integral do educando. Nessa perspectiva, a formação assim pensada contribui para integração social do educando, o que compreende o mundo do trabalho sem resumir-se a ele, assim como compreende a continuidade de estudos (aprendizagem ao longo da vida). (Brasil, 2007, p. 35)

Ainda considerando a formação integral na perspectiva da formação humana, em todas as suas dimensões, significa:

proporcionar a formação de cidadãos-profissionais capazes de compreender a realidade social, econômica, política, cultural e do mundo do trabalho, para nela inserir-se e atuar de forma ética e competente, técnica e politicamente, visando à transformação da sociedade em função dos interesses sociais e coletivos especialmente os da classe trabalhadora (Brasil, 2007, p. 35).

Outra concepção que devemos considerar é o fato de a EJA ser um campo de conhecimento específico, e que isto implica investigar sobre alguns aspectos, por exemplo, as reais necessidades dos educandos/alunos; como produzem/produziram

os conhecimentos que trazem, suas formas e estratégias de enfrentar e resolver desafios, como estabelecem relações entre os conhecimentos prévios e os disseminados pela escola, como interagem enquanto sujeitos de conhecimento com seus professores nessa relação de múltiplos aprendizados (Brasil, 2007, p. 36).

Também se faz necessária a construção de um modelo de sociedade no qual o sistema educativo seja capaz de proporcionar para todos os cidadãos, de qualquer origem socioeconômica, acesso, permanência e êxito na educação básica pública, unitária e com qualidade para todas as faixas etárias regulares, e, de garantir o direito de aprender por toda a vida à jovens, homens e mulheres, independentemente dos níveis de escolaridade que tenham conquistado. Firma-se, portanto, a concepção de que a formação pode contribuir para a integração sociolaboral dos diversos conjuntos populacionais, e, mais do que isso, para que constitua, efetivamente, direito de todos (Brasil, 2007, p. 34).

Compreendemos que, embora os sujeitos tenham acesso aos cursos do PROEJA, cujos PPP estejam alicerçados no princípio da integração curricular, não garante que terão acesso ao emprego ou melhoria em suas condições de vida. Contudo, abrirão possibilidades de alcançar esses objetivos, além do obterem enriquecimento cultural, social, histórico, laboral, o que pode viabilizar a melhor leitura de mundo (Brasil, 2007).

É dever constitucional do Estado e dos entes federados a implantação e execução de políticas educacionais capazes de oportunizar aos jovens e adultos, com trajetórias escolares descontinuas, “a elevação da escolaridade com profissionalização, no sentido de contribuir para a integração sociolaboral de um grande contingente de cidadãos cerceados do direito de concluírem a educação básica e de terem acesso a uma formação profissional de qualidade” (Brasil, 2007, p. 11).

Nos parece que mesmo após dezesseis anos de criação, o Programa ainda possui alguns desafios a serem superados, entre eles a formação de professores para EPT, considerando que a interface entre educação profissional e de jovens e adultos acaba por se configurar, ainda hoje, em função de suas especificidades a exigência de práticas pedagógicas mais apropriadas para o público a que se destina.

3 METODOLOGIA

3.1 Delimitando o objeto de estudo

Buscou-se neste trabalho, através de levantamento bibliográfico e posterior revisão de literatura, identificar como o tema da formação para educadores que atuam no PROEJA, vem sendo abordado em trabalhos acadêmicos (dissertações e teses), no período compreendido entre os anos de 2008 e 2020.

Optamos por este marco temporal considerando que o PROEJA foi instituído inicialmente pelo Decreto nº 5.478 de 24 de junho de 2005, e cerca de um ano depois foi revogado com a promulgação do Decreto nº 5.840 de 13 de julho de 2006.

Portanto, as primeiras dissertações que tivessem como foco o Programa, caso já existissem, poderiam ser publicadas provavelmente a partir de 2008, pois o tempo regular para conclusão de cursos de mestrado é de dois anos, ou seja, se as pesquisas comesçassem em 2006, provavelmente teriam sido concluídas em 2008. A delimitação do ano de 2020 se deu considerando que dissertações ou teses iniciadas naquele ano ainda não estariam publicadas a partir de 2022 e as teses a partir de 2024.

3.2 Tipo e Classificação da Pesquisa

Por se tratar de um estudo de caso, esta pesquisa se caracteriza por sua natureza básica, de abordagem qualitativa. Pode ser classificada como de objetivo exploratório, que visa “proporcionar maior familiaridade com o problema com vistas a torná-lo explícito ou a construir hipóteses” (SILVA e MENEZES, 2001, p. 20-22).

Para Minayo e Sanches (1993, p. 244), as pesquisas de abordagem qualitativa têm um potencial de realizar uma maior aproximação entre objeto e sujeito, para estes autores,

a abordagem qualitativa realiza uma aproximação fundamental e de intimidade entre sujeito e objeto, uma vez que ambos são da mesma natureza: ela se volve com empatia aos motivos, às intenções, aos projetos dos atores, a partir dos quais as ações, as estruturas e as relações tornam-se significativas.

Neste sentido, é possível inferir que a partir desta aproximação com o objeto, o pesquisador se propõe a analisar um fenômeno dentro de um contexto social de modo mais detalhado.

Segundo Triviños (1987, p. 133) o estudo de caso “é uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa aprofundadamente”. Para o autor, esta unidade deve ser parte de um todo e ter realce, ou seja, ser significativa, permitindo ao pesquisador fundamentar um julgamento ou propor uma intervenção.

O estudo de caso possibilita a reflexão sobre determinado fenômeno, evento ou situação resultando numa análise crítica que pode culminar com a proposição de ações com vistas à transformação de uma dada realidade, Triviños (1987, p. 133), aponta o estudo de caso como o tipo de pesquisa mais relevante no âmbito das pesquisas qualitativas.

O autor menciona que existem diferentes tipos de estudos de caso, dentro os quais destaca os “Histórico-organizacionais”, os “Estudo de Caso Observacionais”, o “Estudo de Caso História de Vida”, “Análise Situacional”, “Microetnográfico”, e Estudos Comparativos de Casos”, entre outros (Triviños, 1987, p. 137).

Nesta pesquisa, o tipo de estudo de caso realizado é o histórico-organizacional, tendo em vista a definição de Triviños (1987, p. 135), o qual afirma que “o interesse do pesquisador recai sobre uma instituição, pode ser uma escola, um clube etc. O pesquisador deve partir do conhecimento que existe sobre a organização que deseja examinar”. Ou seja, neste trabalho guarda-se coerência com a escolha do tipo de estudo, inclusive porque se propõe a pesquisar o que já foi produzido sobre o tema no CPII.

3.3 Desenvolvimento da Pesquisa: Revisão Bibliográfica

Após a escolha do tema, iniciamos a primeira etapa da pesquisa, com a realização do levantamento bibliográfico na página eletrônica do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. O objetivo foi identificar os trabalhos acadêmicos que abordam especificamente a formação/qualificação docente para a EPT em sua articulação com a EJA, tendo em vista que o PROEJA é uma política pública que tem como finalidade a integração e articulação entre estas duas modalidades de educação.

Para realizar a busca foi utilizado como critério a combinação dos seguintes termos: “PROEJA + CPII”, entendendo que esta combinação nos traria como resultado uma quantidade considerável de produções acadêmicas cujos temas poderiam ser diversos, indo além da questão de a formação específica para docentes atuarem no PROEJA.

Como resultado da busca, aparecem 863 produções com diferentes enfoques, o que impossibilita relacionar neste trabalho, contudo, os temas abaixo são bem recorrentes:

- Implementação de cursos PROEJA diferentes Institutos Federais;
- Estudos sobre evasão e permanência nos cursos PROEJA;
- Estudos sobre situação de egressos do PROEJA;
- O PROEJA enquanto política pública;
- Abordagens sobre integração curricular e perspectivas pedagógicas;
- Formação docente e formação continuada de educadores para o PROEJA.

Para selecionar os trabalhos acadêmicos cujo foco central fosse a formação de docentes para o PROEJA, realizamos a leitura dos títulos destas 863 produções. Como critério de seleção foi definido que somente as pesquisas que tivessem menção direta em seus títulos os termos, “formação”, “formação docente”, “formação de Professores”, “formação de educadores”, mas sempre com referência ao PROEJA no título. Foram identificamos doze pesquisas, sendo 11 (onze) dissertações e 01 (uma) tese, conforme apresentamos na tabela 01 a seguir.

Como pode ser observado neste levantamento bibliográfico, apenas uma dissertação teve como objeto de estudo a formação e qualificação de docentes que atuam PROEJA no Colégio Pedro II, de autoria de Neves (2013), cuja pesquisa foi realizada entre 2011 e 2013, e já havia identificado que os trabalhos acadêmicos dedicados a qualificação de educadores para o PROEJA que tiveram como lócus Institutos Federais (IF's) com características eminentemente profissionalizantes, eram poucos.

Diante destes resultados, evidencia-se a relevância deste estudo, considerando o número pequeno de trabalhos com esta temática. Este resultado deixa claro que há uma carência em termos de produções acadêmicas abordando a formação de docentes para o Programa no CPII.

A partir deste resultado, iniciou-se uma leitura exploratória, mais precisamente a partir da leitura dos resumos dos trabalhos. Nesta etapa de revisão bibliográfica tivemos como objetivo encontrar termos que fizessem menção aos princípios e concepções da EJA e EPT pois entendemos que fazem parte das bases conceituais e que deveriam fazer parte do repertório dos pedagógico dos professores que trabalham com estas modalidades de educação.

Quadro 1 - Produção acadêmica sobre o tema formação de professores para EPT, 2008 - 2020

Nº	Tipo de Trabalho	Ano	Autor	Instituição	Título
1	Dissertação	2010	SILVA, Maria José Marques	Universidade Federal da Paraíba - João Pessoa	A formação do educador do PROEJA no IFPB Campus Cajazeiras - PB
2	Dissertação	2011	BONFIM, Cristiane Jorge de Lima	Universidade de Brasília - Brasília	Os desafios da formação continuada de docentes para atuação na educação profissional articulada à educação de jovens e adultos
3	Dissertação	2011	LOPES, Carla Andreza Amaral Lira	Universidade Federal do Ceará	Formação continuada de professores para o PROEJA: a realidade do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará - IFPA
4	Dissertação	2011	SILVA, Maria Luzinete da	Universidade Federal Do Ceará	Currículo integrado e formação continuada de professores: entre desafios e sonhos no PROEJA- IFPA
5	Dissertação	2012	ANTOINETTE, Francês Brito	Universidade Federal Do Ceará	Formação e condições de trabalho dos professores da educação de jovens e adultos - PROEJA: um estudo de caso realizado no IFPA
6	Dissertação	2012	GOMES, Maria Rosilene Maués	Universidade Do Estado Do Pará	Formação continuada: dimensão da prática pedagógica e desenvolvimento profissional dos professores do PROEJA
7	Dissertação	2013	NEVES, Bruno Miranda	Universidade Federal Rural Do Rio De Janeiro	O PROEJA no Colégio Pedro II: formação e qualificação docente em questão
8	Dissertação	2013	SILVA, Josenilda de Souza	Universidade de Brasília	Formação continuada de educadores na perspectiva da educação profissional integrada à educação de jovens e adultos
9	TESE	2014	BARBOSA, Maria Núbia	Universidade Federal Do Ceará	PROEJA como espaço de formação docente
10	Dissertação	2014	SOARES, Sebastião Silva	Universidade De Brasília	Compreensões sobre formação docente no âmbito do PROEJA: do discurso estratégico ao discurso comunicativo

11	Dissertação	2015	COUTINHO, Suzana Andreia Santos	Universidade Federal Do Maranhão	A formação continuada de professores que atuam no PROEJA no contexto do Instituto Federal do Maranhão - IFMA
12	Dissertação	2015	MAIA, Maria Cristiane Correia	Universidade Do Estado Da Bahia	Currículo integrado e trabalho – a formação continuada do professor do PROEJA: uma pesquisa compreensiva e propositiva

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações/CAPES (2023).

3.4 Coleta de Dados, População e Amostra

Nas pesquisas de abordagem qualitativa são empregados diferentes instrumentos para coleta de dados, tais como, documentos, entrevistas, questionários, diários de campo, entre outros. Nesta dissertação, em função dos objetivos, foram utilizados documentos obtidos através da lei de acesso à informação e um questionário, em formato digital, como instrumento para obtenção de dados considerados relevantes para realização deste trabalho.

Em relação aos participantes da pesquisa, elegemos os professores que atuam nos cursos do PROEJA oferecidos pelo CPEI nos campi Centro, Duque de Caxias, Engenho Novo II, Realengo II, Tijuca II, como público-alvo para responderem ao questionário, apêndice C.

O questionário foi elaborado com perguntas fechadas e abertas, e ao final das perguntas foi disponibilizado espaço para que o participante tecesse comentários que jugasse pertinente. Para facilitar o envio dos questionários aos professores e posterior recebimentos das respostas, utilizamos o formato digital da ferramenta Google Forms, enviado aos participantes por meio de email e rede social.

Obtivemos vinte e duas respostas. A amostra dessa coleta de dados teve um caráter aleatório, pois público-alvo efetivamente trabalha no PROEJA. Além disso, poderia acontecer de em determinado campus nenhum dos professores que receberam o questionário, efetivamente respondê-lo.

Do total de respondentes, 10 (dez) são docentes do campus Realengo II, 04 (quatro) são do campus Engenho Novo II, 03 (três) são do campus Centro, 03 (três) são do campus Tijuca II, 01 (um) é do campus Duque de Caxias. Na tentativa de elevar o número de respondentes, foram realizadas visitas aos campi. Cabe ressaltar que a dificuldade de se obter uma amostra mais significativa não se deu por limitações de esforços do autor, mas sim pela aparente falta de interesse do público-alvo da pesquisa. Outra medida adotada pelo autor, foi o envio do questionário por email e aplicativo de mensagem (WhatsApp), em diferentes momentos, inclusive para o grupo de coordenadores de cursos de diferentes campi, através do coordenador do Curso de Assistente em Administração do campus Realengo II.

No que se refere a preservação das identidades dos professores respondentes, criamos para cada um deles uma identificação em forma de “código”, composto por duas letras maiúsculas, que faz referência ao campus em que atuam, seguido de dois

algarismos que representam cada professor, para identificar os 10 professores do Campus Realengo II, os códigos criados foram: professor “RL-01”, “RL-02” até “RL-10”. Para o Campus Centro foram criados os códigos: professor CT-01, professor “CT-02” e professor “CT-03”. Utilizamos a mesma lógica para os demais campi, Tijuca II, Engenho Novo II e Duque de Caxias são representados respectivamente pelas letras “TJ”, “EN” e “DC”.

Outros dados que compõem este estudo foram solicitados formalmente ao Colégio Pedro II, através da Lei de Acesso à Informação. Neste pedido procuramos obter informações atuais sobre: número total de docentes, por campus, que trabalham no Programa; total de docentes que ministram disciplinas do currículo de formação geral; total de docentes que ministram disciplinas técnicas. Tais informações são relevantes para que possamos contrastar com o número de participantes que responderam aos questionários e ajudaram a com por análise das respostas.

Os dados fornecidos são referentes ao mês de junho de 2023, e demonstram que neste ano letivo há 110 (cento e dez) docentes trabalhando como regentes de turma no Programa. Destes, 79 (setenta e nove) ministram disciplinas do eixo curricular propedêutico e 31 ministram disciplinas do eixo técnico-profissionalizante.

A instituição, através da mesma lei mencionada anteriormente, foi provocada a fornecer informações sobre cursos de qualificação ou eventos (seminários, debates, rodas de conversa) com objetivo de proporcionar formação continuada aos docentes e/ou técnicos administrativos que atuam no PROEJA. Em resposta a esta solicitação, foi emitido através da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGESP), o ofício nº 111/2023 – PROGESP/CP II, com a seguinte informação: “segundo os arquivos constantes na PROGESP referente aos anos solicitados, não foram realizadas ações para o respectivo público-alvo”. Este ofício encontra-se como anexo A desse documento.

A relevância desta informação reside no fato de que o próprio Documento Base do PROEJA preconiza a formação inicial e continuada para gestores e professores, com carga horária mínima definida. Tal formação tem por objetivo melhorar a implementação dos cursos nas instituições ofertantes. Esta recomendação, aparentemente ignorada pela instituição é algo que precisa ser debatido internamente sobretudo pela importância desta política pública.

3.5 Análise de Dados

Após a coleta de dados, iniciou-se à fase de interpretação e análise. A etapa de tratamento do material conduz o pesquisador à teorização sobre os dados, levando ao confronto entre a abordagem teórica e o que a investigação aporta de singular como contribuição (Teixeira, 2003). A análise dos dados é o processo de formação de sentido, que vai além dos dados, esta formação se dá consolidando, limitando, interpretando o que os informantes disseram/escreveram, além do que o pesquisador viu/leu, este é o processo de formação de significado (Teixeira, 2003, pp. 191-192).

Gil (1999, p. 168) indica que:

A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para a investigação. Já interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos.

As pesquisas de abordagem qualitativa geram uma quantidade expressiva de dados que necessitam ser “organizados e compreendidos, requerendo assim um processo continuado de em que se procura identificar dimensões, categorias, tendências, padrões, relações, desvendando-lhes os significados” (Teixeira, 2003, p. 194). Trata-se de um processo complexo que implica um trabalho de redução, organização e de interpretação dos dados que se inicia já na fase exploratória e acompanha todo o ciclo da investigação.

Para Minayo (1994), existem três obstáculos a uma análise eficiente em pesquisa qualitativa, o primeiro refere-se à crença do investigador em “ver” as conclusões como algo “transparente”, isto é, acreditar que a realidade dos dados se apresenta de forma nítida a seus olhos. Esta aparente verdade pode levar o pesquisador a uma simplificação dos dados conduzindo-o a conclusões equivocadas.

O segundo obstáculo está relacionado ao fato do investigador se envolver excessivamente com os métodos e técnicas que a ponto de não se dar conta do real significado dos seus dados. O terceiro obstáculo para uma análise mais consistente dos dados está relacionado à dificuldade que o pesquisador pode ter para articular as conclusões que surgem a partir dos dados concretos, com conhecimentos mais amplos, podendo ocasionar um distanciamento entre a prática da pesquisa e a fundamentação teórica (Teixeira, 2003).

Nesta dissertação optou-se por analisar os dados comparando as respostas ao questionário, sobretudo às questões relacionadas aos conceitos e categorias

relacionados à EPT e à EJA, com o referencial teórico utilizado. Dessa forma, pretendemos capturar as percepções docentes e elaborar as interpretações e inferências de acordo com os objetivos deste trabalho.

O tratamento dos dados institucionais e das respostas dos participantes ao questionário foram realizados de forma zelosa. Neste trabalho garantimos o cumprimento das condições exigidas pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Colégio Pedro II, com a submissão da pesquisa à Plataforma Brasil, que acolhe os projetos de pesquisas realizadas com seres humanos. Os questionários foram aplicados somente após a obtenção do parecer favorável do CEP/CPII ao início da pesquisa, cujo nº CAAE:67528722.90000.9047, emitido em três de abril de 2023. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), obrigatório para realização desta pesquisa, encontra-se no apêndice B.

4 ANÁLISE DOS DADOS

4.1 Perfil dos Docentes do PROEJA do CPII

Com base nos dados disponibilizados pelo Colégio Pedro II, via Lei de Acesso à Informação, sobre o quantitativo e a distribuição dos professores que atuam no PROEJA por *campi*, foi elaborado a tabela 01. No “total geral”, cento e dez docentes atuam no PROEJA na instituição, e estão distribuídos nos cinco *campi* onde são ofertados cursos desta modalidade, conforme quadro 02.

Conforme descrito na metodologia, esta pesquisa contou com a aplicação de questionário, com perguntas aberta e fechadas, para docentes que atuam no Programa. Obtivemos 22 respostas, correspondendo a 20% do “total geral” de professores do programa. Esses dados foram coletados, analisados e serão apresentados a seguir.

A primeira questão a ser respondida foi em relação ao campus onde o docente atua. Consideramos importante comparar o quantitativo de docentes de cada campus com o “total de respondentes” do mesmo campus, para calcular o percentual que o número de respostas representa. Na tabela 02 consta a distribuição dos professores por campus; o número de professores que responderam ao questionário; e o quanto este número representa em termos percentuais.

Tabela 1 - Distribuição de professores que atuam no PROEJA, e percentual de respondentes por campus

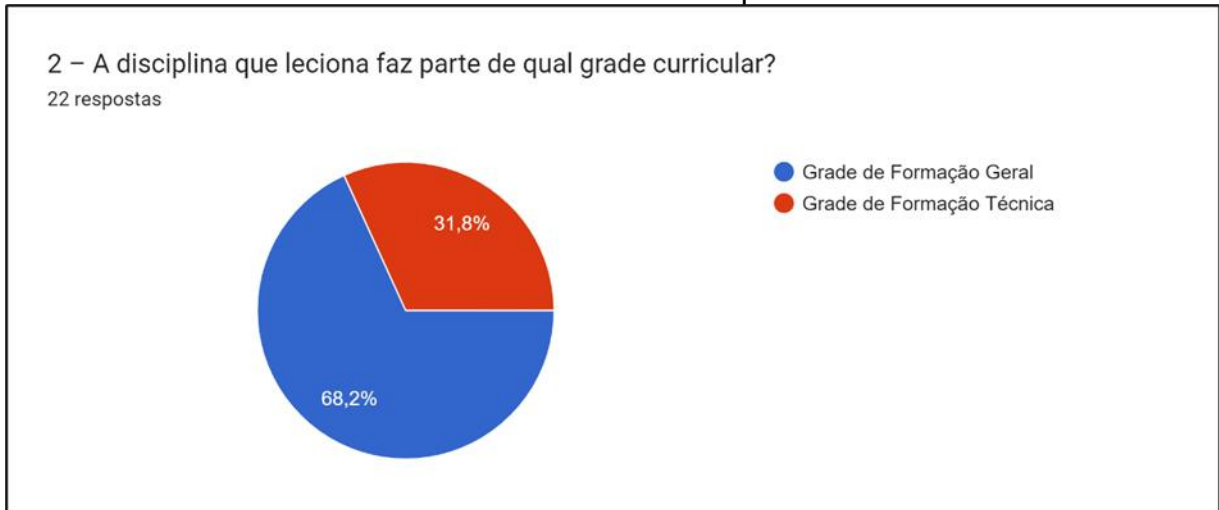
Campus	Nº de professores do PROEJA	Nª de respondentes	Percentual de respondente por campus
Centro	22	3	13,63%
Duque de Caxias	21	2	9,52%
Engenho Novo II	18	4	22,22%
Realengo II	30	10	33,33%
Tijuca II	19	3	15,78%
Total Geral	110	22	100%

Fonte: Elaboração própria. A partir de informações fornecidas pelo CPII, via Lei Acesso à Informação (2023) e resposta da questão 01.

Para conhecer o percentual de respondentes de acordo com a área curricular de atuação, foi elaborado a questão 2, (A disciplina que leciona faz parte de qual grade curricular?), que resultou no gráfico 01. Do total de respondentes, 68,2% lecionam disciplina de formação geral, e 31,8% lecionam disciplina de formação técnica. Isso

pode ser explicado em função da carga horária de cada grade, tendo em vista que a formação geral tem maior quantidade de disciplinas bem como maior quantidade de carga horária, evidenciado no maior percentual de professores.

Gráfico 1 - Percentual de docentes por área curricular



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados do questionário (2023).

Em relação a formação inicial em nível de graduação, na pergunta três do questionário, os docentes responderam se possuíam cursos de licenciatura na área em que lecionando no PROEJA. Consideramos importante este dado na medida e que a Resolução CNE/CEB nº. 1/2021, que define as diretrizes nacionais gerais para a EPT, em seu capítulo XVII, trata da formação de professores, e recomenda no artigo 53 “A formação inicial para a docência na Educação Profissional Técnica de Nível Médio realiza-se em cursos de graduação, em programas de licenciatura ou outras formas, em consonância com a legislação e com normas específicas definidas pelo CNE” (Brasil, 2021, p. 17). Contudo, para os profissionais graduados e não licenciados, em efetivo exercício, na condição de docente do currículo de formação profissional, é assegurado o direito de:

- I - participar de programas de licenciatura e de complementação ou formação pedagógica;
- II - participar de curso de pós-graduação lato sensu de especialização, de caráter pedagógico, voltado especificamente para a docência na educação profissional, devendo o TCC contemplar, preferencialmente, projeto de intervenção relativo à prática docente em cursos e programas de educação profissional; e
- III - ter reconhecimento total ou parcial dos saberes profissionais de docentes, mediante processo de certificação de competência, considerada equivalente a licenciatura, tendo como pré-requisito para submissão a este processo, no

mínimo, 5 (cinco) anos de efetivo exercício como professores de educação profissional (Brasil, 2021, p. 17).

Neste sentido, pode-se afirmar que o documento recomenda formação em nível de graduação para os todos os professores que atuam na Educação Profissional, contudo, abre possibilidades de reconhecimento de competências para profissionais não licenciados com cinco anos de efetivo exercício. Dos respondentes, 13,6% não possuem licenciatura na área em que lecionam, 9,1% afirmam não existir cursos de licenciatura na área de formação, e assim esses valores somados são 22,7% dos respondentes.

Gráfico 2 - Perfil da formação inicial: Graduação X Licenciatura



Elaborado pelo autor (2023).

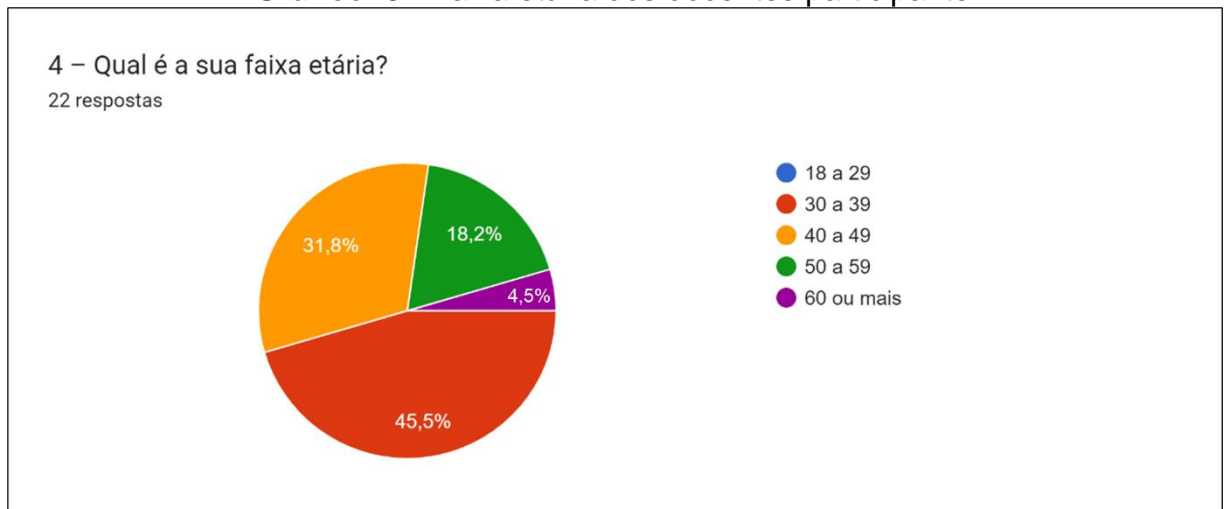
Outro aspecto que consideramos relevante destacar é o fato da Resolução CNE/CEB nº. 1/2021 expressa no parágrafo 3^a:

A formação inicial não esgota as possibilidades de qualificação profissional e desenvolvimento dos docentes do ensino da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, cabendo aos sistemas e às instituições e redes de ensino a organização e viabilização de ações destinadas à formação continuada de docentes da educação profissional (Brasil, 2021, p. 17).

Neste sentido essa resolução aponta para a necessidade de que as instituições de ensino viabilizem oportunidades de desenvolvimentos para os docentes da EPT, portanto, a proposta de produto educacional desenvolvido a partir desta pesquisa, como um curso de formação continuada é uma estratégia que condiz com as orientações das diretrizes em vigor.

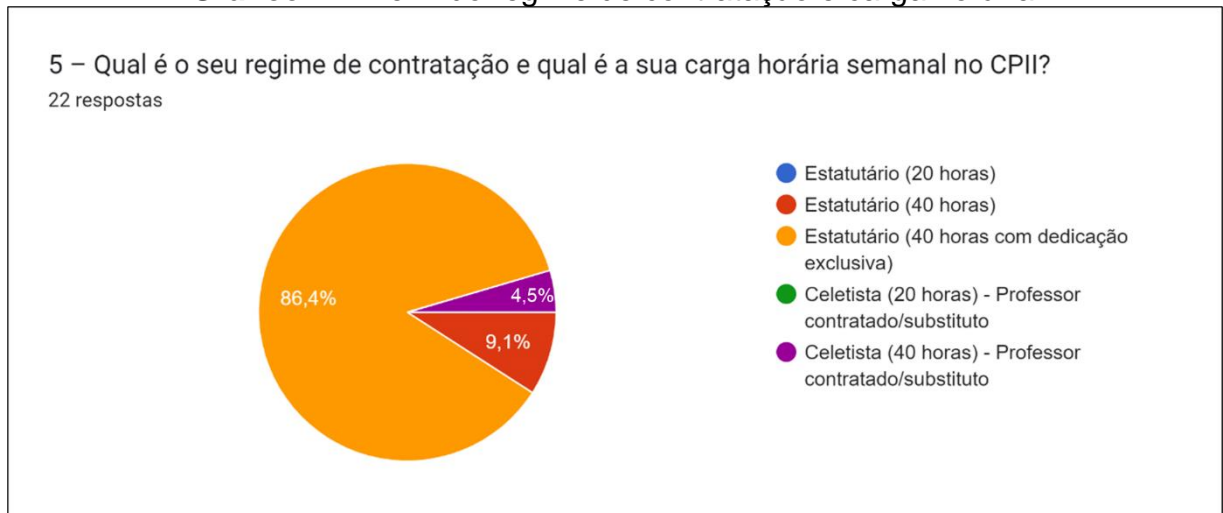
Em relação a faixa etária dos respondentes, o gráfico 3 mostra que a maioria dos docentes se encontram na faixa entre 30 e 39 anos, correspondendo a 45,5% (10 docentes), entre 40 e 49 são 31,8% (07 docentes), entre 50 e 59 são 18,2% (04 docentes), e acima de 60 anos são 4,5% (01 docente). Nota-se que dentre os respondentes não há docentes atuando no PROEJA da instituição com idade inferior a 30 anos.

Gráfico 3 - Faixa etária dos docentes participante



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados do questionário (2023).

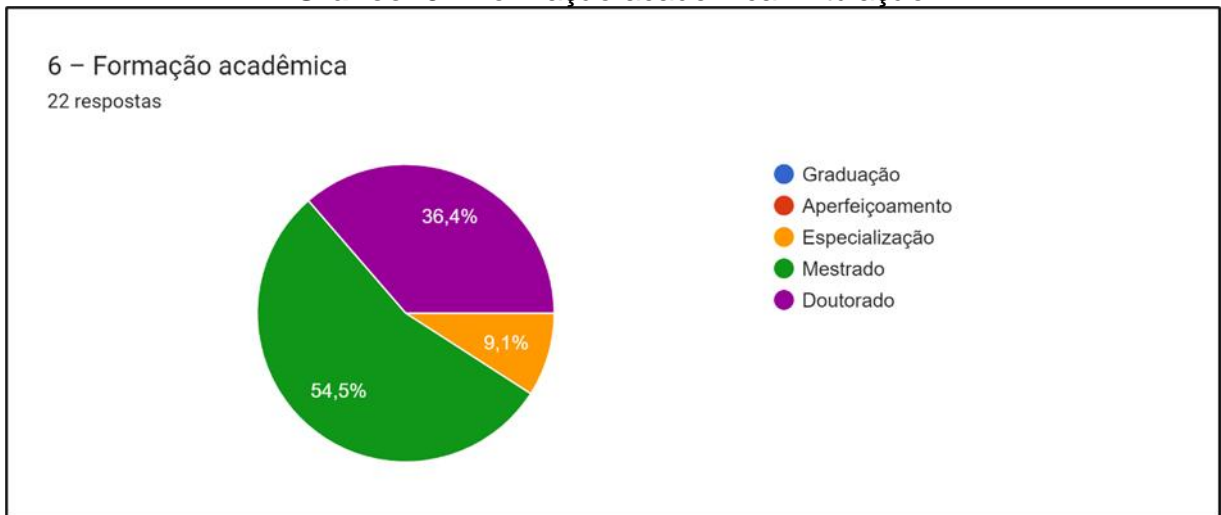
Em relação ao regime de contratação, como pode-se observar no gráfico 4, que a maioria dos professores que atuam no Programa, é de servidores que trabalham 40 horas semanais, em regime de dedicação exclusiva, correspondendo a 86,4%. Isto significa que esses profissionais não podem ter outro vínculo empregatício pois recebem um adicional no salário, por este vínculo. Entende-se que isso é uma vantagem pois possibilita mais tempo para realização de estudos visando sua qualificação profissional, e possivelmente, isso se reflete em maior dedicação ao trabalho que desenvolvem na instituição. Os demais respondentes estão em regime de 40 horas, sem dedicação exclusiva, totalizando 9,1%, ou em regime que equivale a celetista (substituto), de 40 horas semanais, com contrato por tempo determinado sem criação de vínculo empregatício, correspondendo a 4,5%.

Gráfico 4 - Perfil do regime de contratação e carga horária

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

A habilitação mínima para atuar nos cursos do PROEJA é a graduação. No gráfico 5, nota-se que todos os respondentes possuem cursos de pós-graduação lato e stricto sensu, ou seja, superam a formação acadêmica mínima necessária para trabalhar na EPT de nível médio. Destes, 9,1% docentes possuem curso de especialização, 54,5% possuem mestrado, e 36,4% possuem doutorado.

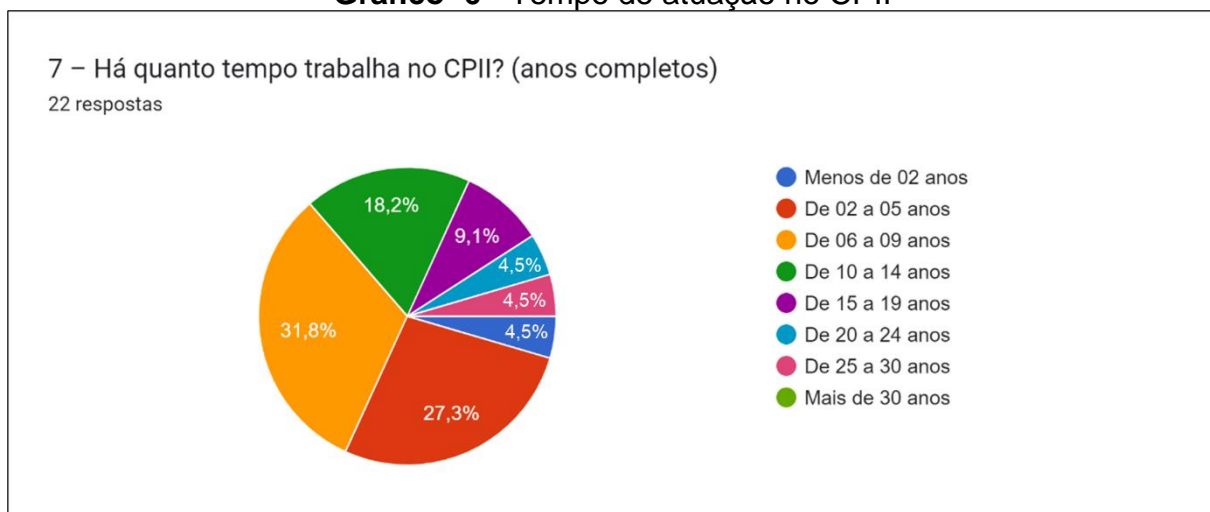
Os participantes da pesquisa que possuem a titulação de especialista como a mais elevada apresentam formação nos cursos de pós-graduação lato sensu nas áreas: Ética, Valores e Saúde na Escola e em Administração. Os respondentes com titulação máxima de mestre apresentam formação nas áreas de: Biologia Marinha; Educação em Ciências e Saúde; Práticas em Educação Básica; Administração; Engenharia de Telecomunicações; Letras (língua portuguesa); Ensino de Ciências e Matemática; Literatura; e Mestrado em Educação. E os com titulação máxima de doutor possuem formação nas áreas de: História Social; Língua Portuguesa; Espanhol; Literatura Brasileira; Filosofia; Educação, e em Ciência, Tecnologia e Educação.

Gráfico 5 - Formação acadêmica - Titulação

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados do questionário (2023).

Neves (2013), ao pesquisar sobre a formação e qualificação dos educadores que atuavam no PROEJA do CPIL no ano de 2012, constatou, através das respostas ao questionário aplicado para 26 docentes, que os que possuíam doutorado correspondiam a 10,23%, com mestrado 44,83%, e com especialização lato sensu 32,10%. Verifica-se, portanto, que neste intervalo de 11 anos o perfil da titulação dos professores passou por significativo aumento, principalmente dos profissionais com doutorado, cujo aumento ultrapassa os 65%, mesmo com a diferença em termos de número de participantes, que no caso da referida pesquisa a diferença foi de quatro respondentes.

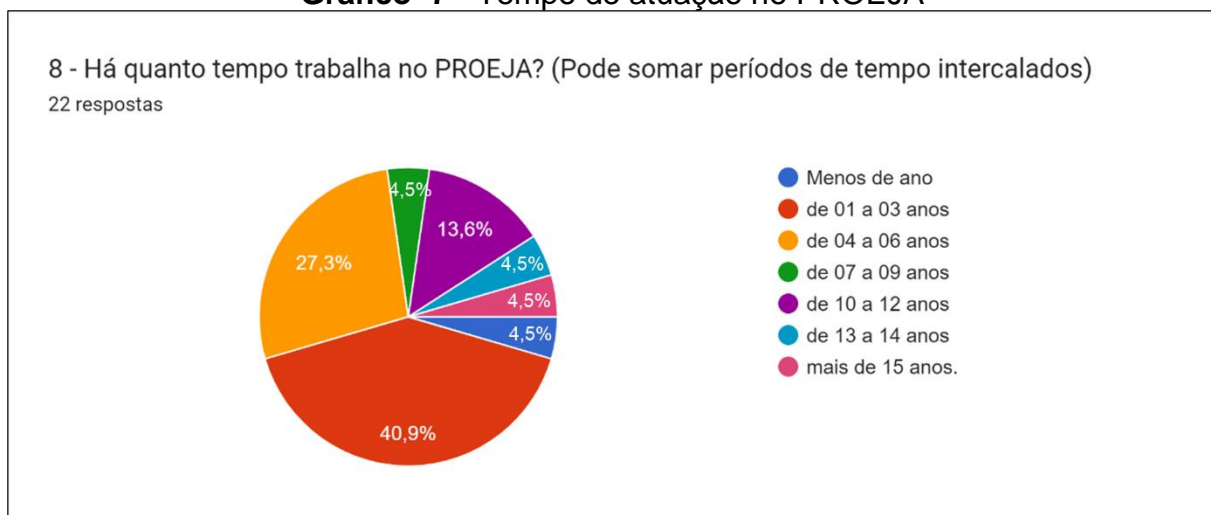
Em relação à pergunta quanto ao tempo de atuação na instituição, obteve-se o gráfico 06. Nota-se que a maioria dos respondentes trabalham no CPIL entre 06 a 09 anos, correspondendo a 31,8%, seguidos por aqueles que têm 02 a 05 anos de atuação, 27,3%. Os que apresentam tempo de atuação entre 10 e 14 anos correspondem a 18,2%; os que estão entre 15 e 19 anos são 9,1%. E os docentes que atuam na instituição com tempo superior a 20 anos totalizam 13,5%.

Gráfico 6 - Tempo de atuação no CPII

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados do questionário (2023).

Em relação as respostas quanto ao tempo de atuação no PROEJA na instituição, obteve-se o gráfico 07. Evidência que a maioria dos respondentes tem tempo somado de atuação entre 01 a 03 anos, correspondendo a 40,9%, seguido por aqueles que possuem entre 04 a 06 anos, que correspondem a 27,3%, e os que possuem entre 10 a 12 anos, que correspondem a 13,6%. Nos demais intervalos de tempo, os somatórios foram menores, como aqueles com menos de um ano, ou entre 07 a 09 anos, ou tempo acima de 13 anos de atuação no PROEJA.

Analisando os dados individualmente, chama a atenção o fato de um dos professores ter mais de 15 anos de atuação no Programa. Infere-se a partir deste dado que o profissional passou a trabalhar no do PROEJA no CPII em período logo após a implementação. Não é possível afirmar se a atuação ocorreu apenas no mesmo curso ou campus, contudo, a experiência adquirida neste tempo é importante e potencializadora para implementação de espaços de formação, onde o professor poderá contribuir com relatos de experiências em encontros ou reuniões com seus pares, que poderão ser promovidos pela Instituição. Inclusive essa é uma proposta mencionada por outros participantes desta pesquisa ao responderem de que forma o CPII pode contribuir para formação específica dos docentes para atuação no Programa.

Gráfico 7 - Tempo de atuação no PROEJA

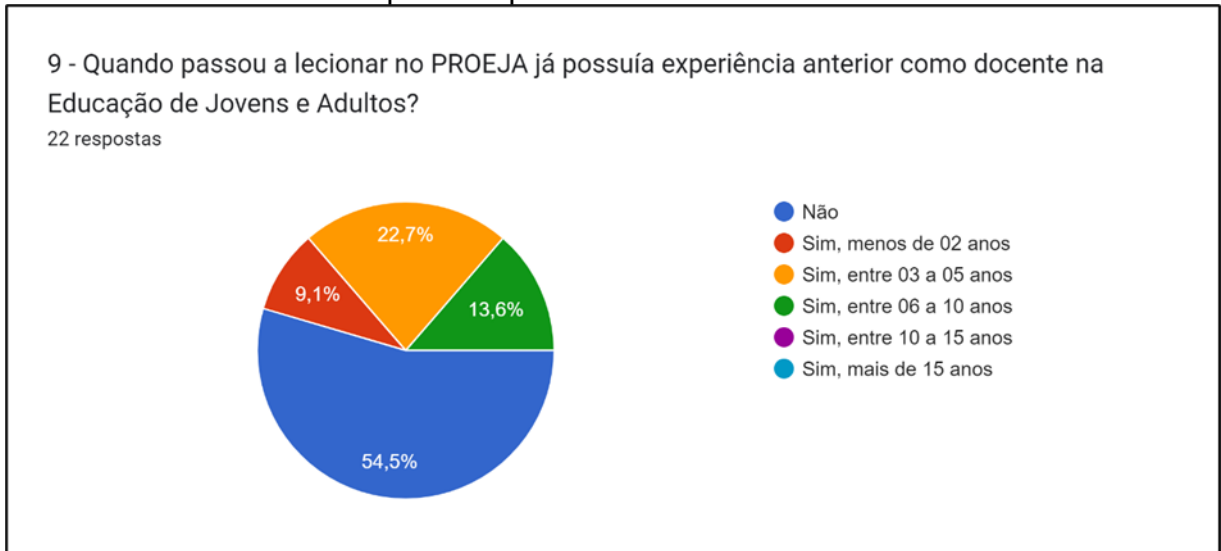
Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados do questionário (2023).

Com intuito de saber o tempo de experiência dos docentes com a modalidade EJA, antes de começarem a trabalhar no Programa no CPII, foi elaborado a questão nove, que gerou o gráfico oito. Dos respondentes, 54,5% relatam não possuírem nenhuma experiência prévia com Educação de Jovens e Adultos, ao passo que 9,1% afirmaram tempo de experiência menor que 02 anos, 27,7% têm experiência prévia entre 03 a 05 anos, seguidos por aqueles que informaram tempo entre 06 a 10 anos, que corresponde a 13,6%.

O Colégio Pedro II não possui uma política que formação continuada para docentes que atuam no PROEJA, e os dados demonstram que não há pré-requisito de experiência prévia para trabalhar como docente no Programa.

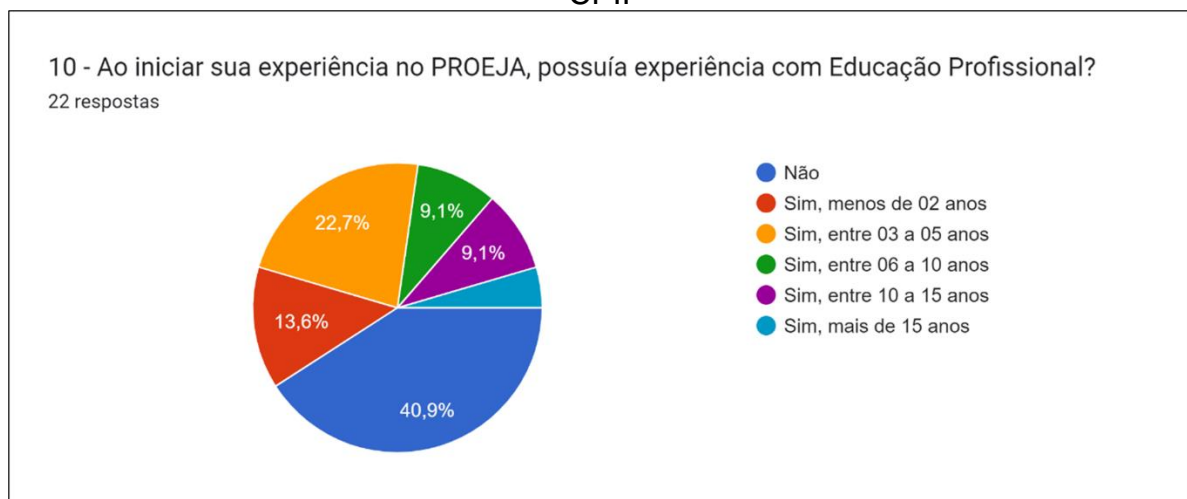
Considerando que a formação específica para atuação no PROEJA é recomendada, tanto em documentos oficiais quanto na literatura que trata do tema, é importante pensarmos nos ganhos que podem advir caso a instituição passe a oferecer cursos de formação continuada com o objetivo de incentivar a qualificação de seus educadores, possibilitando maior clareza conceitual e instrumental para que buscam na perspectiva da integração curricular, dar respostas às suas inquietações dar organicidade e coerência a sua prática docente (Neves, 2013).

Compreendemos que a formação específica não é o único instrumento para alcançar os objetivos do PROEJA. Ações estruturais e de ordem político-pedagógicas precisam ser adotadas, não apenas para aperfeiçoar o trabalho pedagógico desenvolvido, mas que sejam implementadas ações institucionais que concretizem o acesso e permanência dos estudantes.

Gráfico 8 - Tempo de experiência com EJA anterior ao PROEJA

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados do questionário (2023).

Em relação a experiência como docente da Educação Profissional, anterior a atuação no Programa, obteve-se o gráfico nove. Nota-se que 40,9% dos respondentes nunca trabalharam com esta modalidade previamente. Aqueles que possuíam experiência prévia estão divididos nos seguintes intervalos de tempo: 13,6%, possuem menos de 02 anos; 22,7% possuem entre 03 e 05 anos, 9,1% possuem entre 06 e 10 anos, 9,1% entre 10 e 15 anos, e 4,5% mais de 15 anos de experiência anterior na atuação com Educação Profissional.

Gráfico 9 - Tempo de experiência com Educação Profissional antes do PROEJA CPII

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados do questionário (2023).

Ao serem questionados quanto a importância da formação específica para atuação no PROEJA, gerou-se o gráfico dez. Os dados demonstram que a maioria

dos docentes, 81,8%, considera importante a formação para atuação, ao passo que 18,2% dos respondentes não consideram importante.

Gráfico 10 - Avaliação sobre importância de formação específica para atuar no PROEJA

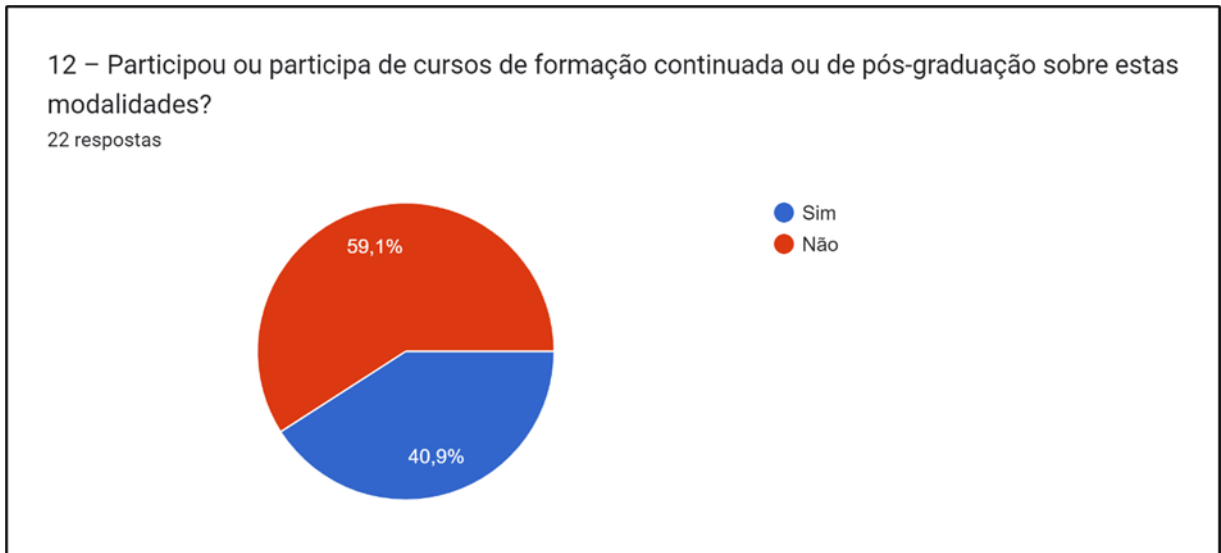


Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados do questionário (2023).

Na análise quanto a participação dos professores em cursos de formação continuada ou de pós-graduação voltado para essa modalidade, obteve-se os dados do gráfico 11. Do total de respondentes, 59,1% afirmam não ter participado de cursos de formação voltados para as modalidades de educação pertinentes PROEJA, em confronto com 40,9% dos que afirmam ter participado.

Este resultado aponta para a necessidade de serem disponibilizadas, divulgadas, incentivadas oportunidades de formação continuada, por parte das instituições, conforme preconizado do Documento Base do PROEJA, a formação inicial para os educadores, que diz: "...é fundamental que preceda à implantação dessa política uma sólida formação continuada dos docentes, por serem estes também sujeitos da educação de jovens e adultos, em processo de aprender por toda a vida" (Brasil, 2007, p. 37).

Gráfico 11 - Participação em formação continuada ou pós-graduação voltadas para EPT e EJA



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados do questionário (2023).

Os dados do gráfico 10, quando comparados com os obtidos do gráfico 11, apontam certa incongruência, ao confrontar com o percentual de profissionais que nunca participaram de cursos de formação continuada sobre as modalidades EPT e EJA. Pois a medida em que julgam importante terem a formação específica para atuar no PROEJA, seria condizente ter um maior percentual de profissionais que afirmassem participação em cursos de formação ou de pós-graduação sobre as modalidades.

Ao solicitar a especificação dos motivos que levaram ou não os docentes a participarem de cursos de formação continuada ou de pós-graduação voltados para a atuação na EPT/EJA, que era opcional, apenas dezoito responderam.

No campus Centro, um docente, CT-01 informou que já fez cursos, mas não justificou a motivação. CT-02 participou de cursos de formação com o objetivo de obter “embasamento teórico prático”, e CT-03 informou que está “procurando um curso”.

EN-01 e EN-03 disseram que não buscaram cursos por “autodidatismo e pesquisa própria em educação” e “falta de oferta”, respectivamente. EN-02 e EN-04 participaram de cursos na área motivados por “gostar de trabalhar com adultos, pois eles se interessam mais pelo conhecimento”, e por “ter interesse no tema, pesquisa na área, qualificação para prática profissional”, respectivamente.

Entre os professores respondentes do campus Realengo II, 60% não buscaram cursos de formação continuada, e apresentaram como motivos: RL-01 “Problemas de horário e mesmo de não encontrar oferta”; RL02 “Falta de tempo e oportunidades”;

RL-04, “Falta de tempo”; RL-05 “São muito recentes os cursos que se debruçam sobre essa modalidade de ensino”; RL-07 “Precisei aprender na prática”; e RL-10 “Tenho interesse em outra área de investigação”.

Daqueles respondentes do Campus Realengo II que afirmam ter participado de cursos de formação na área de EPT e EJA, dois, RL-06 e RL-09, não especificaram os motivos que os levaram a buscá-la. Outros dois, justificaram RL-03 “EJA e PROEJA têm suas especificidades. Considerei na minha prática muito relevante, e necessário, buscar formação específica para pensar o ensino de Português nessas modalidades”; e RL-08, alegou que sua motivação foi “melhorar a dinâmica das aulas” a partir da formação específica. A partir desta informação, nota-se que ambos os docentes compreendem que a aquisição de formação específica pode influenciar positivamente em suas práticas pedagógicas.

No Campus Tijuca II, um professor, TJ-02, afirmou não ter a formação na área e não especificou o motivo. TJ-01 especificou o motivo da realização de cursos de formação voltados para as modalidades EPT e EJA “é importante entender as especificidades dessa modalidade”. E TJ-03 respondeu “não participei enquanto aluno, mas sou professor do ProfEPT, com o objetivo de impactar positivamente na atuação de profissionais que atuam na educação profissional”.

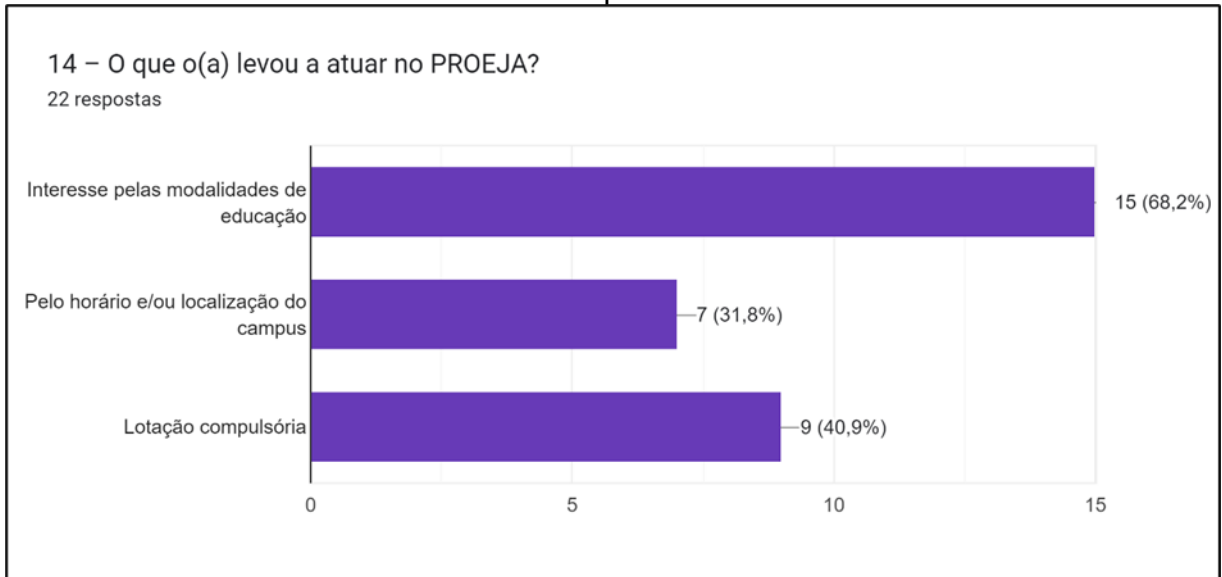
Questionados sobre os motivos que os levaram a trabalharem no PROEJA, os respondentes tinham três alternativas, e poderiam marcar mais de uma opção, tal dado gerou o gráfico 12. O interesse pela modalidade foi a justificativa mais assinalada, quinze vezes. A lotação compulsória foi mencionada nove vezes, a localização e/ou horário de trabalho foi assinalada sete vezes. O predomínio da vontade desses profissionais em atuar no PROEJA, foi evidenciado pelo número de vezes que foi sinalizado, levando-se em consideração que vinte e dois foi o total de participantes desta pesquisa.

Neste panorama, cabe ressaltar que não basta para estes educadores terem interesse em trabalhar no PROEJA, é preciso promover a formação continuada dos mesmos, tendo em vista, conforme orienta o Documento Base “garantir a elaboração do planejamento das atividades do curso, a avaliação permanente do processo pedagógico e a socialização das experiências vivenciadas pelas turmas” (Brasil, 2007, p. 60).

A formação específica de professores e gestores para o PROEJA, “tem por objetivo a construção de um quadro de referência e a sistematização de concepções

e práticas político-pedagógicas e metodológicas que orientem a continuidade do processo” (Brasil, 2007, p. 60). Portanto, pretende-se com esta proposta de curso de formação continuada o aprimoramento das práticas pedagógicas, bem como da própria instituição ofertante, no que tange a qualidade do projeto pedagógico que norteia o desenvolvimento desta política.

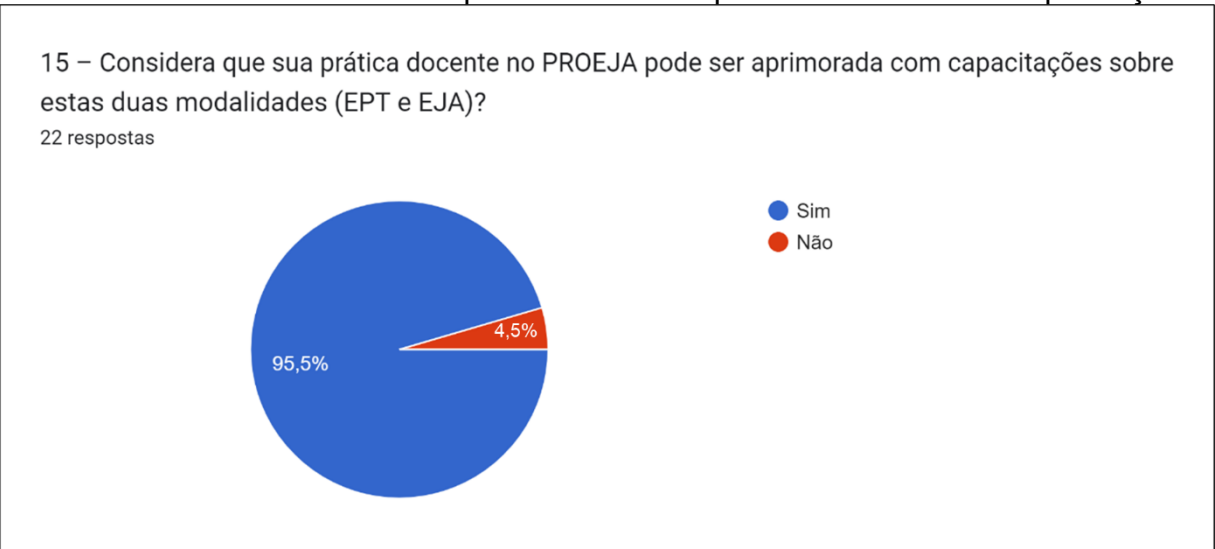
Gráfico 12 - Motivos para atuar no PROEJA



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados do questionário (2023).

Em relação a possibilidade de aprimoramento das práticas pedagógicas dos docentes, com capacitações, gerou-se o gráfico 13. A maioria dos professores, 95,5%, avaliou que capacitações podem sim contribuir para melhoria atingindo essa finalidade. Considerando a formação acadêmica mais elevada dos profissionais que participaram desta pesquisa, constituída por 90,9% de mestres e doutores, compreende-se que um curso de especialização em PROEJA, não seja o foco de interesse ou objetivo destes docentes. Nesse sentido, oportunizar cursos de formação continuada, participação em seminários, e eventos voltados para EPT e EJA, oferecidos por instituições reconhecidas socialmente pela sua qualidade de ensino, como é caso do CPPII, IF's e Universidades, seja mais coerente.

Gráfico 13 - Possibilidade de aprimoramento da prática docente com capacitações



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados do questionário (2023).

Ao responderem à questão dezesseis, que perguntava a forma com que a Instituição poderia melhorar a qualificação dos docentes dos cursos do PROEJA, apenas dezenove professores responderam.

As considerações de CT-01 “Ofertando periodicamente cursos [...] Sendo condição básica para atuar no segmento caso o docente/servidor nunca tenha atuado com esse segmento”; CT-02 “Com discussões e cursos a respeito dessa modalidade”; e CT-03 “Oferecendo cursos de formação (e debates, seminários etc.) ou em parceria com outras instituições, como o Instituto Paulo Freire”, apontam para a oferta de cursos na área.

DC-01 sugere que uma das possibilidades para melhorar a qualificação seria “escuta dos alunos e inseri-los nos planejamentos institucionais”. DC-02 aponta para a oferta, por parte da do CPII de curso de formação continuada, “oferecendo educação continuada, gratuita, na área”.

EN-01 propõe “espaços de debate qualificado sobre as interseções entre questões pedagógicas, sociais, cognitivas e psicológicas e seu impacto em construção de currículo e didática” são elementos importantes para melhorar a qualificação. E EN-04 acredita que “Incentivar a aproximação com a realidade do aluno e a qualificação na área” contribuem para consolidar a qualificação dos profissionais. Já EN-03 entende como a maioria, “promovendo seminários / congressos / oficinas” voltados para as áreas que incidam sobre o PROEJA. E apenas EN-02 afirma que a instituição não pode contribuir de “nenhuma forma”.

Parte dos professores do Campus Realengo II, expressaram suas respostas de diferentes formas mas trazem na essência o mesmo conteúdo, concluindo que a formação continuada é uma das formas de melhoria a qualificação dos docentes, colocando: RL-01 “com atividades de formação continuada”; RL-02 “oferecendo cursos de formação continuada; RL-04 “oferecendo atividades de formação continuada, integração entre as áreas e entre professores e alunos” e RL-10 “oferecendo cursos específicos para dirigentes e técnicos”.

Outras respostas aparecem nas esferas de promoção de eventos, como já mencionados anteriormente (seminários, rodas de debates, entre outros), além de propostas de disponibilizar dentro da carga horária dos profissionais, tempo para realização das ações de formação, conforme o professor RL-03, “penso que oportunidade de tempo na carga horária dos docentes para trocas de experiências e grupos de estudos durante o turno da noite, entre os pares, seria interessante”.

Na resposta do professor RL-05 é possível perceber, que melhoria na qualificação de docente também passa pela abertura do diálogo com comunidade escolar, ele afirma que “ampliando o espaço de construção coletiva, que a instituição alimente um canal de diálogo constante com o corpo discente e docente”, assim como o professor RL-07 ao fazer a seguinte afirmação: “com rodas de debates incluindo alunos e seminários internos”.

Os professores RL-08 e RL-09 acreditam na possibilidade de melhoria na qualificação dos profissionais que atuam no Programa parte das seguintes iniciativas: “através de grupos de pesquisa nas áreas correlatas” e “dando condições para desenvolvimento de estudos e pesquisas aplicadas ao ensino”, respectivamente. Estas considerações/proposições vão em direção ao que é preconizado no Documento Base, ao estabelecer que a SETEC/MEC caberia o “fomento de linhas de pesquisas em Educação de Jovens e Adultos e Ensino Médio e Educação Profissional” (Brasil, 2007, p. 61).

O professor TJ-01 menciona que a qualificação dos profissionais passa pela valorização do PROEJA ao afirmar que: “Em primeiro lugar é necessário que a instituição valorize essa modalidade de forma geral e a qualificação dos docentes será consequência disso”. O professor TJ-02 não respondeu a esta pergunta.

O professor TJ-03 traz em sua resposta um elemento para ser pensados pelo Colégio Pedro II ao afirmar que:

A instituição já oferta o ProfEPT, destinando metade das vagas para os próprios servidores, porém os docentes não se inscrevem. O colégio pode tentar criar cursos de extensão curtos, por exemplo, mas não vejo essa demanda por parte dos docentes da instituição... talvez porque a maioria já tenha mestrado/doutorado na área de educação e entendem fazer um bom trabalho (não estou aqui julgando, apenas relatando uma situação que a mim parece ser o que acontece).

A compreensão de cada respondente quanto a formação humana integral/omnilateral, foi objeto da questão dezessete, cujo objetivo foi de perceber se os docentes conhecem o conceito de formação humana integral/omnilateral. Esta pergunta é importante porque conhecer estas concepções, que são inerentes ao PROEJA, contribui para que se alcance os objetivos desta política e conseqüentemente as práticas pedagógicas mais assertivas dos profissionais.

Dezenove professores responderam a essa questão. Os professores CT-01, EN-02, RL-09 e TJ-02 não responderam à questão, deixando em branco o campo destinado a resposta.

Os professores RL-01, RL-02, RL-04 e RL-06, informaram não terem compreensão alguma sobre o conceito de formação humana integral/omnilateral. RL-08 e TJ-01, fizeram colocações que fogem ao objetivo da questão, estando fora do contexto, afirmando apenas “considerar interessante”, e “essa é uma discussão pertinente e necessária. Na minha compreensão uma não exclui a outra”, respectivamente.

CT-02 afirmou que “é a formação que prepara o indivíduo em múltiplas áreas, pronto para o trabalho”, e RL-03 “tenho uma compreensão muito limitada. De modo superficial, só consigo fazer relação ampla com uma formação para o mercado de trabalho”. Estes docentes apresentaram uma noção incoerente com o conceito apresentado. CT-03 respondeu afirmando que “é a educação, de modo geral, reproduz um modelo tradicional de ensino que promove a passividade dos estudantes”. Esta resposta também foi considerada fora de contexto visto que não faz menção ao conceito abordado em no referencial teórico deste trabalho.

Os respondentes que apontam em suas respostas elementos que referenciam o conceito de formação humana integral, afirmando compreendê-lo da seguinte maneira: DC-01 “preparar o indivíduo para as várias dimensões do mundo em que ele vive, tornar aplicável e integrado todos os conhecimentos trabalhados ao longo do estudo”; DC-02 “é aquela que procura integrar várias áreas do conhecimento, associando-os à realidade da comunidade onde está inserida”; EN-03 “acho que seria

uma formação completa, que não separe a teoria da técnica (prática)”; EN-04 “a princípio me detenho a um modelo de educação integral, visando a uma formação para a vida, como um cidadão pleno. Na educação integral, não há como dissociar o cidadão do profissional”; e RL-05 “educação omnilateral é uma educação que busca integrar não apenas as diferentes áreas de conhecimento, mas também aliá-la à cultura e à realidade social”.

EN-01, formulou sua resposta fazendo considerações que se aproximam ao conceito, mas acrescenta a ideia de que os profissionais envolvidos no processo pedagógico precisam ter conhecimento dessa concepção, afirmando que: “Precisa integrar e equilibrar objetivos e demandas distintos. Formação para o mercado de trabalho, formação geral humanista, socialização e desenvolvimento de habilidades sociais”. [...] Todos os profissionais envolvidos têm de ter consciência de todas essas dimensões, não apenas sua especialidade’.

RL-07 considera que a formação omnilateral é: “Necessária. Agrega cultura, autoestima e qualificação para os alunos. Enquanto docente, me fez olhar com mais amor para as necessidades do segmento. E é uma troca. Sigo aprendendo com meus alunos. Aprendi principalmente a não ser tão conteudista. A compreender que há algo mais na educação”.

RL-10 afirmou que esta perspectiva de formação “pode ser entendido como um tipo de educação que compreende o ser humano como um ser holístico, dessa forma busca compreender seu papel social e o auxilia no seu desenvolvimento em busca de autonomia e emancipação”.

E por fim, TJ-03 respondeu de forma mais aproximada ao conceito afirmando que: “é a educação do ponto de vista marxista, entendendo o trabalho como princípio educativo, que objetiva formar cidadãos conhecedores e elaboradores do processo científico e tecnológico”.

Buscando conhecer a compreensão sobre aprendizagem ao longo da vida, elaborou-se a questão dezoito. Dos vinte e dois professores participantes, dois deles deixaram o campo destinado à resposta em branco, ou seja, não expressaram seus entendimentos, foram eles: RL-09 e TJ-02.

Sete docentes, 31,8% dos respondentes, demonstram um conhecimento bastante superficial sobre o significado, além de, em determinados casos, algumas respostas estarem fora do contexto, ou apresentam a “opinião” do professor em relação ao tema da pergunta, conforme pode-se observar. CT-01 afirmou que: “é

fundamental. A estagnação em qualquer área é a morte em vida.”; EN-02 “muito boa, sempre estudo sobre o assunto”; RL-04 “pouca”; RL-05 “Vida e aprendizado são indissociáveis. Não existe vida sem aprendizado, ou seja, viver é aprender, seja na escola ou fora dela.”; RL-06 “É importante que o docente tenha atenção a que o aluno trás no decorrer de sua vida de, aprendizagem no trabalho; casa e grupos no geral que ele convive.”; RL-07 “Que o professor não sabe tudo; que a sala de aula é uma troca; que o professor precisa saber conduzir a descoberta do conhecimento; e que cada aluno tem seu foco, sua preferência e vocação” e RL-08 “essencial”.

Treze professores, 59,1% dos respondentes, apresentaram uma compreensão mais coerente com o tema da pergunta, percebe-se, em alguns casos que faltam elementos conceituais, mas trazem noções mais aprofundadas se comparadas as respostas dadas anteriormente. As respostas que se aproximaram do conceito foram: CT-02 “É importante para a aquisição contínua de conhecimentos, sempre podendo ser aperfeiçoada.”; CT-03 “Ensino-aprendizagem é um processo de formação do ser, não só no nível cognitivo, mas também nas esferas física, emocional etc.”; DC-01 “A aprendizagem é um processo contínuo e ocorre no decorrer da vida, podendo ser ampliado e aprofundado com o decorrer do tempo.”; DC-02 “É a educação contínua e necessária.”, EN-01 “É o processo existencialmente originário de todas as possibilidades humanas e componente essencial da saúde mental. Aprender não se resume a memorizar conteúdo ou procedimentos padronizados. É essencialmente engajar-se na gênese e transformação de sentido que constitui a experiência humana.”; EN-03 “Aprendemos o tempo todo. Sempre há alguma coisa que não sabemos e podemos aprender”; EN-04 “Esse conceito surge em uma conferência de organismo multilateral, com vistas a substituir o termo educação de jovens e adultos. É uma visão utilitarista da educação, pois visa à preparação para o trabalho.”; RL-01 “Os conhecimentos devem ser úteis para os estudantes, seja para aplicação na vida diária, seja para desenvolver o raciocínio e/ou a compreensão do mundo.”; RL-02 “Que ela não para, embora as maneiras pelas quais ela se dá se modifiquem com o avanço da idade.”; RL-03 “Enquanto houver vida, há possibilidades de aprendizagem. Sempre podemos aprender, continuamente.”; RL-10 “o aprendizado se dá a partir de um sistema de crenças, das experiências individuais e da interação social. O sistema de crenças define a forma como o indivíduo percebe o mundo ao seu redor. Mas a interação com o entorno e as experiências individuais podem auxiliar o indivíduo nas mudanças e na aprendizagem”; TJ-01 “Nunca paramos de aprender. Trabalhar com o

Proeja é um modo de demonstrar isso para uma sociedade onde o etarismo é um problema.”; e TJ-03 “Em uma educação autônoma, o estudante é capaz de descobrir o que quer aprender e como aprender. Assim, entendendo como aprender, é capaz de aprender durante toda a vida (*longlife learning*). Dessa maneira, mais conhecimento é propagado por mais tempo para a sociedade.”.

É possível observar no conteúdo das repostas transcritas acima, mesmo que de forma indireta, que os docentes fazem referência aos pilares que compõem a noção de aprendizagem ao longo da vida: *aprender a conhecer*, *aprender a fazer*, *aprender a viver juntos* e *aprender a ser*. Ilustrado por TJ-01 que respondeu “nunca paramos de aprender”. Com esta afirmativa o docente está trazendo a ideia de aprendizado inacabado, que está sempre evoluindo, presente no “*aprender a conhecer*”.

A questão dezenove solicitou aos professores que exemplificassem atividades pedagógicas em que relacionasse o conteúdo da disciplina de formação geral com o da formação profissional ou vice-versa. Dessa forma, buscou-se identificar nestas atividades se há coerência com a integração curricular, elemento fundamental na formação integral do estudante.

Nesta questão, apenas dois professores, 9,1%, não responderam, foram eles: EN-02 e TJ-02. Outros três docentes, 13,6%, apresentam respostas, mas não exemplificam com atividades: RL-05 “Acredito que o desenvolvimento da capacidade de expressão oral e escrita está intrinsecamente relacionado ao bom desempenho em qualquer área profissional.”; RL-10 “A discussão sobre o direito à atividade física e o lazer na perspectiva da saúde ampliada. Vamos entender que o indivíduo trabalha para viver e o seu tempo livre deve lhe proporcionar experiências satisfatória para eles, em teoria. Muitas vezes, observamos que o mundo do trabalho e problemas sociais, como de mobilidade urbana, sequestra o tempo do trabalhador, que não pode descontar nas suas obrigações e vê-se sendo usurpado do seu tempo livre. Isso nem sempre é visto como um problema social e de saúde por diversos tipos de estudantes. E faz parte da educação física tratar dessa discussão para conscientização do corpo discente.” e TJ-01 “Na verdade a minha disciplina, inglês, faz parte do currículo geral e do currículo técnico, pois a língua é um meio de comunicação em todas as áreas.”

Dezessete professores, 77,3%, deram respostas que contemplam o objetivo da questão, mesmo que parcialmente, exemplificando ou mencionando proposta ou modelos de atividades, com aplicação da teoria em atividades práticas. CT-01 “Em Marketing, ao abordar, por exemplo o local onde o produto é vendido e ao traçar o

perfil desse consumidor as aulas de Geografia estão incutidas no tema segmentação/nichos de mercados.”; CT-02 “Pensar na gestão de resíduos e produtos químicos.”; CT-03 “Um projeto interdisciplinar feito na pandemia, remotamente, entre as disciplinas de Português e a de Administração. Foi lido e resumido um capítulo do livro de Fritjof Capra sobre liderança e gestão e os conceitos trabalhados foram transformados em jogos interativos.”; DC-01 “O taylorismo com o processo de controle do processo produtivo com a “Uberização.”; DC-02 “Na disciplina de Logística, onde é necessária a utilização de cálculos matemáticos e estatísticos.”; EN-01 “Trabalhamos a reflexão sobre como funciona a interpretação de textos e imagens em diálogo com comunicação e marketing, discutimos bases éticas e políticas do direito e da administração.”; EN-03 “A matemática está presente na condução de qualquer empresa, seja na parte da contabilidade ou na formação de um preço de um produto e/ou serviço que se queira oferecer”; EN-04 “Em aula, sempre tento relacionar os conteúdos com a realidade dos estudantes. Se eles não perceberam o que eles aprendem na sala de aula com a sua vida, não vejo sentido. Além disso, o esforço é sempre de fomentar o raciocínio analítico, crítico e reflexivo no estudante.”; RL-01 “Lemos textos voltados para o mundo laboral. Além da prática de leitura em espanhol, discutimos questões voltadas para esse universo, como, por exemplo, o que é necessário em uma entrevista de emprego.”; RL-02 “A disciplina de Biologia aborda a fisiologia humana e principais doenças/disfunções no programa produzido para a o Proeja. Sempre que possível, procuro fazer relações entre as práticas laborais dos estudantes e os assuntos trabalhados na sala de aula. Por exemplo, pode-se falar sobre alimentação saudável nas aulas sobre sistema digestório; o efeito do estresse no trabalho nas aulas de sistemas cardiovascular, nervoso e endócrino; lesões posturais causadas pelo trabalho nas aulas de sistema locomotor; uso de EPIs e promoção de saúde; entre outros.”; RL-03 “As habilidades de leitura e escrita, mais especificamente relacionadas à redação, é um conteúdo que perpassa a formação profissional. Recentemente, trabalhamos como elaborar a escrita de um e-mail para melhor comunicação no campo profissional.”; RL-04 “Refletir sobre o conceito de saúde, lazer e trabalho, e suas inter-relações.”; RL-06 “O trabalho de juros compostos e estudo de gráficos e tabelas.”; RL-07 “Em Projeto Final, faço parceria com Português para uma escrita melhor. Em História, uma parceria sobre mundo do trabalho e sua história (Revolução Industrial, CLT brasileira etc.)”; RL-08 “Aulas práticas de Manutenção de equipamentos e redes”; RL-09 “Integrar Português à disciplina TCC

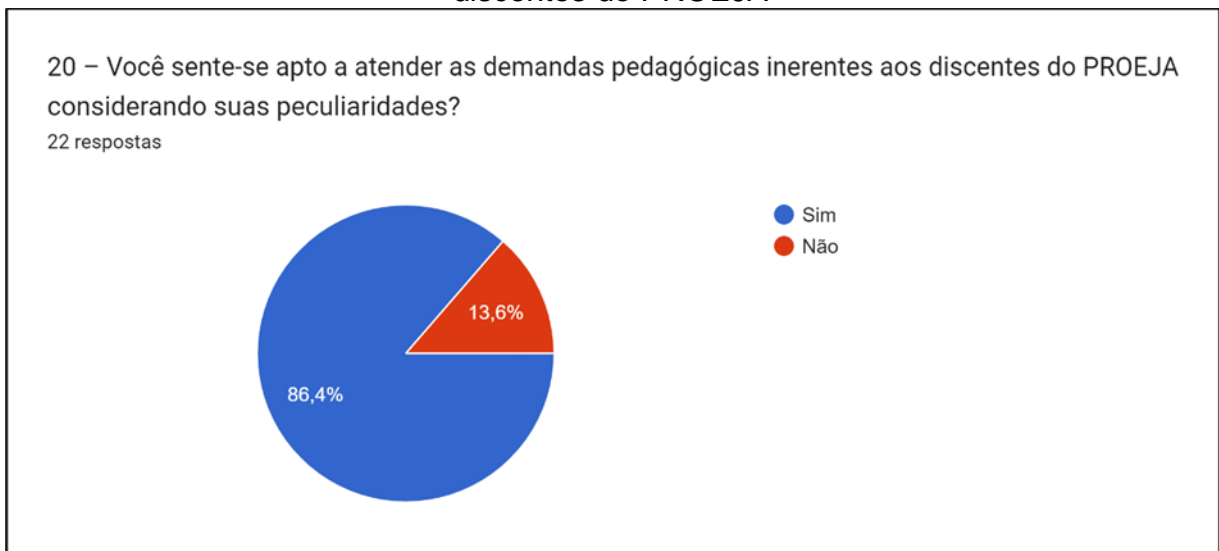
trabalhando junto com professora de Administração.”; e TJ-03 “De maneira bem simples, na eletricidade, por exemplo, pode-se relacionar a importância do uso de EPI e de quais materiais são feitos, questões de aterramento, geração e transmissão de energia e etc. Muito longo para descrever aqui.”.

Diante das respostas transcritas no parágrafo acima, fica evidente que a maioria dos professores tentam relacionar o conteúdo das disciplinas que lecionam com a prática profissional ou com situações do cotidiano dos estudantes.

Percebendo-se assim nas respostas alguns elementos que demonstram esforços para tornar a aprendizagem mais significativa, para que alcance o princípio da integração curricular, relacionando os conhecimentos gerais ao técnico-profissionais, tendo como base para seu desenvolvimento as dimensões do trabalho, da cultura da ciência e da tecnologia.

Com intuito de conhecer a percepção quanto a aptidão para atender as demandas pedagógicas inerentes do PROEJA, considerando suas peculiaridades, foi elaborado a questão número 20, cujos resultados geraram o gráfico quatorze e a tabela 03.

Gráfico 14 - Percepção de aptidão para atender as demandas pedagógicas dos discentes do PROEJA



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados do questionário (2023).

Vinte e dois docentes responderam a essa questão, sendo 86,4% com a percepção de estarem aptos, e 13,6% com a percepção de não aptos a atender as demandas específicas do PROEJA. Além disso, foi disponibilizado espaço para

comentários, opcional, apresentados a seguir na tabela 03. Apenas dois docentes não fizeram comentários, RL-09 e TJ-02, e estes fazem parte dos 86,4%.

A partir dos comentários dos professores que se julgam aptos, é possível perceber a valorização da experiência prática e teórica, como forma de atender as demandas do público do PROEJA, e a partir delas, a ocorrência de adaptações e aperfeiçoamentos no trabalho pedagógico. Contudo, independente da percepção de aptidão dos respondentes, nota-se ainda nos comentários a demanda por momentos de planejamento coletivo, troca de experiência com seus pares, estudos específicos nas áreas correlatas ao PROEJA, e incentivo a formações e capacitações dos educadores, evidenciando a necessidade do processo de desenvolvimento contínuo dos mesmos.

Quadro 2 - Comentários referente a questão 20

Professor	Sim ou Não	Comentário
CT-01	Sim	Hoje, depois de 6 anos atuando exclusivamente no segmento, me sinto mais preparada. No entanto, quando entrei o lado pedagógico foi desafiado a mudar. Para além das adaptações pedagógicas que são necessárias, as habilidades socioemocionais precisam ser desenvolvidas. É preciso compreender quem é o trabalhador-estudante do PROEJA. Sem considerar a sua trajetória, seu universo, o conteúdo teórico fará pouco ou nenhum sentido para eles.
CT-02	Não	A resposta na verdade seria "nem sempre". Acho que ainda há muito a me aperfeiçoar para atender todas as demandas.
CT-03	Sim	Espero que sim, não há como ter certeza, pois as demandas são dinâmicas. Mas uma vez mergulhada no processo com carinho e atenção, boa parte dessa responsabilidade é atendida.
DC-01	Sim	O público proeja possui experiências em duas vidas, conhecimentos que precisam ser aflorados para associar ao conhecimento das temáticas para melhorar a forma como eles podem assimilar os conhecimentos.
DC-02	Sim	A partir da receptividade e dos resultados obtidos nessa interação.
EN-01	Sim	Dentro dos limites institucionais de tempo e recursos que me são dados e dos objetivos de minha disciplina, considero que o trabalho desenvolvido é satisfatório
EN-02	Sim	Que demandas seriam essas? Não entendi completamente a pergunta.
EN-03	Sim	Mais para sim do que para não. Já que, certamente, não sei tudo. Deveria haver uma resposta intermediária na questão anterior.

EN-04	Sim	Com o conhecimento que venho adquirindo, tanto na prática como com estudos, isso me permite entender bem melhor a modalidade e suas especificidades.
RL-01	Sim	Creio que a leitura de textos em espanhol no PROEJA tem ajudado os alunos a se entenderem como cidadãos do mundo, a ampliar sua visão. Porém, claro que formações seriam muito bem-vindas, principalmente por eu nunca ter estudado nada nesse sentido.
RL-02	Sim	Vou para o meu 4° ano de Proeja, e aprendi na prática, por leituras, conversas com demais docentes e pela tentativa e erro, sobre como lidar com estes estudantes. É claro que cursos de capacitação nesta área são pertinentes e bem-vindos, mas acredito que tenho conseguido atender as demandas deste segmento escolar.
RL-03	Sim	Eu me sinto apta porque tenho disponibilidade e flexibilidade para acolher os desafios pedagógicos dessa modalidade.
RL-04	Sim	Faço meu planejamento a partir do mapeamento de saberes e interesses dos alunos. Com isso, busco proporcionar um espaço de acolhimento e aprendizagem significativa.
RL-05	Sim	O trabalho desenvolvido coletivamente pela equipe de Português possibilita um aprendizado constante e necessário para lidar com as especificidades desse segmento escolar.
RL-06	Não	Como o público está mudando a cada ano, não creio que posso afirmar estar apto sempre. Devo estar sempre atendo com as mudanças que eles apresentam dentro de sala de aula. Devo sempre buscar o melhor para cada turma e estar apto para cada um deles.
RL-07	Sim	Hoje sim. Mas no início, não. Hoje percebo que, para muitos, faltou oportunidade e condições sócio econômicas para o estudo.
RL-08	Sim	Possuo ampla experiência profissional e literária na área.
RL-09	Sim	-
RL-10	Sim	Embora não tenha cursos específicos voltado para o Proeja, minha formação acadêmica é no contexto da educação, da psicologia e das políticas públicas em geral.
TJ-01	Sim	A minha experiência como professora aliada à minha experiência de vida tem sido essencial nas minhas práticas pedagógicas no proeja.
TJ-02	Sim	-
TJ-03	Não	Parece-me prepotência acharmos que estamos preparados para quaisquer demandas, mas a minha formação me preparou para, diante de uma nova demanda, pesquisar melhores possibilidades pedagógicas. São tentativas, porém não são achismos, por serem baseadas em pesquisas.

Fonte: Elaborado pelo autor, dados do questionário (2023).

Ao final do questionário, foi disponibilizado espaço para que os respondentes fizessem livremente, de modo opcional, comentários que jugassem pertinentes à pesquisa em questão. Dos vinte e dois professores, apenas seis se manifestaram. Desses, EN-01 sugeriu leitura da pesquisa que tem publicado na áreas; EN-02 pontuou que algumas questões ficaram abertas, não ficando claro, e solicitando exemplos para melhor elucidação; EN-03 achou interessante e sugeriu desse tema de pesquisa como base para discussão no PROEJA dentro do CPII; RL-03 parabenizou o autor, pela iniciativa e desejou boa sorte; RL-05 considerou pertinente a pesquisa proposta para buscar caminhos atrelados aos desafios da formação dos professores do PROEJA na instituição; e RL-7 relata que o PROEJA é visto por alguns docentes da instituição com “menor valor”, comparado ao ensino regular, e exemplificou com comentários ouvidos no Conselhos de Classe.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

Conforme as normas estabelecidas pela Área de Ensino da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), para a conclusão de cursos de mestrados e doutorados profissionais, os discentes precisam desenvolver um Produto Educacional (PE), que possa ser aplicado e replicável em contextos reais. Essa exigência está relacionada às pesquisas realizadas no âmbito desses programas que têm como elemento central o desenvolvimento de:

[...] um processo ou produto educativo aplicado em condições reais de sala de aula ou outros espaços de ensino, em formato artesanal ou em protótipo. Esse produto pode ser, por exemplo, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de videoaulas, um equipamento, uma exposição, entre outros (Brasil, 2019, p. 15).

Dessa forma, o produto educacional fruto desta pesquisa consiste numa proposta de formação continuada, que dentro da tipologia definida no documento da Área de Ensino da CAPES é um “curso de formação profissional: atividade de capacitação criada e organizada, que inclui cursos, oficinas, entre outros” (Brasil, 2019, p. 38).

O curso intitulado “**Educação profissional e Educação de Jovens e Adultos: princípios e concepções**”, é uma atividade de capacitação, desenvolvida na modalidade de ensino à distância, em ambiente virtual de aprendizagem (AVA), *Moodle*, cujo administrador será a Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, (PROPGPEC-CPII).

No âmbito da instituição, este curso de capacitação é considerado um projeto de extensão, vinculado à PROPGPEC-CPII, que será responsável pela divulgação, processo de inscrição e pela emissão de certificados para os cursistas que concluírem todas as etapas desta formação, cujo público-alvo, inicialmente, serão os professores do PROEJA no CPII.

A proposta deste projeto de extensão foi submetida à avaliação da Direção da Pós-Graduação/PROPGPEC-CPII, em treze de julho de dois mil e vinte e três e obteve a aprovação em oito de agosto do mesmo ano, conforme anexo B. Após a aprovação, o curso foi inserido na plataforma *Moodle* do CPII.

Este produto educacional visa contribuir para a prática profissional dos professores que atuam ou pretendem atuar na Educação Profissional integrada à

Educação de Jovens e Adultos, como é o caso do PROEJA. O curso foi elaborado com o objetivo de proporcionar aos educadores formação continuada, através da própria instituição, promovendo oportunidades de ampliação de conhecimentos pertinentes às duas modalidades de educação.

Rizzati *et al.* (2020, p. 5) afirma que, conforme classificação da CAPES, produto educacional proposto, é um processo educacional de ensino e aprendizagem, com intencionalidade clara e objetivo criar oportunidades sistematizadas e significativas entre o sujeito e um conhecimento específico.

A análise dos dados coletados, a partir do questionário respondido por vinte e dois docentes do total de atuantes no POREJA. A maioria acredita ainda que pode aprimorar sua prática como docente com capacitações específicas sobre EPT e EJA. Ratificamos então nossa proposta a partir da resposta obtida através do Ofício nº 111/2023, emitido pela PROGESP/CPIL, sobre curso de capacitação para docentes que atuam no PROEJA, o Colégio Pedro II, ainda não adotou ações voltadas para o respectivo público, conforme anexo A desse documento.

Ressalta-se ainda que 59,1% dos respondentes relatar nunca ter participado de cursos com temas inerentes à EPT e EJA. Neste sentido, a elaboração deste produto educacional justifica-se porque a pesquisa tornou a demanda por cursos de formação continuada. Considerando que estas modalidades possuem especificidades, entende-se que os profissionais podem melhorar as práticas pedagógicas à medida que são oferecidas e estimuladas a participação nestas formações.

Os cursos de extensão desta natureza, voltados para a capacitação de profissionais da educação, são parte da consolidação de uma estratégia política, tendo em vista o que é preconizado no Plano Nacional de Educação (PNE), em sua meta nº 10, item 10.7, que estabelece, dentre outras, a necessidade de formação continuada. Compreende-se que esta iniciativa contribui com a qualidade do trabalho realizado pelos docentes e atende à exigência supracitada aumentando a proficiência discente do segmento na educação pública.

O curso proposto está estruturado em três módulos, de quinze horas/aula cada, totalizando 45 horas. A carga horária acima da recomendada no Documento Base do PROEJA (Nível Médio), que preconiza formação para docentes e gestores para atuarem no Programa, de no mínimo quarenta horas. O conteúdo de cada módulo disponibilizado na plataforma Moodle será composto por:

1 - Organização de coletânea de artigos científicos, produzidos por pesquisadores reconhecidos na área da educação profissional;

2 – Publicações de órgãos de órgãos governamentais, como leis, decretos, pareceres, resoluções, diretrizes curriculares nacionais para EJA e EPT, elaborados pelo Ministério da Educação (MEC), Conselho Nacional de Educação (CNE), Secretaria de Educação Básica (SEB) e Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC).

Adicionalmente, há conteúdos gravados em mídias digitais (vídeos), disponíveis em sites oficiais de internet de diferentes Institutos e Universidades Federais, pois contemplam os temas de cada módulo em fóruns e debates, conforme disposto na tabela 04.

Cada módulo é composto por três etapas. A primeira consiste em materiais classificados como obrigatórios, a segunda em materiais complementares e a terceira na realização da tarefa de conclusão de módulo. A tarefa é uma atividade sistematizada, cujas orientações para seu desenvolvimento estarão descritas no próprio módulo do AVA e o envio deverá ocorrer exclusivamente via *Moodle*. O prazo pretendido para conclusão de cada módulo será de trinta dias corridos, a contar da data de início, incluído período de elaboração e envio da tarefa de conclusão de módulo. Somente após o envio dessa, o cursista poderá passar para o próximo módulo e/ou concluir o curso. O tempo estimado para conclusão do curso é de noventa dias corridos. As informações contidas nesse parágrafo estarão dispostas no tópico “Avisos” da própria plataforma, no início de cada módulo.

As tarefas de conclusão de curso serão analisadas por tutores, que também farão o suporte e avaliação de forma contínua durante os módulos. O canal de comunicação dos cursistas com os tutores terá como base o AVA, através do envio de mensagens escritas, onde ocorrerá esclarecimento de dúvidas e, apontamentos necessários. Os comentários (*feedbacks*) das tarefas de conclusão de módulo e atribuição de notas também ocorrerão na própria plataforma. Os critérios considerados para a atribuição de notas são: coerência dos conteúdos escritos com os referencias trabalhados nos respectivos módulos; capacidade de articulação dos conteúdos com a prática profissional; respeito ao prazo de envio da tarefa.

Os tutores do curso planejarão e estabelecerão as datas de abertura e término das inscrições, período de realização do curso, quantitativo de vagas, bem como os critérios para seleção dos interessados. Essas informações serão formalmente

disponibilizadas à PROPGPEC-CP II que divulgará o curso, disponibilizará o endereço eletrônico para inscrição, e fará a seleção conforme critérios estabelecidos previamente. As inscrições homologadas serão divulgadas, e o conteúdo do curso será disponibilizado via plataforma, para os inscritos, conforme descrito anteriormente.

Quadro 3 - Composição dos módulos I, II e III

MÓDULO I – EPT – Concepções e Princípios	
Texto 1	BRASIL. MEC/SETEC. Documento Base PROEJA (Nível Médio).
Texto 2	ClAVATA, Maria. O ensino integrado, a politecnicidade e a educação omnilateral: Por que lutamos?
Texto 3	Resolução CNE/CEB nº 01/2021 – Define as diretrizes curriculares nacionais gerais para a Educação Profissional e Tecnológica.
Texto 4	SAVIANI, Demerval. O trabalho como princípio educativo frente as novas tecnologias.
Vídeo 1	Projeto de Extensão – Rede Federal em Foco – Web Conferência A formação docente para Educação Profissional e Tecnológica: desafios e possibilidades. IFGoiano – Campus Goiânia – Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=fTfgZBQiwN
MÓDULO II – EJA –Concepções e Princípios	
Texto 1	BRASIL. MEC. Parecer CNE/CEB nº 11/2000.
Texto 2	FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia.
Texto 3	MACHADO, Maria M. Educação de Jovens e Adultos após 20 anos da LDB.
Texto 4	FÁVERO, Osmar. FREITAS, Marinaide. A educação de adultos e jovens e adultos: um olhar sobre o passado e o presente.
Texto 4	RAMOS, Marise. Implicações Políticas e Pedagógicas da EJA Integrada à EPT.
Vídeo 1	BRASIL, MEC SETEC. A construção do projeto político pedagógico (PPP) do PROEJA. IFES – Campus Vitória. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=LYL4VDCm2OQ
MÓDULO III – Integração Curricular e Formação docente para o PROEJA	

Texto 1	MACHADO, Lucília. O desafio da formação dos professores para a EPT e PROEJA.
Texto 2	FRIGOTTO, Gauêncio. Currículo integrado, ensino médio técnico e base nacional comum curricular: entrevista com Gaudêncio Frigotto
Texto 3	MOURA, Dante. Educação Básica e EPT: dualidade histórica na perspectiva de integração.
Vídeo 1	KUENZER, Acácia; MACHADO, Lucília. Palestra: Formação de professores: integração entre a educação básica e a educação profissional. IFRN-Campus Natal. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=2ubcuk3CYIk
Vídeo 2	IV Colóquio Nacional e I Internacional – A produção do conhecimento em Educação Profissional e Tecnológica. Natal, RN, (2013). Link: https://ead.ifrn.edu.br/coloquio/publicacoes/videos-2013/

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Para ilustrar o PE inserido na Plataforma *Moodle* do CPII, foram feitos *prints* dos módulos, que seguem na sequência de figuras 1 à 4.

Figura 1 - Tela de *login* da Plataforma Moodle do CPII

Português - Brasil (pt_br)

EAD - Colégio Pedro II

Sua sessão expirou. Por favor, identifique-se novamente.

M08501958

Esqueceu o seu usuário ou senha?

.....

O uso de Cookies deve ser permitido no seu navegador ?

Lembrar identificação de usuário

Acessar

Fonte: Ambiente virtual Moodle do CPII (2023).

Figura 2 - Tela representativa do módulo I

The screenshot shows the Moodle course interface for 'Módulo I - EPT - CONCEPÇÕES E PRINCÍPIOS'. The top navigation bar includes 'Início', 'Painel', 'Eventos', 'Meus Cursos', and 'Este curso'. The left sidebar contains a navigation menu with options like 'Páginas do site', 'Meus cursos', 'Participantes', 'Emblemas', 'Competências', 'Notas', and 'Administração'. The main content area displays the course structure:

- Módulo I - EPT - CONCEPÇÕES E PRINCÍPIOS** (Edit)
- Leitura obrigatória** (Edit)
 - Clavatta, Maria - O ensino integrado a politécnica e a educação omnilateral, por que lutamos.pdf
 - CNE_RESOLUÇÃO CNE_CP_N1_2021.pdf
 - DOCUMENTO BASE PROEJA NÍVEL MÉDIO.pdf
 - Saviani, Demerval - O trabalho como princípio educativo, frente as novas tecnologias.pdf
- Vídeo Obrigatório - A formação docente para Educação Profissional e Tecnológica: desafios e possibilidades** (Edit)
- Vídeo Complementar - O trabalho como princípio educativo** (Edit)
- Tarefa de Conclusão de Módulo I** (Edit)
 - Data de entrega 18 de setembro de 2023
 - 0 enviaram

Fonte: Ambiente virtual Moodle do CPII (2023).

Figura 3 - Tela representativa do módulo II

The screenshot shows the Moodle course interface for 'Módulo II EJA - CONCEPÇÕES E PRINCÍPIOS'. The top navigation bar is identical to Figure 2. The left sidebar includes additional options like 'Editar configurações', 'Desativar edição', 'Conclusão de curso', 'Usuários', 'Filtros', 'Relatórios', 'Configuração do Livro de Notas', 'Resultado da aprendizagem', 'Emblemas', 'Backup', 'Restaurar', 'Importar', 'Reconfigurar', 'Banco de questões', and 'Lixeira'. The main content area displays the course structure:

- Módulo II EJA - CONCEPÇÕES E PRINCÍPIOS** (Edit)
- Leitura Obrigatória** (Edit)
 - Fávero, Osmar, Freitas, Marinaide. A educação de jovens e adultos, Um olhar sobre o passado e o presente.pdf
 - Freire, Paulo. Pedagogia da Autonomia.pdf
 - Machado, Maria Margarida. EJA APÓS 20 ANOS DE LDB (2016).pdf
 - Parecer CNE_CEB_11_2000.pdf
 - Ramos, Marise. Implicações Políticas e Pedagógicas da EJA integrada à EPT.pdf
- Vídeo Obrigatório** (Edit)
- Leitura Complementar** (Edit) - 226,7kb Documento PDF
- Tarefa de Conclusão de Módulo II** (Edit)
 - Data de entrega 19 de setembro de 2023
 - 0 enviaram

Fonte: Ambiente virtual Moodle do CPII (2023).

Figura 4 - Tela representativa do módulo III

The screenshot displays a Moodle course page for 'Módulo III - Integração Curricular e Formação docente para o PROEJA'. The top navigation bar includes 'Início', 'Painel', 'Eventos', 'Meus Cursos', and 'Este curso', along with settings for 'Ocultar blocos' and 'Visualização padrão'. The main content area is organized into sections:

- Módulo III - Integração Curricular e Formação docente para o PROEJA** (with an 'Editar' dropdown menu)
- Leitura Obrigatória** (with an 'Editar' dropdown menu and a checkbox):
 - FRIGOTTO, Gaudencio. Currículo integrado, ensino médio técnico e base nacional comum curricular_entrevista com Gaudêncio Frigotto.pdf
 - MACHADO, LUCÍCIA. Os desafios da formação de profs para EPT e PROEJA.pdf
 - MOURA, DANTE Educ. Básica e EPT dualidade Histórica na perspectiva de integração (2007).pdf
 - MOURA, DANTE. A integração curricular NA EPT_EDUC BÁSICA NA MODALIDADE EJA (Proeja).pdfA 'Download da pasta' button is located below the list.
- Video Obrigatório** (with an 'Editar' dropdown menu and a checkbox)
- Leitura Complementar** (with a PDF icon, '331.5Kb Documento PDF', an 'Editar' dropdown menu, and a checkbox)
- Tarefa de Conclusão de Módulo III** (with a 'Data de entrega 19 de setembro de 2023' label, an 'Editar' dropdown menu, a user icon, and a checkbox). Below this task, it shows '0 enviaram'.

At the bottom right, there are buttons for '+ Adicionar uma atividade ou recurso' and '+ Adicionar tópicos'.

Fonte: Ambiente virtual Moodle do CPII (2023).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo do pressuposto de que realizar uma pesquisa dessa natureza nunca será estabelecer propostas definitivas, propomos uma reflexão sobre os conhecimentos e os resultados produzidos, a partir dos referencias que embasaram este estudo sobre a formação específica para atuar na EPT integrada à EJA.

Podemos afirmar que, historicamente, a Educação de Jovens e Adultos em nosso país foi considerada como uma formação colocada numa condição de compensatória, supletiva, voltada para sujeitos pertencentes à classe menos favorecida, e por isto tida como de menor valor.

A partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9.394/1996, alguns avanços foram conquistados na medida em que é reconhecida enquanto modalidade de educação. Contudo, ainda há um longo caminho a ser percorrido para que se efetive enquanto uma política educacional inclusiva, no sentido de possibilitar cidadania plena para os sujeitos que a demandarem.

A história da educação profissional também se configurou, em determinado momento da nossa história, como uma educação voltada para os “desvalidos da sorte”, apresentando também o seu caráter de classe, conforme discutido neste trabalho.

Ao se instituir um Programa nos moldes do PROEJA, percebe-se em seu Documentos Base, uma concepção político-filosófica com a finalidade de garantir a integração efetiva entre a EPT e EJA, na perspectiva de formação omnilateral, aprofundando conhecimentos sobre as bases científicas e tecnológicas, tendo o trabalho como princípio educativo.

Sustentamos a hipótese de que a formação específica para professores que atuam no PROEJA, é potencializadora do aprimoramento de práticas pedagógicas mais apropriadas ao público do Programa. Consideramos que a questão central deste trabalho foi respondida dentro da amostra (número de respondentes), dentro do universo total de professores atuantes no PROEJA do CPII.

A partir da análise dos dados obtidos foi possível afirmar que, a maioria dos professores respondentes, considera relevante ter a formação específica para atuar no PROEJA, conforme apontado no referencial teórico deste trabalho. Contudo, este dado contrasta com os dados sobre a busca por esta formação, nas áreas de EPT e EJA por parte dos respondentes.

Entendemos que a formação específica para os professores, conforme já mencionamos anteriormente, não garante que os objetivos do PROEJA serão alcançados, no sentido da formação humana integral, mas é uma das possibilidades que podem ser praticadas no “chão da escola”, e deve ser uma “postura institucional” e um posicionamento pessoal.

Em nossa compreensão o CPII tem um importante papel neste sentido de proporcionar ao discentes do PROEJA condições estruturais, em todos os aspectos, para que esta política pública educacional, de caráter inclusivo, tenha continuidade, para além da oferta de vagas, que por lei é obrigatória. É preciso buscar, em conjunto com os segmentos da comunidade escolar, discutir e implementar propostas pedagógicas para tentar atender as demandas de formação dos estudantes e de seus profissionais envolvidos no Programa.

A proposta de produto educacional resultante deste estudo justifica-se enquanto estratégia que pretende contribuir minimamente com este processo, a possibilidade, aos que tiverem interesse, de continuar sua formação nas áreas correlatas ao PROEJA.

Refletindo sobre os desafios e limitações encontrados para a realização desta pesquisa, sejam de ordem institucional e/ou burocrática, ou pessoal, destacamos a baixa adesão dos professores que atuam no PROEJA, comparado com o número daqueles que responderam ao questionário aplicado.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 22 ago. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 5.478 de 13 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5478.htm. Acesso em: 2 ago. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 5.840 de 13 de julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/Decreto/D5840.htm. Acesso em: 22 ago. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 0 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 01 ago. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.741 de 16 de julho de 2008**. Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm Acesso em: 01 set. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm Acesso em: 01 ago. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.677 de 25 de junho de 2012**. Dispõe sobre a criação de cargos efetivos, cargos de direção e funções gratificadas no âmbito do Ministério da Educação, destinados às instituições federais de ensino; altera as Leis nºs 8.168, de 16 de janeiro de 1991, 11.892, de 29 de dezembro de 2008, e 11.526, de 4 de outubro de 2007; revoga as Leis nºs 5.490, de 3 de setembro de 1968, e 5.758, de 3 de dezembro de 1971, e os Decretos-Leis nºs 245, de 28 de fevereiro de 1967, 419, de 10 de janeiro de 1969, e 530, de 15 de abril de 1969; e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12677.htm#art5. Acesso em: 03 de ago. de 2022.

BRASIL, **Lei nº 13.632 de 06 de março de 2018**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13632.htm Acesso em: 25 ago. 2022.

BRASIL. MEC/SETEC. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA**. Documento Base. Brasília, DF, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 11/2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: MEC, CNE, CEB, 2000a.

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf.

Acesso em: 16 jan. 2022

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Câmara De Educação Básica **Resolução Nº 6, de 20 de setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de setembro de 2012, Seção 1, p. 22.

CARVALHO GUEDES, Isabella Abreu; SANCHES, Liliâne Barreira. **A formação docente para a educação profissional técnica e sua influência na atuação dos professores do Instituto Federal do Amapá – Campus Macapá: um estudo de caso**. HOLOS, [S.l.], v. 7, p. 238-252, dez. 2017. ISSN 1807-1600. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/6093>>. Acesso em: 03 ago. 2021. doi:<https://doi.org/10.15628/holos.2017.6093>.

CIAVATTA, Maria. **O ensino integrado, a politécnica e a educação omnilateral. Por que lutamos?** Trabalho & Educação, Belo Horizonte, v. 23 n. 1, p. 187-205, jan-abr, 2014. Disponível em:

<https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 01 de agosto de 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª Edição. Rio de Janeiro. Paz e Terra.

FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. RAMOS, Marise. **O Trabalho como Princípio Educativo no Projeto de Educação Integral de Trabalhadores**.

Caderno de Texto – 1ª Conferência Municipal de Educação de Contagem.

http://www.contagem.mg.gov.br/arquivos/pdf/caderno_conferencia.pdf. Acesso em: 31 jul. 2022.

KUENZER, Acácia. (Org.) **O Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo. Cortez, 2000.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. **O desafio da formação de professores para a EPT e PROEJA**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 32, n. 116, p. 689-704, jul-set, 2011. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/DDvbwbkydBpTjC4TwYf4gRB/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 02 de agosto de 2021.

MARX, Karl. **O capital: Livro I: O processo de produção do capital**. Tradução: Reginaldo Sant'anna. – 6. ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

MINAYO, M. C. S. et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MINAYO, M. C. S. & SANCHES, O. **Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou complementaridade?** Cad. Saúde Públ., Rio de Janeiro. Pág. 239-262, jul/set, 1993. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/csp/a/Bgpmz7T7cNv8K9Hg4J9fJDb/abstract/?lang=pt>
 Acesso em: dezembro 2022.

MOURA, Dante Henrique. **A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica**. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 23-38, jul. 2015. ISSN 2447-1801. Disponível em:
 <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2863/1004>>. Acesso em: 03 ago. 2021. doi:<https://doi.org/10.15628/rbept.2008.2863>.

NEVES, Bruno Miranda. **O PROEJA no Colégio Pedro II: formação e qualificação docente em questão**. Dissertação de Mestrado UFRRJ. Nova Iguaçu (RJ), março de 2013.

PEREIRA, Isabel Brasil e LIMA, Júlio César França. **Dicionário Da Educação Profissional Em Saúde**. 2.ed. Rev. Ampl. - Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12 n. 34, jan./abr. 2007.

SAVIANI, Dermeval. **O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias**. In: FERRETTI, Celso J.; ZIBAS, Dagmar M. L.; MADEIRA, Felícias R.; FRANCO, Maria Laura P. B. (Orgs.). *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 151-168.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Edna Lúcia; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

TEIXEIRA, Enise Barth. A análise de dados na pesquisa científica: importância e desafios em estudos organizacionais. **Desenvolvimento em Questão**. Ano 1, n. 2. Jul./Dez. 2003. Editora Unijuí.

TRIVIÑOS, A. N. S. (1987). **Introdução à pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo, SP: Atlas.

UNESCO – Declaração de Hamburgo - **V Conferência Internacional Sobre Educação de Adultos**. Hamburgo. UNESCO-UIE. 1997. Disponível em:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116114_por> Acesso em: 26 ago. 2022.

VENTURA, Jaqueline. **O PLANFOR e a Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores: a subalternidade reiterada**. Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, 2001, Dissertação de Mestrado.

APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL

Tabela 4 – Composição dos módulos I, II e III.

MÓDULO I – EPT – Concepções e Princípios	
Texto 1	BRASIL. MEC/SETEC. Documento Base PROEJA (Nível Médio).
Texto 2	ClAVATA, Maria. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral: Por que lutamos?
Texto 3	Resolução CNE/CEB nº 01/2021 – Define as diretrizes curriculares nacionais gerais para a Educação Profissional e Tecnológica.
Texto 4	SAVIANI, Demerval. O trabalho como princípio educativo frente as novas tecnologias.
Vídeo 1	Projeto de Extensão – Rede Federal em Foco – Web Conferência A formação docente para Educação Profissional e Tecnológica: desafios e possibilidades. IFGoiano – Campus Goiânia – Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=fTfgZBQiwU
MÓDULO II – EJA –Concepções e Princípios	
Texto 1	BRASIL. MEC. Parecer CNE/CEB nº 11/2000.
Texto 2	FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia.
Texto 3	MACHADO, Maria M. Educação de Jovens e Adultos após 20 anos da LDB.
Texto 4	FÁVERO, Osmar. FREITAS, Marinaide. A educação de adultos e jovens e adultos: um olhar sobre o passado e o presente.
Texto 4	RAMOS, Marise. Implicações Políticas e Pedagógicas da EJA Integrada à EPT.
Vídeo 1	BRASIL, MEC SETEC. A construção do projeto político pedagógico (PPP) do PROEJA. IFES – Campus Vitória. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=LYL4VDCm2OQ
MÓDULO III – Integração Curricular e Formação docente para o PROEJA	
Texto 1	MACHADO, Lucília. O desafio da formação dos professores para a EPT e PROEJA.
Texto 2	FRIGOTTO, Gauêncio. Currículo integrado, ensino médio técnico e base nacional comum curricular: entrevista com Gaudêncio Frigotto
Texto 3	MOURA, Dante. Educação Básica e EPT: dualidade histórica na perspectiva de integração.
Vídeo 1	KUENZER, Acácia; MACHADO, Lucília. Palestra: Formação de professores: integração entre a educação básica e a educação profissional. IFRN-Campus Natal. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=2ubcuk3CYIk
Vídeo 2	IV Colóquio Nacional e I Internacional – A produção do conhecimento em Educação Profissional e Tecnológica. Natal, RN, (2013). Link: https://ead.ifrn.edu.br/coloquio/publicacoes/videos-2013/

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Figura 1 – Tela de login da Plataforma Moodle do CPII



Fonte: Ambiente virtual Moodle do CPEI (2023).

Figura 2 – Tela representativa do Módulo I

Fonte: Ambiente virtual Moodle do CPEI (2023).

Figura 3 – Tela representativa do Módulo II

The screenshot shows the Moodle interface for 'Módulo II EJA - CONCEPÇÕES E PRINCÍPIOS'. The top navigation bar includes 'Início', 'Painel', 'Eventos', 'Meus Cursos', and 'Este curso'. The left sidebar contains various course management options like 'Editar configurações', 'Desativar edição', 'Conclusão de curso', 'Usuários', 'Filtros', 'Relatórios', 'Configuração do Livro de Notas', 'Resultado da aprendizagem', 'Emblemas', 'Backup', 'Restaurar', 'Importar', 'Reconfigurar', 'Banco de questões', and 'Lixeira'. Below the sidebar is a section for 'Adicionar um bloco' with a dropdown menu.

The main content area displays the course title and a list of activities:

- Leitura Obrigatória**: A folder containing five PDF documents:
 - FÁVERO, Osmar. FREITAS, Marinaide. A educação de jovens e adultos_ Um olhar sobre o passado e o presente.pdf
 - FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia.pdf
 - MACHADO, Maria Margarida. EJA APÓS 20 ANOS DE LDB (2016).pdf
 - PARECER CNE_CEB 11_2000.pdf
 - RAMOS, Marise. Implicações Políticas e Pedagógicas da EJA integrada à EPT.pdf
- Download da pasta**: A button to download the folder.
- Vídeo Obrigatório**: A video activity.
- Leitura Complementar**: A document activity (226.7Kb Documento PDF).
- Tarefa de Conclusão de Módulo II**: A task activity with a due date of '19 de setembro de 2023' and '0 enviaram'.

 Each activity has an 'Editar' (Edit) button and a checkmark icon. At the bottom right, there is a '+ Adicionar uma atividade ou recurso' button.

Fonte: Ambiente virtual Moodle do CPII (2023).

Figura 4 – Tela representativa do Módulo III

The screenshot shows the Moodle interface for 'Módulo III - Integração Curricular e Formação docente para o PROEJA'. The top navigation bar and left sidebar are identical to Figure 3.

The main content area displays the course title and a list of activities:

- Leitura Obrigatória**: A folder containing four PDF documents:
 - FRIGOTTO, Gaudencio. Currículo integrado, ensino médio técnico e base nacional comum curricular_entrevista com Gaudêncio Frigotto.pdf
 - MACHADO, LUCÍCIA. Os desafios da formação de profs para EPT e PROEJA.pdf
 - MOURA, DANTE Educ. Básica e EPT dualidade Histórica na perspectiva de integração (2007).pdf
 - MOURA, DANTE. A integração curricular NA EPT_EDUC BÁSICA NA MODALIDADE EJA (Proeja).pdf
- Download da pasta**: A button to download the folder.
- Vídeo Obrigatório**: A video activity.
- Leitura Complementar**: A document activity (331.5Kb Documento PDF).
- Tarefa de Conclusão de Módulo III**: A task activity with a due date of '19 de setembro de 2023' and '0 enviaram'.

 Each activity has an 'Editar' (Edit) button and a checkmark icon. At the bottom right, there is a '+ Adicionar uma atividade ou recurso' button and a '+ Adicionar tópicos' button.

Fonte: Ambiente virtual Moodle do CPII (2023).

APÊNDICE B – Termo de consentimento livre esclarecido - TCLE



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CPII



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – MAIORES DE IDADE

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa denominada “A formação específica para educadores que atuam no PROEJA no Colégio Pedro II e seus impactos na formação integral dos estudantes”, realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Colégio Pedro II, que é parte de minha dissertação de mestrado.

1. OBJETIVO: O objetivo do estudo é: Analisar se a formação específica pode influenciar na prática docente, gerando ações pedagógicas que integram a educação básica com a habilitação profissional.

2. PROCEDIMENTOS: a sua participação consistirá em responder a um questionário em formato digital, que será enviado pelo pesquisador via e-mail para seu endereço eletrônico, suas respostas serão salvas automaticamente em meio digital seguro.

3. POTENCIAIS RISCOS E BENEFÍCIOS: Toda pesquisa oferece algum tipo de risco. Nesta pesquisa, o risco pode ser avaliado como mínimo considerando que não envolve nenhum procedimento além de leitura de perguntas e consequente elaboração de respostas, isto é, o participante pode apresentar, eventualmente, possibilidade de constrangimento para responder as perguntas caso desconheça o tema abordado na pergunta, ou não disponha, por exemplo, de acesso à internet ou dispositivos eletrônicos como computador, tablet ou smartfone. Objetivando minimizar esses riscos, o participante tem a possibilidade de contactar diretamente o pesquisador, por meio de contato telefônico, inclusive via chamada a cobrar, para o número de celular que se encontra no item nº. 7 (sete) deste TCLE, e combinar com o pesquisador a melhor momento para esclarecimentos sobre as perguntas, e/ou combinar a forma para receber o questionário impresso, via correios ou em mãos, sem custo para o participante. Por outro lado, são esperados os seguintes benefícios da participação na pesquisa: 1) Construção e acumulação de conhecimentos a respeito do tema da pesquisa; 2) Elaboração de estratégias pedagógicas para serem utilizadas por professores do PROEJA para solucionar possíveis problemas identificados/apontados nos dados resultantes da pesquisa.

4. GARANTIA DE SIGILO: os dados da pesquisa serão publicados/divulgados em livros e revistas científicas. Asseguramos que a sua privacidade será respeitada e o seu nome ou qualquer informação que possa, de alguma forma, o (a) identificar, será mantida em sigilo. O pesquisador responsável se compromete a manter os dados da pesquisa em arquivo, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa.

5. LIBERDADE DE RECUSA: a sua participação neste estudo é voluntária e não é obrigatória. Você poderá se recusar a participar do estudo ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar. Se desejar sair da pesquisa você não sofrerá qualquer prejuízo.

6. CUSTOS, REMUNERAÇÃO E INDENIZAÇÃO: a participação neste estudo não terá custos adicionais para você. Também não haverá qualquer tipo de pagamento devido a sua participação no estudo. Fica garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, nos termos da Lei.

7. ESCLARECIMENTOS ADICIONAIS, CRÍTICAS, SUGESTÕES E RECLAMAÇÕES: você receberá uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a outra ficará com

Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação,
Pesquisa, Extensão e Cultura (PROGPEC), sala 202-B – São Cristóvão –
Rio de Janeiro, CEP 29921-903
TEL: 21 3891-0020 – Email: cep@cp2.g12.br
Site: <http://www.cp2.g12.br/blog/cepepii/>



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CPII**



o(a) pesquisador(a). Caso você concorde em participar, as páginas serão rubricadas e a última página será assinada por você e pelo pesquisador. O pesquisador garante a você livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. Você poderá ter acesso ao pesquisador Carlos Alberto Gomes Pimentel Junior pelo telefone (21) 981289257 e pelo e-mail carlos.junior.3@cp2.edu.br. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Colégio Pedro II (CEP/CPII), situado no Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC), sala 202-B – São Cristóvão – Rio de Janeiro, CEP 29921-903, pelo telefone: 21 2163-5730 ou pelo e-mail: cep@cp2.g12.br

CONSENTIMENTO

Eu, _____ li e concordo em participar da pesquisa.

Assinatura do(a) participante	Data: __/__/____
-------------------------------	------------------

NÃO CONSENTIMENTO

Eu, _____ li e **NÃO** concordo em participar da pesquisa.

Assinatura do(a) CONVIDADO.	Data: __/__/____
-----------------------------	------------------

Favor clicar no ícone abaixo para enviar sua resposta ao pesquisador.

ENVIAR RESPOSTA

Eu, _____ obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do(a) participante da pesquisa.

Assinatura do(a) pesquisador(a)	Data: __/__/____
---------------------------------	------------------



COLÉGIO PEDRO II
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



8 – Há quanto tempo atua no PROEJA? (Pode somar períodos intercalados)

- () Menos de 1 ano () 01 a 03 anos () 04 a 06 anos
 () 07 a 09 anos () 10 a 12 anos () 13 a 14 anos
 () Mais de 15 anos

9 – Quando passou a lecionar no POREJA já possuía experiência anterior com docente na educação de jovens e adultos?

- () Não. () Sim, de menos de 02 anos () Sim, entre 03 e 05 anos
 () Sim, entre 06 e 10 anos () Sim, entre 10 e 15 anos () Sim, mais de 15 anos

10 – Quando passou a lecionar no PROEJA já possuía experiência com Educação Profissional?

- () Não. () Sim, de menos de 02 anos () Sim, de 03 a 05 anos
 () Sim, de 06 a 10 anos () Sim, de 10 a 15 anos () Sim, mais de 15 anos

11 – Considera importante a formação específica para atuar no PROEJA?

- () Sim () Não

12 – Participou ou participa de cursos de formação continuada ou de pós-graduação sobre estas modalidades?

- () Sim () Não

13 – Especifique os motivos que o(a) levaram ou não a ter participado de cursos voltados para estas modalidades de educação.

14 – O que o(a) levou a atuar no PROEJA?

- () Interesse pelas modalidades de educação.
 () Pelo horário e/ou localização do *campus*.
 () Lotação compulsória.



COLÉGIO PEDRO II
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



15 – Considera que sua prática docente no PROEJA pode ser aprimorada com capacitações sobre estas duas modalidades?

() Sim () Não

16 – De que forma a Instituição poderia melhorar a qualificação dos docentes dos cursos do PROEJA?

17 – Qual é a sua compreensão sobre educação politécnica/omnilateral?

18 – Qual é a sua compreensão sobre aprendizagem ao longo da vida?

19 – Dê um exemplo de uma atividade/situação pedagógica em que você relaciona o conteúdo da disciplina de formação geral com o da formação profissional ou vice-versa.



COLÉGIO PEDRO II
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



20 – Você sente-se apto a atender as demandas pedagógicas inerentes aos discentes do PROEJA considerando suas peculiaridades?

() Sim

() Não

Comente sua resposta:

21 - Espaço para comentários que considerar pertinentes.

ANEXO A – Ofício nº 111 PROGESP



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
REITORIA
PRO-REITORIA DE GESTÃO DE PESSOAS

Ofício nº 111/2023 - PROGESP/CPII

Rio de Janeiro, 31 de março de 2023.

À *Seção Protocolo Geral e Arquivo Geral*

ASSUNTO: Acesso à Informação. Cursos de Capacitação.

Em resposta à solicitação encaminhada pela ouvidoria, NUP: 23546.081210/2022-42, acerca do pedido de acesso à informação sobre cursos de capacitação para docentes e técnicos que atuam no PROEJA do Colégio Pedro II, informo que, segundo os arquivos constantes na PROGESP referentes aos anos solicitados no NUP, não foram realizadas ações voltadas para o respectivo público alvo.

Atenciosamente,

ENEZA DA SILVA CRIZANTE

Pró-reitora de Gestão de Pessoas

Documento assinado eletronicamente por:

- **Veneza da Silva Crizante, PRO-REITOR(A) - CD2 - PROGESP**, em 31/03/2023 11:37:32.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 31/03/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.cp2.g12.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 50993
Código de Autenticação: 3d237f630b



FUNDADO EM 2 DE DEZEMBRO DE 1837

CAMPO DE SÃO CRISTOVÃO, 177, SÃO CRISTOVÃO, RIO DE JANEIRO / RJ, CEP 20921-903 - Nome - <http://www.cp2.g12.br>

ANEXO B – Formulário de Projeto de Extensão



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
 PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

FORMULÁRIO DE PROPOSTA DE PROJETO DE EXTENSÃO POR PARTE DA PÓS-GRADUAÇÃO RESUMO EXECUTIVO

I. IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO

Título	Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos: Princípios e Concepções		
Área temática	<input type="checkbox"/> Comunicação	<input type="checkbox"/> Cultura	<input type="checkbox"/> Direitos Humanos e Justiça
	<input checked="" type="checkbox"/> Educação	<input type="checkbox"/> Meio Ambiente	<input type="checkbox"/> Tecnologia e Produção
	<input type="checkbox"/> Saúde	<input type="checkbox"/> Trabalho	
Tipos de Ações do Projeto	<input checked="" type="checkbox"/> Cursos Metodologia)	<input type="checkbox"/> Eventos	<input type="checkbox"/> Outros (especificar na

Resumo
<p>Esta proposta de curso de extensão foi elaborada para possibilitar o contato com a literatura pertinente à Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Profissional e Tecnológica (EPT), aos docentes que atuam ou pretendem atuar no PROEJA.</p> <p>Considerando as especificidades da EJA e a da EPT entendemos que os profissionais envolvidos com essas formações podem melhorar suas práticas em sala de aula na medida em que lhes são disponibilizadas oportunidades de aprofundarem conhecimentos pertinentes ao Programa e às modalidades de ensino.</p> <p>O conteúdo de cada módulo é diversificado, é composto por:</p> <p>1 - Artigos científicos, documentos e publicações de órgãos oficiais tais como leis, decretos, pareceres, resoluções, diretrizes curriculares nacionais para EJA e EPT, elaborados pelo Ministério da Educação (MEC), Conselho Nacional de Educação (CNE), Secretaria de Educação Básica (SEB) e Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC).</p> <p>2 - Gravações em mídias digitais (vídeos) disponíveis em canais de internet de diferentes Institutos Federais e Universidades Federais que realizaram eventos como, fóruns e debates sobre os temas de cada módulo.</p> <p>Todo o conteúdo será disponibilizado em formato digital.</p>
Palavras-chave (<i>Listar de três a cinco palavras</i>)
Educação de Jovens e Adultos. Educação Profissional e Tecnológica. Formação Continuada. PROEJA.
Objetivo Geral
Contribuir com a formação continuada de educadores para atuarem na Educação Profissional e Tecnológicas integrada à Educação de Jovens e Adultos.
Objetivos Específicos
<p>Possibilitar desenvolvimento profissional de educadores para atuarem no PROEJA.</p> <p>Contribuir para desenvolvimento de práticas pedagógicas condizentes com os princípios da educação profissional tecnológica e da educação de jovens e adultos.</p> <p>Proporcionar ao professor momentos de reflexão sobre sua prática pedagógica na formação profissional integrada à EJA.</p>



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II**

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

Metodologia
<p>. O curso será desenvolvido integralmente na modalidade a distância (EaD), sem encontros síncronos. O interessado em realizar o curso, após se inscrever em momento oportuno, acessará o AVA onde encontrará informações e orientações para iniciar as atividades. Todo o conteúdo será disponibilizado em formato digital, sendo opcional a impressão de material escrito.</p> <p>As atividades estarão divididas em três módulos, cada um subdividido em outras três etapas. A primeira etapa consiste na leitura dos textos base, que serão classificados em dois grupos: leitura obrigatória e leitura complementar. A segunda consiste em assistir os vídeos selecionados para cada módulo. A terceira é a realização da “Tarefa de Conclusão de Módulo”, cujo objetivo será realização e envio de uma produção sistematizada sobre o que foi estudado. (as orientações para confecção estarão descritas no próprio AVA). A avaliação dos cursistas ocorrerá mediante entrega (postagem) das Tarefas de Conclusão com respostas coerentes no AVA.</p> <p>Recomenda-se que os módulos sejam realizados na mesma ordem em que aparecem no AVA. Será disponibilizado no próprio AVA, o recurso/ferramenta “Fórum de Dúvidas”, onde o cursista poderá, por meio de envio de mensagens escritas, elucidar eventuais dúvidas. Pretendemos manter este canal de comunicação durante o período de realização do curso. O tempo total estimado para a conclusão dos módulos é de três meses, durante este período as dúvidas dos cursistas serão esclarecidas pelos proponentes do curso.</p>
Justificativa (acadêmica e social)
<p>Esta proposta de curso de extensão justifica-se ao considerarmos a relevância do PROEJA enquanto política social de caráter inclusivo, cujo objetivo é atender a demanda de acesso de jovens e adultos à educação profissional e tecnológica de forma articulada, possibilitando a conclusão desta etapa de ensino com a obtenção de uma habilitação profissional. Além disso, cursos de extensão desta natureza voltados para a qualificação de profissionais da educação, são parte da consolidação de uma estratégia política tendo em vista o que é preconizado no Plano Nacional de Educação (PNE), em sua meta nº 10, item 10.7, que estabelece, dentre outras, a necessidade de formação continuada para estes profissionais. Compreendemos que esta iniciativa pode contribuir com a qualidade do trabalho realizado pelos docentes e consequentemente da educação pública.</p>
Público Alvo
<p>Docentes que atuam ou pretendem atuar no PROEJA.</p>
O Projeto pretende atender a pessoas em vulnerabilidade?
<p>() SIM (X) NÃO</p>
Resultados Esperados
<p>Espera-se que os docentes se apropriem de conhecimentos mínimos relacionados aos conceitos e categorias inerentes à Educação Profissional e a Educação de Jovens e Adultos com o objetivo de aprimorar práticas e ações pedagógicas, sobretudo em sala de aula. No sentido de garantir a formação integral dos estudantes.</p>
Conteúdo Programático (será incluído no verso do certificado do aluno)
<p>Educação de Jovens e Adultos na Lei 9.394/96.</p>



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

Educação Profissional e Tecnológicas - Princípios e Concepções
Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA e EPT.
Parecer CNE/CEB nº 11/2000 e Parecer CNE/CEB Nº 11/2012.
Fundamentos legais da EJA e da EPT (a partir de 1990).
PROEJA – Princípios e Concepções.
Decretos nº 2.208/97, Decreto nº 5.154/2004 e Decreto nº 5.840/2006.
Formação docente para EPT e formação docente para o PROEJA, aspectos técnicos, éticos e políticos.

II. CRONOGRAMA (outras etapas podem ser incluídas)

Ações	Mês											
	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
Elaboração do protótipo							X					
Proposição do projeto de extensão							X					
Inserção do curso na plataforma Moodle							X	X				
Aplicação do curso									X	X	X	
Entrega dos resultados dos alunos												X

III. Identificação do Proponente

Nome	Carlos Alberto Gomes Pimentel Junior		
Matrícula CP2 ou SIAPE	M08501958,		
Curso de pós-graduação	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).		
Orientador	Profº. Dr. André Luiz Tato Luciano dos Santos		
Siape do Orientador	1545539		
Telefone fixo	----	Celular	(21) 98128-9257
E-mail	jrcarlo@gmail.com		

Documento assinado digitalmente
CARLOS ALBERTO GOMES PIMENTEL JUNIOR
 Data: 13/07/2023 15:54:17-0300
 Verifique em <https://validar.iti.gov.br> **Assinatura do Proponente**

IV. Identificação do(s) Curso(s) de Extensão (deve ser preenchido apenas para projetos que oferecerão Curso de extensão concomitantemente). Obs.: copiar o quadro quando houver mais de um curso.

Receberão o Certificado os participantes que:				
1. () Atingirem mínimo de 75% de frequência e aproveitamento igual ou superior ao mínimo definido no regimento do Colégio Pedro II nas atividades .				
2. () Atingirem mínimo de 75% de frequência.				
3. (X) Aproveitamento igual ou superior ao mínimo definido no regimento do Colégio Pedro II nas atividades (Apenas para atividades oferecidos 100% EAD).				
Nome do Curso	Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos – Princípios e Concepções.			
Carga Horária Total	45h	Carga Horária Presencial	0	Carga Horária EAD 45h
Vagas Oferecidas	20	Período de Realização		




MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

Periodicidade das Aulas	<input type="checkbox"/> Diário	<input type="checkbox"/> Semanal	<input type="checkbox"/> Quinzenal	<input type="checkbox"/> Mensal
Número de turmas	1	Horário(s) (encontros síncronos)	Não se aplica.	


V. Identificação do(s) Evento(s) de extensão (deve ser preenchido apenas para projetos que oferecerão eventos de extensão). Obs.: copiar o quadro quando houver mais de um evento.

Nome do evento			
Datas de realização		Vagas Oferecidas	
Descrição do Evento			

Rio de Janeiro, 13 de julho de 2023.

Documento assinado digitalmente
 ANDRE LUIS TATO LUCIANO DOS SANTOS
 Data: 13/07/2023 23:09:02-0300
 Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Assinatura do Orientador

Documento assinado digitalmente
 KATIA REGINA XAVIER DA SILVA
 Data: 08/08/2023 00:58:26-0300
 Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Assinatura Direção da Pós-Graduação

ANUÊNCIA DO DIRETOR DE CAMPUS

Eu, _____, SIAPE n° _____, declaro aprovar o projeto de extensão _____, que será realizado nos dias e horários relacionados no quadro IV, estando ciente ainda de que a aquiescência implica serviços de secretaria para o referido projeto/curso junto ao SISTEC, e em caso de cursos presenciais ou semipresenciais a disponibilidade do espaço e dos materiais necessários.

_____, _____ de _____ de 2023.

Assinatura e carimbo do Diretor Geral do Campus