



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS**  
**CAMPUS ERECHIM**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

**DAYANA DEBORA KIERNIEFF PEREIRA MARCA**

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:**  
**SUJEITOS, FORMAÇÃO E TRABALHO – OLHARES A PARTIR DE**  
**DOCUMENTOS CURRICULARES**

**ERECHIM**  
**2023**

**DAYANA DEBORA KIERNIEFF PEREIRA MARCA**

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:  
SUJEITOS, FORMAÇÃO E TRABALHO – OLHARES A PARTIR DE  
DOCUMENTOS CURRICULARES**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Adriana Regina Sanceverino

Linha de Pesquisa: Pesquisa em Educação Não-formal: Práticas Político-Sociais

**ERECHIM  
2023**

### **Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS**

Marca, Dayana Debora Kiernieff Pereira  
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: SUJEITOS, FORMAÇÃO E  
TRABALHO-OLHARES A PARTIR DE DOCUMENTOS CURRICULARES /  
Dayana Debora Kiernieff Pereira Marca. -- 2023.  
126 f.

Orientadora: Doutora Adriana Regina Sanceverino

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da  
Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação,  
Erechim,RS, 2023.

1. Sujeitos da EJA. 2. Formação Integral. 3.  
Trabalho. 4. Educação de Jovens e Adultos. I.  
Sanceverino, Adriana Regina, orient. II. Universidade  
Federal da Fronteira Sul. III. Título.

**DAYANA DEBORA KIERNIEFF PEREIRA MARCA**

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:  
SUJEITOS, FORMAÇÃO E TRABALHO – OLHARES A PARTIR DE  
DOCUMENTOS CURRICULARES**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em: 26/04/2023

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Adriana Regina Sanceverino – Orientadora

Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS - Erechim

---

Prof. Dr. Lourival Martins Filho

Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC - Florianópolis

---

Prof. Dr. Jerônimo Sartori

Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS - Erechim

## AGRADECIMENTOS

*Agradeço, primeiramente, a Deus, por ter me iluminado com sua infinita graça, amor, sabedoria e misericórdia, por ser a Luz Maior a me guiar nos momentos mais difíceis e turbulentos desta jornada.*

*À professora doutora Adriana Regina Sanceverino por me orientar ao longo de todo o caminho, com sabedoria, acolhimento, carinho e compreensão, por todos os conselhos que transcenderam os limites acadêmicos e iluminaram a direção de minha vida em diversos momentos.*

*À Universidade Federal da Fronteira Sul, por possibilitar o retorno à academia e a continuidade de minha formação como educadora.*

*Ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação por proporcionar a integração entre o conhecimento produzido e transmitido por nossos professores e os laços e vínculos criados com cada um de nossos estimados colegas.*

*Aos professores que compuseram as bancas de qualificação e defesa, por trazerem suas contribuições e olhares profissionais sobre o texto e as etapas da pesquisa, contribuindo para o êxito e para a aplicação proveitosos de todos os dados produzidos.*

*Ao CEJA Erechim, por compartilhar a documentação foco das análises produzidas com a maior alegria e, assim, corroborar para o desenvolvimento da presente pesquisa.*

*À minha família que foi o meu suporte, sem o qual eu jamais conseguiria realizar este sonho, e que passou por longos dias e momentos de minha ausência, que me incentivou nas horas em que as forças e até a saúde quiseram dificultar o prosseguimento de meus estudos, que me ajudou a chegar até aqui.*

*À minha querida colega e amiga Roselaine Iankowski Corrêa da Silva, que levarei para a vida, companheira em todas as etapas desse trajeto, com a qual pude compartilhar angústias, medos, forças e alegrias.*

*Dedico este trabalho ao meu amado esposo Alexmar,  
à minha querida filha Bia, à minha carinhosa mãe Dirce,  
à minha dedicada avó Sabina e ao meu saudoso  
avô João, por serem a fonte de toda a força durante essa jornada.*

*Por outro lado, quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de por que estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica. Não é possível a assunção que o sujeito faz de si numa certa forma de estar sendo sem a disponibilidade para mudar. Para mudar e de cujo processo se faz necessariamente sujeito também.*

*FREIRE (1996, p. 18).*

## RESUMO

A presente dissertação objetivou investigar quais as aproximações ou as possibilidades que estão presentes nos documentos curriculares dos anos finais do ensino fundamental municipal da EJA na cidade de Erechim, Rio Grande do Sul, para a proposição de uma formação integral para o mundo do trabalho junto aos sujeitos jovens e adultos. Como aporte teórico de investigação para uma visão geral acerca da relação entre a formação integral e o mundo do trabalho na Educação de Jovens e Adultos, foram tomados os autores: Arroyo (2006, 2007 e 2013), Mellucci (2001), Ciavatta (2011), Ventura (2012), Marx e Engels (2001), Moll (2010) e Sanceverino (2016). Com o intuito de aprofundar a compreensão sobre quem são os sujeitos da Educação de Jovens e adultos, utilizaram-se os autores: Castells (1999), Miranda (2017), Cuche (2002), Arroyo (2005), Di Pierro (2005), Gadotti (1995), Neiva (2010) e Freire (1992), já para alicerçar o entendimento da formação integral para o mundo do trabalho na EJA, contou-se, entre vários autores, com Anderson (1995), Almeida e Trevisol (2019), Sanceverino (2017), Cerrati (2007), Dourado (2017), Lombardi e Saviani (2008), Freire (1979, 1987), Moll (2010), Silva (2004), Rummert (2008, 2019), Oliveira e Almeida (2009) e Velis (2018). Em sua metodologia, considera-se a pesquisa de abordagem qualitativa, Prodanov e Freitas (2013), Minayo (1994), Ludke e André (1986), sendo do tipo exploratória e descritiva. Como instrumentos técnicos, utilizou-se da pesquisa bibliográfica Gil (2010), Minayo (1994), Alves-Mazzotti (2002) e documental Gil (2002) e Pádua (1997). Por meio da pesquisa bibliográfica, realizaram-se um levantamento e uma análise acerca das produções concernentes ao tema de pesquisa efetuadas nos últimos dez anos. Ademais, a pesquisa documental pretendeu compreender a visão e os princípios da formação integral para o mundo do trabalho na Educação de Jovens e Adultos, que balizam a formação dos sujeitos jovens e adultos da educação municipal, por meio da análise do Plano Municipal de Educação (PNE), Regimento Escolar da instituição foco da pesquisa, bem como do Projeto Político Pedagógico (PPP) dessa instituição de ensino. Quanto à análise dos dados, empregou-se a análise de conteúdo, conforme Bardin (2016). Como produto da presente investigação, elaborou-se um diagnóstico, evidenciando quais aproximações ou possibilidades estão presentes nos documentos curriculares, anos finais do ensino fundamental municipal da EJA, para a proposição a respeito de uma formação integral para o mundo do trabalho junto aos sujeitos jovens e adultos. Assim, foi possível depreender-se, por meio das análises dos documentos curriculares sob a luz do marco teórico, que há, como aproximação da formação integral, a valorização das experiências e dos saberes produzidos pelos sujeitos da EJA, aos quais se pretende atrelar aos conhecimentos científicos, bem como o acolhimento e a busca por proporcionar as condições necessárias para garantir a formação destes educandos. Por outro lado, a presença do incentivo à iniciação profissional no ensino fundamental, anos finais, mostrou-se como um contraponto das intenções de proporcionar uma formação integral mais humana e emancipatória. Esse revés mostrou-se como potencial possibilidade de superação da visão de iniciação profissional sob a ampliação do entendimento a respeito de quem são os sujeitos da EJA, da abordagem do trabalho como ontológico, inerente à história e à ação do homem no mundo e, conseqüentemente, da formação integral para o mundo do trabalho. Evidenciou-se que os resultados apresentados, por meio do presente trabalho, podem contribuir para a reflexão que se faz necessária por parte de todos os envolvidos na elaboração das diretrizes da EJA municipal de Erechim, colaborando para mais melhorias na práxis pedagógica da Educação de Jovens e Adultos do município.

**Palavras-chave:** Sujeitos da EJA. Formação Integral. Trabalho.

## ABSTRACT

The present dissertation aims to investigate which approaches or possibilities are present in the curricular documents of the final years of the municipal fundamental teaching of the EJA in the city of Erechim, Rio Grande do Sul, for a proposition of an integral formation for the world of the work together to young and adult subjects. As a theoretical research contribution for an overview of the relationship between comprehensive training and the world of work in Youth and Adult Education, authors such as Arroyo (2006, 2007 and 2013), Mellucci (2001), Ciavatta (2011), Ventura (2012), Marx and Engels (2001), Moll (2010) and Sanceverino (2016). In order to deepen the understanding of who are the subjects of Youth and Adult Education, the authors Castells (1999), Miranda (2017), Cucho (2002), Arroyo (2005), Di Pierro (2005), Gadotti (1995), Neiva (2010) and Freire (1992), already to underpin the understanding of comprehensive training for the world of work in EJA, counted, among several authors, with Anderson (1995), Almeida and Trevisol (2019), Sanceverino (2017), Cerrati (2007), Dourado (2017), Lombardi and Saviani (2008), Freire (1979, 1987), Moll (2010), Silva (2004), Rummert (2008, 2019), Oliveira and Almeida (2009) and Velis (2018). In its methodology, it is considered the research of qualitative approach, Prodanov and Freitas (2013), Minayo (1994), Ludke and André (1986), being of the exploratory and descriptive type. As technical instruments, bibliographical research will be used by Gil (2010), Minayo (1994), Alves-Mazzotti (2002) and documentary research by Gil (2002) and Pádua (1997). Through bibliographical research, a survey and analysis of productions concerning the research topic carried out in the last ten years was carried out. The documentary research intended to understand the vision and principles of comprehensive training for the world of work in Youth and Adult Education, which guide the training of young and adult subjects in municipal education, through the analysis of the Municipal Education Plan (PNE), School Rules of the research institution, as well as the Political Plan (PPP) of the same. As for data analysis, we used content analysis, Bardin (2016). As a product of the present investigation, a diagnosis was elaborated showing which approaches or possibilities are present in the curricular documents, final years of the municipal fundamental education of the EJA, for a proposition of an integral formation for the world of the work next to the young subjects and adults. It was possible to conclude, through the analysis of the curricular documents in the light of the theoretical framework, that there is an approximation of the integral formation to the valorization of the experiences and the knowledge produced by the subjects of the EJA, to which it is intended to link to the scientific knowledge, as well as the reception and a quest to provide the necessary conditions to guarantee the formation of these students. On the other hand, the presence of incentives for professional initiation in fundamental education, in the final years, proved to be a counterpoint to the intentions of providing a more humane and emancipatory comprehensive education. This setback proved to be a potential possibility of overcoming the vision of professional initiation, under the expansion of the understanding about who the subjects of EJA are, the approach of work as ontological, inherent to the history and action of man in the world, and, consequently of comprehensive training for the world of work. It was evident that the results presented through this work can contribute to the reflection that is necessary on the part of all those involved in the elaboration of the guidelines of the municipal EJA of Erechim, collaborating for even more improvements in the pedagogical praxis of the Education of Young People and Adults in the municipality.

**Keywords:** EJA Subjects. Integral Formation. Work.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1:</b> Índice de Desenvolvimento Humano Municipal da Educação e Componentes (1991 – 2010).....	20
<b>Figura 2:</b> Taxa de analfabetismo entre a população acima de 15 anos (%) – (1991-2010).....	21
<b>Figura 3:</b> Porcentagem de evolução de pessoas de 18 anos ou mais sem fundamental completo e em ocupação informal - (2000-2010).....	22
<b>Figura 4:</b> A porcentagem de evolução de mães chefes de família sem fundamental completo e com filhos menores de 15 anos (1991-2010).....	23
<b>Figura 5:</b> Porcentagem de evolução de pessoas de 15 a 24 anos que não estudam e nem trabalham e são vulneráveis à pobreza - (1991 – 2010).....	24
<b>Figura 6:</b> Evolução ocupados com ensino Fundamental completo (%) (2000 – 2010).....	25
<b>Figura 7:</b> Evolução ocupados com ensino Médio completo (2000 – 2010).....	25
<b>Figura 8:</b> Ranking do Mapa da pobreza e desigualdade - Erechim no estado do Rio Grande do Sul (Unidade: %) – 2003.....	26
<b>Figura 9:</b> Ranking do Mapa da pobreza e desigualdade - Erechim no Brasil (Unidade: %) – 200.....	27
<b>Figura 10:</b> Dados de Matrícula e Concluintes do CEJA Erechim (2010 a 2014).....	27
<b>Figura 11:</b> Desenvolvimento de uma análise.....	65
<b>Figura 12:</b> Temas Contemporâneos Transversais – BNCC.....	86

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Número de produções com aproximação temática.....	37
<b>Quadro 2:</b> Evolução das pesquisas sobre a EJA: formação integral e o mundo do trabalho.....	37
<b>Quadro 3:</b> Evolução das pesquisas sobre a EJA: formação integral e o mundo do trabalho.....	38
<b>Quadro 4:</b> Metodologias e Tipologias de pesquisa.....	43
<b>Quadro 5:</b> Porcentagem de publicações por estados brasileiros.....	46
<b>Quadro 6:</b> O quadro a seguir, apresenta o Objetivo Geral e o Resultado das investigações.....	47
<b>Quadro 7:</b> Mapeamento documental dos eixos norteadoras dos documentos curriculares da EJA Municipal, anos finais do Ensino Fundamental na cidade de Erechim, RS.....	67

## LISTA DE SIGLAS

<b>ANPED</b>	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
<b>BDTD</b>	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>CEB</b>	Câmara de Educação Básica
<b>CEJA</b>	Centro de Educação de Jovens e Adultos
<b>CEPERS</b>	Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul
<b>CNE</b>	Conselho Nacional de Educação
<b>DOTME</b>	Documento Orientador do Território Municipal de Erechim
<b>EAJA</b>	Educação de Adolescentes, Jovens e Adultos
<b>EJA</b>	Educação de Jovens e Adultos
<b>EP</b>	Educação Profissional
<b>FMI</b>	Fundo Monetário Internacional
<b>IBICT</b>	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>IDHM</b>	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
<b>IFG</b>	Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
<b>IFES</b>	Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo
<b>IFRN</b>	Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
<b>IFSul</b>	Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense
<b>IFPA</b>	Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
<b>LDBEN</b>	Lei de Diretrizes e Bases DA Educação Nacional
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>MPE</b>	Mestrado Profissional em Educação0
<b>PME</b>	Plano Municipal de Educação
<b>PNA</b>	Política Nacional de Alfabetização
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>POF</b>	Pesquisa de Orçamentos Familiares
<b>PPGPE</b>	Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação
<b>PPP</b>	Projeto Político Pedagógico
<b>PROEJA</b>	Programa Nacioanal de Integração Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

<b>PRONATEC</b>	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
<b>RCG</b>	Referencial Curricular Gaúcho
<b>RS</b>	Rio Grande do Sul
<b>SENAC</b>	Serviço Nacional da Aprendizagem do Comércio
<b>SENAI</b>	Serviço Nacional da Aprendizagem Industrial
<b>SMED</b>	Secretaria Municipal de Educação
<b>TCTs</b>	Temas Contemporâneos Transversais
<b>URI</b>	Universidade Regional Integrada

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
1.1 Trajetória da pesquisadora.....	15
1.2 Contexto da Educação de Jovens e Adultos.....	18
1.3 Problema de pesquisa.....	28
1.4 Objetivos.....	30
1.4.1 Objetivo Geral.....	30
1.4.2 Objetivos Específicos.....	30
1.5 Percurso Metodológico.....	31
1.5.1 Pesquisa Qualitativa.....	32
1.5.2 Pesquisa Bibliográfica.....	33
1.5.3 Pesquisa Documental.....	34
<b>2 ESTADO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, TRABALHO E FORMAÇÃO INTEGRAL.....</b>	<b>35</b>
<b>3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>52</b>
3.1 Os Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos.....	54
3.2 Formação Integral e o mundo do trabalho.....	57
<b>4 ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>64</b>
4.1 Sujeitos da EJA.....	69
4.2 Formação Integral.....	77
4.3 Trabalho.....	91
4.4 Diagnóstico e Proposição.....	94
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>103</b>
<b>6 REFERÊNCIAS.....</b>	<b>108</b>
<b>7 APÊNDICE.....</b>	<b>115</b>
<b>8 ANEXOS.....</b>	<b>116</b>

## **1 INTRODUÇÃO**

No presente capítulo, apresento, brevemente, a minha trajetória de vida e as memórias, bem como se deu a minha ligação com a Educação de Jovens e Adultos. Em seguida, para melhor compreensão da realidade a ser pesquisada, descrevo o cenário da EJA municipal da cidade de Erechim, Rio Grande do Sul.

### **1.1 Trajetória da Pesquisadora**

Ao abrir caminho para a pesquisa e para discussão na Educação de Jovens e Adultos, pretendo, brevemente, compartilhar minha trajetória de vida e de formação. Dessa forma, familiarizando o público leitor com os espaços e as experiências de onde busco construir a minha fala e a minha produção científica.

Minha história inicia com o desejo de minha mãe, Dirce, ao atingir a vida adulta, de estudar e trabalhar. Ela, filha de agricultores, na época, do distrito de Erechim, a comunidade de Lajeado Henrique, vivia com a família que obtinha o sustento da produção agrícola e da criação de animais de abate. Movida pela meta de estudar e ter condições melhores de trabalho, mudou-se para a cidade de São Paulo, no estado de São Paulo. Mas, deparou-se com uma realidade competitiva. Por isso, ela conseguiu finalizar o ensino médio e, devido a necessidade de trabalhar para se sustentar, não conseguiu dar continuidade à sua formação.

Minha mãe, seguiu, então trabalhando como arrumadeira em casas de famílias da cidade. Em São Paulo, ela conheceu meu pai, nordestino e com a mesma história de vida e com o sonho de construir um futuro melhor na cidade grande. O relacionamento gerou um fruto, uma menina. Minha mãe, diante da nova responsabilidade, decidiu trazer-me para a casa de meus avós maternos, no Rio Grande do Sul, para ser criada por eles e retorna à capital paulistana para continuar trabalhando e ajudando no meu sustento. Dessa forma o contato com meu pai foi perdido, com o qual só pudemos retomar o contato após a minha chegada à vida adulta, uma vez que o relacionamento deles também foi finalizado.

Minha infância foi, portanto, no campo, junto aos meus avós, vivenciando a cultura agrícola. Estudei em uma escola do campo, muito próxima à propriedade, a Escola Municipal de Educação Fundamental Agenor Ferreira que, infelizmente, após muitos anos foi fechada. Ali, nasceu a minha admiração por minhas professoras das quais tenho uma imensa gratidão em meu coração e o meu carinho pela escola. Ao concluir a 4ª série, passei a residir com minha

tia, irmã de minha mãe, na cidade de Erechim, pois minha mãe queria que eu pudesse chegar, com os estudos, muito além do que ela pôde.

Na cidade, passei a estudar em uma escola de Freiras, A Escola de Ensino Fundamental Completo Nossa Senhora da Salete, cursei meu ensino médio no Instituto Anglicano Barão do Rio Branco, ambas as instituições, também, foram fechadas. No ensino médio, tive meu primeiro contato com o mundo do trabalho por meio de estágios remunerados. Ao final dos três anos de estudo, decidi seguir a carreira de professora e optei pelo curso de licenciatura plena em Letras – Português/Inglês e suas respectivas Literaturas, pela Universidade Regional Integrada, URI – *Campus* de Erechim.

Com o início da faculdade, no ano de 2003, iniciou-se a minha carreira na educação. Comecei com estágio no ensino de Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Literatura e Alfabetização. Passei a atuar em escolas de idiomas, formei-me em 2007 e assumi turmas de jovens aprendizes, trabalhei ao longo dos anos em escolas regulares particulares na docência, com crianças, adolescentes e na Educação de Jovens e Adultos e atuei como analista na área de educação e como orientadora pedagógica. Sempre sentindo a necessidade de estudar mais, mas devido às demandas do trabalho, busquei aperfeiçoamento em duas pós-graduações, uma na área da psicologia e outra na educação. No entanto, o campo no qual trabalhei, que mais me desafiou como educadora, foi a Educação de Jovens e Adultos, desde o desejo de compreensão de quem são os sujeitos da EJA, até as suas necessidades a fim de promover uma formação integral para esses estudantes.

Ao longo de minha faculdade, conheci meu esposo, também estudante, mas da área de Tecnologia da Informação e com uma trajetória muito semelhante de vida, estudo e trabalho. Ao término de nossas faculdades, no ano de 2007, nos casamos e iniciamos nossa jornada juntos. No ano de 2015, tivemos nossa filha amada, hoje com 7 anos e as nossas vivências sempre estiveram e estão vinculadas à formação e ao trabalho. Desde a infância sempre vivi com essa cultura e incentivo e, por isso, a minha ligação e a minha identificação com a Educação de Jovens e Adultos, pois os estudantes da EJA demonstram essa necessidade de trabalho e de formação, sendo uma de suas motivações ao retomarem aos estudos, identifico-me com a luta e a busca de uma vida digna por meio da educação dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos.

Assim, esta dissertação apresenta como eixo de análise a formação integral dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos para o mundo do trabalho, ano final do ensino fundamental,

das escolas municipais da cidade de Erechim/RS. Tal proposta está vinculada a essa trajetória como educadora, pois ao longo desses 18 anos de atuação, tive a oportunidade de trabalhar com a formação de jovens aprendizes, bem como com a Educação de Jovens e Adultos, pude perceber a ligação intrínseca com o mundo do trabalho por parte desses educandos, por se tratar de uma atividade econômica de subsistência ligada ao homem. Nesse contexto, durante os anos de 2019 a 2021, estive educadora de Jovens e Adultos no Ensino Fundamental, anos finais e ensino médio, em uma instituição ligada ao “sistema S”, atendendo a um número expressivo de estudantes. Essa vivência trouxe consigo muitos questionamentos, dúvidas e um sentimento profundo de inconformidade. O dia a dia em sala de aula com estes educandos elucidou um ponto como, sendo uma das principais inquietações dos alunos, a necessidade da formação para o mundo do trabalho.

Os sujeitos da EJA são oriundos de trajetórias de vida marcadas pelo rompimento do percurso educacional, justamente por necessidades impostas pelas relações produzidas a partir de uma sociedade capitalista e desumana. Esses sujeitos veem no retorno aos estudos um caminho para a melhoria de sua condição social e da qualidade de vida.

Tal situação trazida para as discussões com as equipes de alunos tornou-se a pedra angular de um grande desejo por compreender mais, como se dá a formação dos sujeitos da EJA, bem como a sua relação com o mundo do trabalho. Esse contexto despertou o interesse em buscar uma formação que possa dar suporte a uma práxis que de fato venha a contribuir para uma formação integral e não apenas a reprodução de uma educação pautada em uma ideologia bancária, conforme Paulo Freire problematiza em suas obras.

Para tanto, tive a oportunidade de cursar uma matéria, no presente Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGPE), desta instituição, na qual pude perceber que um dos caminhos possíveis é um currículo que garanta uma formação integral e emancipatória e, em algumas realidades, as quais ainda carecem de tais princípios para a Educação de Jovens e Adultos.

Um currículo dessa natureza requer uma construção que considere uma série de questões, como as ligadas à luta pelo direito à educação, ao desenvolvimento de políticas públicas educacionais voltadas à EJA. Além do rompimento com as estruturas hegemônicas avassaladoras do capital, que têm objetivado cada vez mais o ser humano por meio de seus processos produtivos e mecanismos estruturantes. Dessa maneira, a temática a ser abordada em relação à Educação de Jovens e Adultos: formação integral e o mundo do trabalho, tem a pretensão de aprofundar as especificidades, as estruturas e os caminhos possíveis para a garantia da formação integral.

Diante disso, faz-se necessária uma investigação acerca do Plano Municipal de Educação, do Regimento Escolar e do Projeto Político Pedagógico da escola pública municipal de EJA da cidade de Erechim, tendo como foco de pesquisa, os anos finais, do ensino fundamental, para elucidar quais aproximações ou possibilidades são evidenciadas nos documentos curriculares para a proposição de uma formação integral para o mundo do trabalho junto a sujeitos jovens e adultos.

O estudo a respeito da formação dos sujeitos da EJA e a relação desses com o mundo do trabalho poderá contribuir como ponto de partida para a discussão a respeito dos eixos estruturantes dos projetos pedagógicos que se voltam à modalidade de ensino denominada EJA.

## **1.2 Contexto da Educação de Jovens e Adultos**

Além de pontuar que a presente pesquisa se dá em plena transição de governo e, em um cenário nacional de mudanças ligadas a um retrocesso, no que diz respeito às diretrizes legais para a Educação de Jovens e Adultos, uma vez que o governo federal publicou a Resolução n.º 1/ 2021 no dia 28 de maio (BRASIL, 2021), visando instituir um alinhamento das diretrizes operacionais para a EJA à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), à Política Nacional de Alfabetização (PNA), à educação a distância, à qualificação técnica e profissional, além de outros aspectos, provocando assim um movimento deslocado das lutas há anos, construídas por debates e construções coletivas referentes à EJA no Brasil.

A análise de tais diretrizes revisita a visão política neoliberal fortemente presente no último governo (2018-2022), que preconizava por práticas formativas ligadas a conceitos que traduzem as necessidades e os interesses do capital. Diante dessa resolução, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) traz à discussão sobre o reducionismo, as fragilidades e os pontos críticos de seus artigos por meio de uma nota pública de repúdio (ANPED, 2021). Além disso, os fóruns de EJA iniciam uma mobilização de análise e de crítica frente aos desafios apresentados por essas diretrizes, pontuando fortemente o papel do estado e da redução de sua responsabilidade para com a EJA, visto que a resolução abre a possibilidade para parcerias público-privadas, a privatização, a formação precária técnica, a educação ao longo da vida e a educação a distância.

Nessa linha de deslocamento de responsabilidade e de compromisso com a educação pública de qualidade a todos os cidadãos, é visível o descaso do governo do estado do Rio Grande do Sul em relação à EJA, quando se vê o fechamento de turmas de Educação de Jovens e Adultos, além de escolas no estado. O Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do

Sul (CEPERS), em 23 de fevereiro de 2021 divulgou em seu portal a denúncia que efetuou junto à Comissão de Educação da Assembleia Legislativa em relação à diminuição de oferta da EJA no estado. Conforme as palavras da secretária geral do sindicato, Cândida Beatriz Rosseto registradas na matéria do portal CEPERS, que se pode ler em seguida, o estado tem o papel de garantir e facilitar o acesso à educação e não o contrário disso para a sua população. Para Rosseto (2021),

o que assistimos hoje é um processo de precarização e destruição da escola pública que vai no caminho da mercantilização da educação. O papel do estado não é dificultar o acesso dos educandos, é justamente o contrário, fazer o chamamento e garantir o direito deles à educação (ROSSETO, 2021).

Além disso, também, em 4 de fevereiro de 2021 o site do CEPERS publicou uma matéria a respeito da ação de escuta feita na Comissão de Educação da Assembleia Legislativa acerca das preocupações com o fechamento de turmas de EJA, e da municipalização dessa. A presidente da Comissão, deputada Sofia Cavedon, ressaltou que além da perda pedagógica ainda há a perda financeira que o estado sofre, além da redução no número de matrículas. E, ela faz um chamamento à comunidade escolar para uma mobilização contra essas ações de desconstrução na Educação de Jovens e Adultos no RS.

Acrescenta-se aos fatos relativos a esse olhar precário sobre a educação no Brasil a consequência quantificada do contingente de analfabetismo entre pessoas com 15 anos ou mais no Brasil, publicados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) sendo coletados pela Política Nacional de Alfabetização (PNA) continua no período de 2012 a 2019, indicam um percentual de 6,6% (11 milhões de analfabetos). Em relação a 2018, o percentual era de 6,8%, houve uma pequena redução.

Ainda, conforme publicação na página da Agência IBGE de Notícias de 15/07/2020 (IBGE, 2020), em 2019, os jovens de 14 a 29 anos representavam 50 milhões de pessoas, das quais 20,2% não haviam completado o ensino médio, pelos motivos de nunca terem acessado esse nível de estudo ou por tê-lo abandonado. Na região sul, a faixa etária com maior porcentagem de abandono foi aos 15 anos, com 16,3%. Já a porcentagem de jovens e adultos com 19 anos ou mais, com instrução inferior ao médio que abandonaram a escola representa 18,8%, sendo de 11,4% na região Sul. Estatísticas que comprovam a necessidade de um olhar responsável por parte dos governos, das

políticas públicas e da ação efetiva com os jovens e adultos nos ambientes escolares por meio de currículos concernentes com as necessidades desses sujeitos.

Em um movimento de busca pela compreensão do contexto e das demandas dos sujeitos da EJA na cidade de Erechim, apresenta-se um breve panorama como base de análise da realidade do *locus* da presente pesquisa, tomando-se como fonte os dados compilados publicados pela Inteligência de Dados para o Brasil (Datapedia) até o ano de 2020, sendo a publicação mais recente até o momento da elaboração desse trabalho.

Conforme a fonte supracitada, o município de Erechim, fundado em 1918, possuía em 2020 o número de 106.633 habitantes e, de acordo com a publicação no portal do IBGE, a população estimada para 2021 era de 107.368 pessoas.

Figura 1 – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal da Educação e Componentes (1991 – 2010)

#### IDHM Educação e Componentes

Informação	1991	2000	2010
<b>IDHM Educação</b>	<b>0,378</b>	<b>0,570</b>	<b>0,716</b>
% 5 a 6 anos frequentando a escola	45,33%	68,31%	90,92%
% de 11 a 13 anos frequentando os anos finais do ensino fundamental	58,77%	81,94%	90,47%
% de 15 a 17 anos com ensino fundamental completo	34,69%	60,64%	71,51%
% de 18 a 20 anos com ensino médio completo	18,48%	42,01%	52,82%

Fonte: Atlas Brasil 2013 - Censo 2010 | Organizado por Datapedia.info

Nota Técnica: Índice sintético da dimensão Educação que é um dos 3 componentes do IDHM.

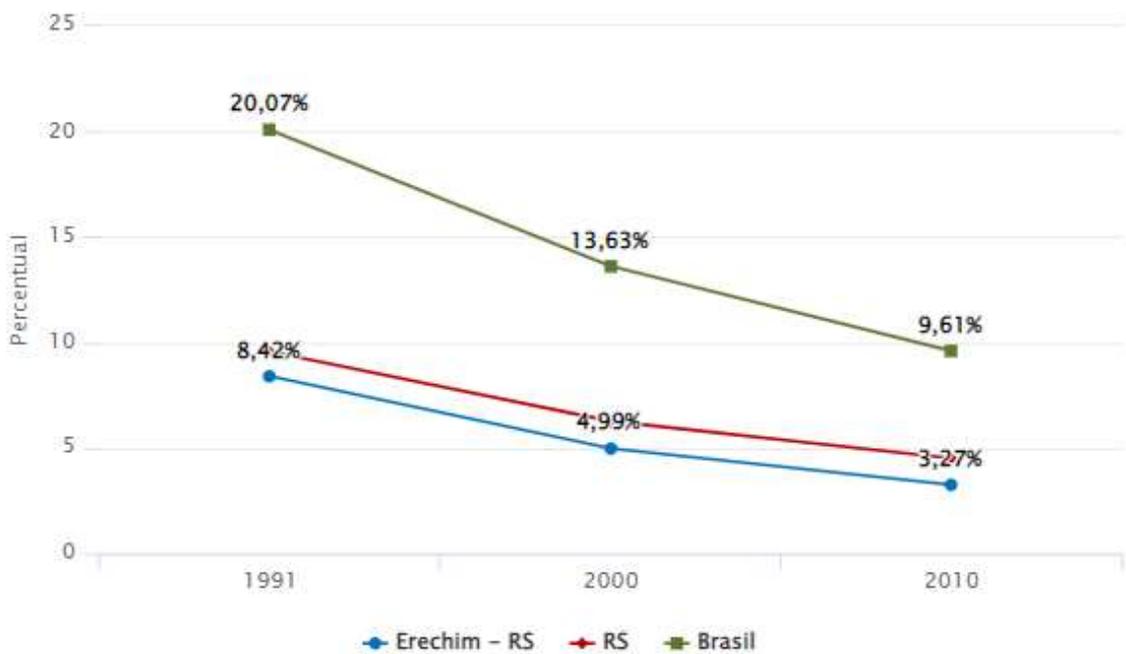
Fonte: Datapedia, 2020.

Na figura 01, referente ao Índice de Desenvolvimento Humano Municipal, no que diz respeito à educação, percebeu-se uma evolução presente em todas as faixas etárias apresentadas, porém, ao se comparar os dados, principalmente no período de 10 anos de 2000 a 2010, nas idades de 11 a 13 frequentando os anos finais do ensino fundamental, de 15 a 17 com ensino fundamental completo e de 18 a 20 com ensino médio completo, o crescimento da escolarização

fica em torno de 10%. Em contrapartida, na faixa dos 5 a 6 anos frequentando a escola, no mesmo período de tempo, o amuamento é de 22,01%. Esses índices demonstram um esforço do poder público frente às demandas por formação do município, mais concentrado nas séries iniciais da educação básica.

Figura 2 – Taxa de analfabetismo entre a população acima de 15 anos (%) – (1991-2010)

% da Taxa de analfabetismo – Pop. Acima de 15 anos (1991 - 2010)



Atlas Brasil 2013 - Censo 2010 | Organizado por Datapedia.info

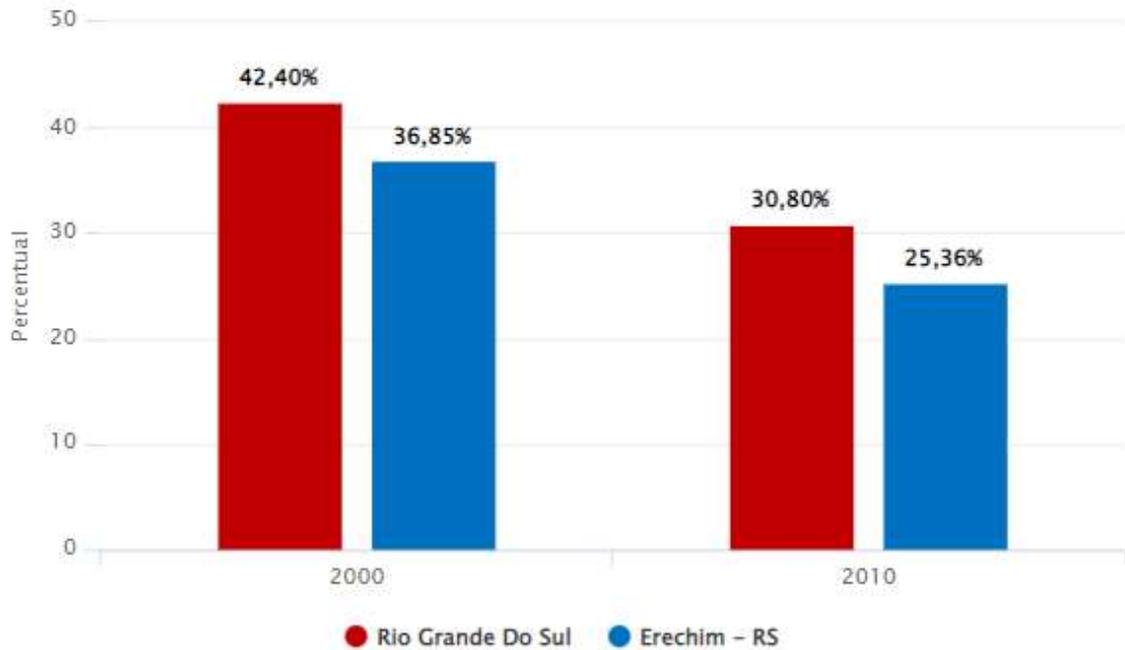
**Nota Técnica:** Razão entre a população de 15 anos ou mais de idade que não sabe ler nem escrever um bilhete simples e o total de pessoas nesta faixa etária multiplicado por 100.

Fonte: Datapedia, 2020.

A figura 2 apresenta a porcentagem da taxa de analfabetismo entre os anos de 1991 e 2010, em que no município de Erechim, em 1991 estava com 8,42% dessa faixa etária da população e já em 2010, caiu para 3,27%, o que denota um esforço do poder público em alcançar esses sujeitos jovens e adultos que não estavam alfabetizados. Em comparação com o território nacional, no mesmo período, percebe-se uma diminuição geral dessa taxa, com melhoria das ações voltadas à alfabetização de jovens e adultos.

Figura 3 – Porcentagem de evolução de pessoas de 18 anos ou mais sem fundamental completo e em ocupação informal - (2000 – 2010).

Evolução % de pessoas de 18 anos ou mais sem fundamental completo e em ocupação informal (2000 - 2010)



Atlas Brasil 2013 - Censo 2010 | Organizado por Datapedia.info

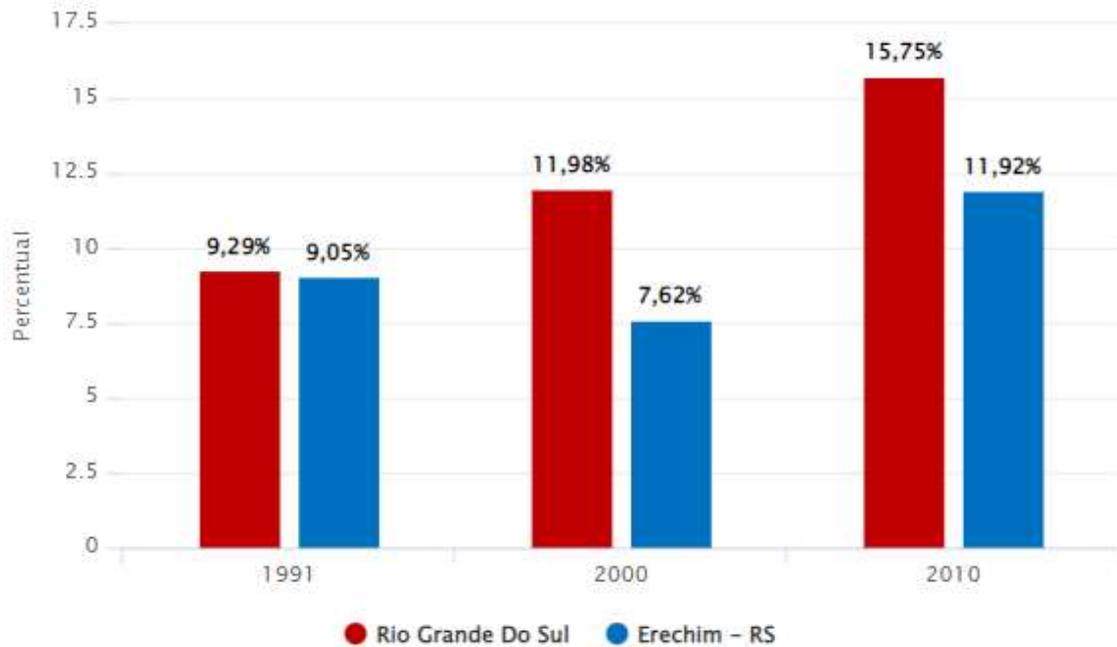
**Nota Técnica:** Razão entre as pessoas de 18 anos ou mais sem fundamental completo e em ocupação informal e a população total nesta faixa etária multiplicado por 100. Ocupação informal implica que trabalham mas não são: empregados com carteira de trabalho assinada, militares do exército, da marinha, da aeronáutica, da polícia militar ou do corpo de bombeiros, empregados pelo regime jurídico dos funcionários públicos ou empregadores e trabalhadores por conta própria com contribuição a instituto de previdência oficial.

Fonte: Datapedia, 2020.

Conforme indicam os dados da figura 3, o nível de vulnerabilidade de jovens de 18 ou mais, que se encontram sem a conclusão do ensino fundamental na cidade de Erechim, teve, no período de 10 anos, uma pequena queda, equivalente a 11,49%, o que se traduz em 1,15% de redução ao ano, na proporção que a maioria desses jovens e adultos, portanto, são expostos ao risco da vulnerabilidade social, por meio da exploração do trabalho informal no município.

Figura 4 – A porcentagem da evolução de mães chefes de família sem ensino fundamental completo e com filhos menores de 15 anos (1991-2010)

Evolução % de mães chefes de família sem fundamental completo e com filhos menores de 15 anos (1991 - 2010)



Atlas Brasil 2013 - Censo 2010 | Organizado por Datapedia.info

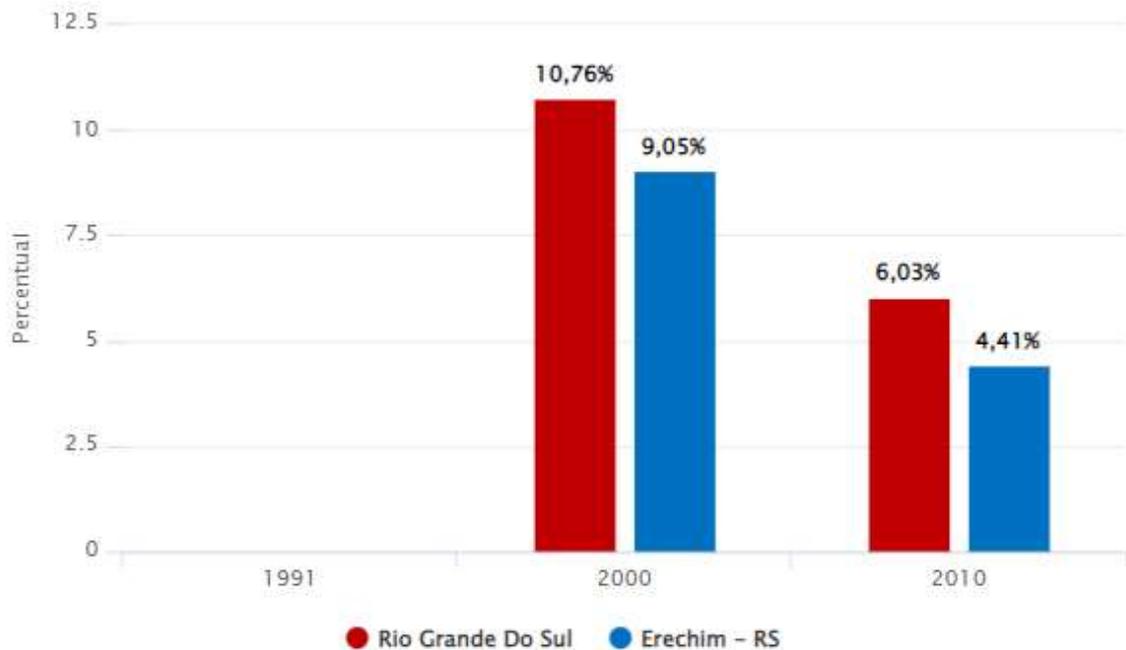
**Nota Técnica:** Razão entre o número de mulheres que são responsáveis pelo domicílio, não têm o ensino fundamental completo e têm pelo menos 1 filho de idade inferior a 15 anos morando no domicílio e o número total de mulheres chefes de família multiplicado por 100. São considerados apenas os domicílios particulares permanentes.

Fonte: Datapedia, 2020.

A porcentagem de mulheres chefes de família sem o ensino fundamental completo, com, pelo menos, um filho menor de 15 anos, na cidade de Erechim, teve uma queda de 9,05% em 1991 para 7,62% em 2000 e voltou a subir, chegando a 11,92% em 2010, bem como as porcentagens em nível de estado no Rio Grande do Sul, seguiram esse efeito caindo em 2000, mas tornando a subir em 2010.

Figura 5 – Porcentagem da evolução de pessoas de 15 a 24 anos que não estudam nem trabalham e são vulneráveis à pobreza - (1991 – 2010)

Evolução % de pessoas de 15 a 24 anos que não estudam nem trabalham e são vulneráveis à pobreza (1991 - 2010)



Atlas Brasil 2013 - Censo 2010 | Organizado por Datapedia.info

Highcharts.com

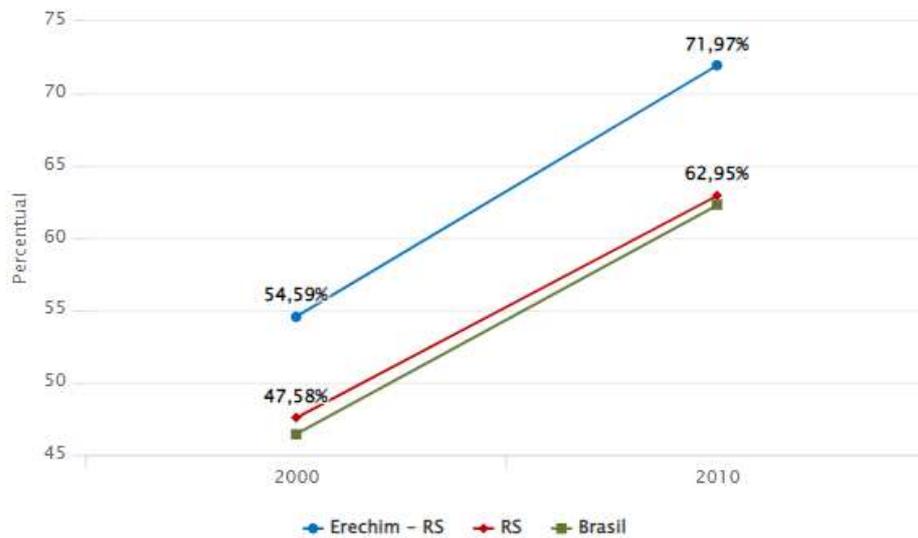
**Nota Técnica:** Razão entre as pessoas de 15 a 24 anos que não estudam nem trabalham e são vulneráveis à pobreza e a população total nesta faixa etária multiplicado por 100. Define-se como vulneráveis à pobreza as pessoas que moram em domicílios com renda per capita inferior a 1/2 salário mínimo de agosto de 2010. São considerados apenas os domicílios particulares permanentes.

Fonte: Datapedia, 2020.

A figura 5 mostra uma redução na quantidade de jovens que não estudavam nem trabalhavam de 15 a 24 anos, no período de 2000 a 2010, tanto no estado do Rio Grande do Sul, quanto no município de Erechim, que estavam expostos à vulnerabilidade social. O índice de 4,41% em 2010, ainda, se traduz em uma grande quantidade de jovens e adultos que não frequentam o ensino regular e, também não frequentam a educação de jovens e adultos.

Figura 6 – Evolução ocupados com ensino fundamental completo (%) (2000 – 2010)

Evolução ocupados com ensino Fundamental completo (%) (2000 - 2010)



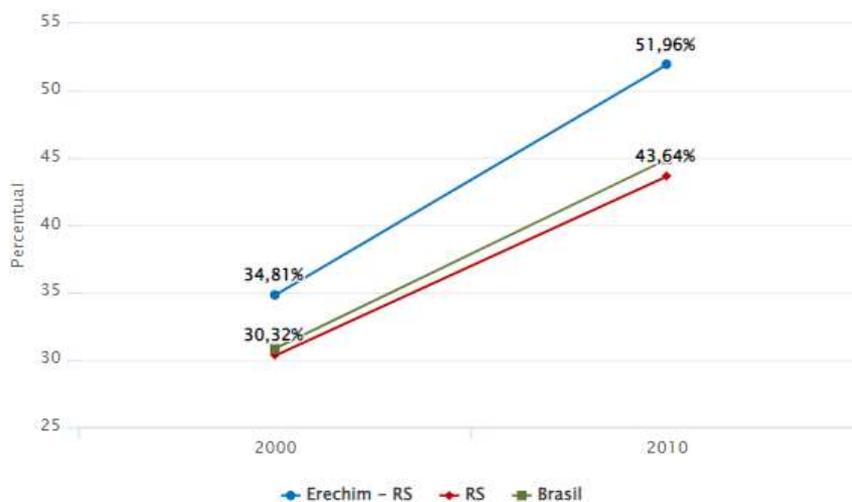
Atlas Brasil 2013 - Censo 2010 | Organizado por Datapedia.info

**Nota Técnica:** Razão entre o número de pessoas de 18 anos ou mais de idade ocupadas que já concluíram o ensino fundamental (regular seriado, regular não seriado, EJA ou supletivo) e o número total de pessoas ocupadas nessa faixa etária multiplicado por 100.

Fonte: Datapedia, 2020

Figura 7 – Evolução ocupados com ensino médio completo (2000 – 2010)

Evolução ocupados com ensino Médio completo (2000 - 2010)



Atlas Brasil 2013 - Censo 2010 | Organizado por Datapedia.info

**Nota Técnica:** Razão entre o número de pessoas de 18 anos ou mais de idade ocupadas que já concluíram o ensino médio (regular seriado, regular não seriado, EJA ou supletivo) e o número total de pessoas ocupadas nessa faixa etária multiplicado por 100. Foram consideradas como já tendo concluído o médio aquelas pessoas que frequentavam a 4ª série desse nível de ensino.

Fonte: Datapedia, 2020

No que tange à qualificação dos trabalhadores de Erechim, no nível do ensino fundamental, de 2000 a 2010, houve um crescimento nesta etapa da escolarização de 17,38 %, ficando acima do percentual geral do estado, bem como do país, conforme apresentado nos dados da figura 6. Já a figura 7 demonstra a evolução, no mesmo período de tempo, dos ocupados com ensino médio completo, em que se pode observar novamente um crescimento na conclusão desse nível de ensino pelos trabalhadores do município.

Em uma análise do quadro geral dos jovens e adultos acima de 15 anos do município, até a primeira década do século XXI, verifica-se que houve avanços significativos com a diminuição da quantidade desses sujeitos jovens e adultos que não possuíam formação escolar básica ou não frequentavam a escola. Esses dados mostram que o poder público municipal teve preocupação com a melhoria da educação básica para população jovem e adulta do município.

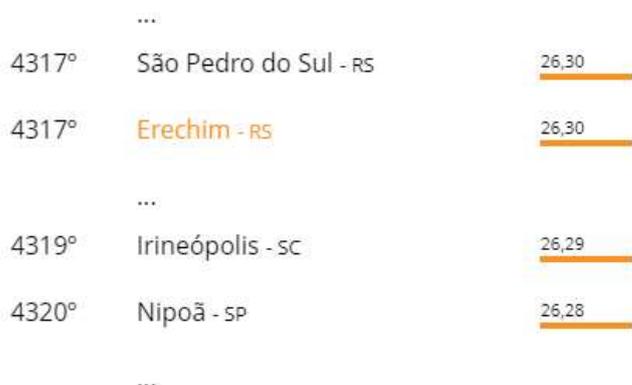
O mapa da pobreza e da desigualdade, elaborado pelo IBGE por meio da Pesquisa de Orçamentos Familiares (POF) 2002/2003, já mostrava alguma evolução no sentido de melhorias, mas mesmo assim, com muito a ser feito por intermédio de políticas públicas voltadas à educação, conforme é possível observar, a seguir, na figura 8, em relação aos municípios do Estado do Rio Grande do Sul, em que Erechim está da 129ª colocação entre os 497 municípios, o que só confirma o quanto Erechim, naquele momento, bem como atualmente, ainda precisa muito da criação de políticas públicas para o combate à pobreza e à desigualdade e, na figura 9, em comparação com os 5.570 municípios do país, Erechim aparece em 4.317º lugar:

Figura 8 – Ranking do Mapa da pobreza e desigualdade - Erechim no estado do Rio Grande do Sul – 2003 (Unidade: %)



Fonte: IBGE, 2003

Figura 9 - Ranking do Mapa da pobreza e desigualdade - Erechim no Brasil – 2003 (Unidade: %)



Fonte:IBGE, 2003

A partir das análises apresentadas sobre o contexto do município de Erechim frente às demandas de formação da sua população jovem e adulta, levando-se em consideração que o município contava com algumas instituições de ensino particulares de EJA, uma ação que teve impacto direto e significativo nesse sentido, foi a aprovação da Lei nº 4.621, de 28 de dezembro de 2009 que instituiu o Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos (CEJA) Erechim, o qual passou a exercer suas atividades no ano de 2010, no âmbito da educação pública municipal.

Segundo o Plano Municipal de Educação, com vigência de 2015 a 2024, o CEJA Erechim possuía, de acordo com os dados fornecidos em 2015 pela Secretaria Municipal de Educação, SMED, presentes nesse documento, 307 estudantes. Conforme o Centro de Educação de Jovens e Adultos Erechim, pode-se observar um pouco mais a realidade pública municipal de atendimento aos estudantes, no levantamento a seguir que consta no PME e apresenta os dados de matrículas e concluintes, desde a abertura das atividades do Centro em 2010 até 2014:

Figura 10 – Dados de Matrícula e Concluintes do CEJA Erechim (2010 a 2014)

ANO	MATRÍCULAS	CONCLUINTE (MÓDULO IV)
2010	276 estudantes	165 estudantes
2011	366 estudantes	191 estudantes
2012	390 estudantes	201 estudantes
2013	407 estudantes	197 estudantes
2014	411 estudantes	178 estudantes

FORNTE: CEJA/2015

Fonte: CEJA/ 2015 (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2014, p. 39).

O CEJA Erechim concentra as suas turmas de acordo com a demanda do município nos períodos matutino e noturno. O Centro possui na sua organização vários pontos, sendo importante mencionar o trecho a seguir do PME, para o entendimento de como ocorre o seu atendimento aos jovens e adultos:

O CEJA Erechim tem em sua política criar turmas de alfabetização e elevação de escolaridade, oportunizando a conclusão do Ensino Fundamental para dois públicos: adultos trabalhadores do Município e/ou jovens que se encontram em distorção idade/ano das Escolas do Sistema Público Municipal de Ensino, que buscam o Centro como possível caminho na tentativa de adquirir melhores condições de vida pessoal e profissional (ERECHIM (RS), p. 39-40, 2014).

Desse modo, ao se compreender, de fato, a constituição desses sujeitos por meio do levantamento de dados, além do breve contexto apresentado, abre-se a possibilidade de estruturar um plano de ação com estratégias pedagógicas que abranjam as necessidades inerentes a esses sujeitos, o que denota a relevância social da presente pesquisa.

A partir desse estudo, portanto, será possível desenvolver um trabalho mais contextualizado que leve em consideração a formação dos sujeitos da EJA, uma vez que uma das principais demandas deles é a luta diária contra a desigualdade social e a busca por oportunidades para a melhoria da condição de vida desses coletivos sociais em que os sujeitos da EJA pertencem.

### **1.3 Problema de pesquisa**

A atual situação da Educação de Jovens e Adultos, mediante a falta de políticas públicas em sua defesa e voltadas ao fomento desta modalidade de ensino, apresenta um contexto que exige a mobilização e a luta sociopolítica de classes que são componentes desta representatividade no campo, não só da educação, mas da sociedade. Por isso, problematizar a formação integral, sob o viés do mundo do trabalho, em uma conjuntura capitalista e de rompimento com tantas conquistas educacionais dos movimentos sociais em prol de um direcionamento neoliberal na educação, no Brasil, torna-se um compromisso daqueles que se engajam na defesa do desenvolvimento e do aprimoramento dos aspectos relacionados à EJA.

Da perspectiva da luta das garantias sociopolíticas adquiridas, ao realizar uma breve análise acerca do histórico do processo de planejamento dos planos nacionais de educação,

reconhece-se essa batalha de encontros e de desencontros com interesses políticos, governamentais e sociais, conforme aponta Cury (2002), ao abordar essa luta e elucidar que ela faz parte do processo de desenvolvimento da cidadania,

(...) luta por inscrições mais democráticas, por efetivações mais realistas, contra descaracterizações mutiladoras, por sonhos de justiça. Todo o avanço da educação escolar além do ensino primário foi fruto de lutas conduzidas por uma concepção democrática da sociedade em que se postula ou a igualdade de oportunidades ou mesmo a igualdade de condições sociais (CURY, 2002, p. 247).

No que tange à EJA, em relação aos planos nacionais de educação, configuram a base do compromisso e da responsabilidade dos atores com ela envolvidos, para um caminhar que respeite o reconhecimento desses sujeitos sociais, culturais e detentores de saberes diversos e corrobore para que o ensino seja capaz de proporcionar uma formação integral e emancipatória e não apenas se condicione à mera reprodução de conhecimentos e conceitos para o mercado de trabalho e de produção de mão de obra barata para a hegemonia capitalista atual.

A formação integral não abarca somente uma formação voltada ao mundo do trabalho, com o objetivo de atender às necessidades que ele tem apresentado. Mas, com a função de ir além e desenvolver junto aos sujeitos jovens e adultos as bases para a cidadania e para a liberdade, com uma visão crítica social da realidade, bem como valorizar os conhecimentos já adquiridos por esses educandos, ampliando-os, para que possam ser usados na transformação da sua realidade. Como vê em Silva, quando faz menção de Arroyo (2017):

Na perspectiva de Arroyo (2017, p. 45), “Quando o ponto de partida é reconhecê-los como trabalhadores, a proposta de garantir seu direito à educação é obrigada a ter como referência os trabalhos de que sobrevivem”, assim, mesmo tendo a compreensão de que não se trata de uma tarefa simples, se faz necessário que a Educação para jovens e adultos trabalhadores, seja pautada em sua condição de trabalhador, cooperando para a inserção dos mesmos no mundo do trabalho, de forma que tenham uma consciência crítica, que os permita conhecer a realidade social, cultural, histórica e econômica imposta pelo sistema capitalista e se compreendendo nesse lugar, pois assim, esses sujeitos construirão instrumentalização para que sejam capazes de, coletivamente, resistirem e buscarem a transformação da sua realidade (2022, p. 120-121).

A formação integral, portanto, para a presente pesquisa, constitui-se sob um viés humano de formação a ser construída e defendida na Educação de Jovens e Adultos, conforme se lê em Brandão (2008),

(...) devemos mencionar uma educação humanista. Nessa educação, a pessoa passa a conviver e a ser por meio de saberes adquiridos e da reconstrução de si mesma. Ela aprende não apenas a teoria de valores éticos, mas, e mais densamente, o saber de valores que provêm da experiência afetiva, efetivamente crescente, de formação pessoal e interativa, fundada em uma motivação pela vida solidária. A vida cotidiana torna-se o fundamento da razão de ser da experiência humana no mundo, e o seu sentido passa a ser a busca pelo outro e pela partilha com o outro (2008, p. 37).

Por isso, a escola precisa estar atenta e preparada para compreender os sujeitos jovens e adultos e lançar mão de ferramentas pedagógicas para corroborar a fim de que a integralidade da formação, promova a autonomia na esfera dos direitos, da cultura, da sociedade, por isso,

a escola precisa reconhecer o jovem, adulto, idoso que existe por trás do aluno, adaptando-se a eles seus processos educativos e compreendendo seus projetos de vida como componentes necessários do projeto pedagógico mais amplo da instituição (MACHADO; FISS, 2014, p. 5).

Defende-se, assim, que o processo de ensino e aprendizagem da EJA contribuir para a formação integral mais humana e para a emancipação social dos sujeitos respondendo à seguinte problematização: Quais aproximações ou possibilidades são evidenciadas nos documentos curriculares para a proposição de uma formação integral para o mundo do trabalho junto aos sujeitos jovens e adultos?

## **1.4 Objetivos**

### **1.4.1 Objetivo Geral**

Como objetivo geral do estudo, busca-se investigar quais as aproximações ou as possibilidades que estão presentes nos documentos curriculares, anos finais do ensino fundamental municipal da EJA, para a proposição de uma formação integral para o mundo do trabalho junto aos sujeitos jovens e adultos.

### **1.4.2 Objetivos Específicos**

Para isso traçam-se objetivos específicos para serem analisados no decorrer do trabalho, tais como:

- mapear a literatura concernente ao objeto de pesquisa;
- discutir a relação entre EJA, Educação Integral e Mundo do Trabalho;

- analisar quais principais eixos estruturantes que estão presentes nos documentos curriculares da EJA do município de Erechim, anos finais do ensino fundamental, para a proposição de uma formação integral para o mundo do trabalho;
- apresentar um diagnóstico que evidencie quais as aproximações ou possibilidades estão presentes nos documentos curriculares, anos finais do ensino fundamental municipal da EJA, para a proposição de uma formação integral para o mundo do trabalho junto aos sujeitos jovens e adultos.

### 1.5 Percurso Metodológico

Considera-se a pesquisa de abordagem qualitativa, sendo do tipo exploratória e descritiva. Como instrumentos técnicos, utilizou-se da pesquisa bibliográfica e documental. Por meio da pesquisa bibliográfica, pretendeu-se realizar um levantamento e uma análise das produções concernentes ao tema de pesquisa efetuadas nos últimos dez anos. A pesquisa documental pretendia compreender a visão e os princípios da formação integral para o mundo do trabalho na Educação de Jovens e Adultos, que balizam a formação dos sujeitos jovens e adultos da educação municipal, por meio da análise do Plano Municipal de Educação (PNE), Regimento Escolar da instituição do *locus* da pesquisa, bem como do seu Projeto Político Pedagógico (PPP).

Na fase inicial do trabalho, realizou-se o estado do conhecimento, portanto, uma pesquisa bibliográfica, como uma das ferramentas para a composição desse trabalho, por meio da investigação das produções concernentes ao tema de pesquisa efetuadas nos últimos dez anos.

Dar início à trajetória da pesquisa em educação é remeter aos objetivos do Mestrado Profissional em Educação (MPE) da presente instituição que, na definição de Sartori e Pereira (2019, p. 41), se constitui a oportunidade de ampliar o conhecimento, refletir sobre o fazer pedagógico e criar a possibilidade de aplicação de melhorias na Educação Básica, não só do município em que se encontra a universidade, mas também a todos os atores envolvidos nos processos educacionais.

À medida que se avança no território da pesquisa educacional, percebe-se que se exigem mecanismos de exploração próprios à sua natureza mutante e relativa a um contexto histórico e temporal, como bem evidenciam Ludke e André, “um dos desafios atualmente lançados à

pesquisa educacional é exatamente o de tentar captar essa realidade dinâmica e complexa do seu objeto de estudo, em sua realização histórica” (1986, p. 05).

Para o aprimoramento deste gênero de pesquisa, é necessário perpassar pela questão de cientificidade que Demo (1995, p. 26) apresenta acerca da “discutibilidade, entendido como característica formal e política, ao mesmo tempo. Somente pode ser científico, o que for discutível”. Esta definição aponta para um horizonte de esperanças e da perspectiva de transformação social e cidadã sob um olhar mais humanizado de desenvolvimento da educação no Brasil.

### **1.5.1 Pesquisa qualitativa**

A presente pesquisa se caracteriza como qualitativa de cunho documental, uma vez que se pretende analisar o fenômeno do foco da pesquisa por meio de documentos de ordem pública, tais como Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar, Plano Municipal de Educação, Resoluções, legislações e demais documentos que se mostrarem relevantes para o presente trabalho.

Essa pesquisa assim se caracteriza por seu foco principal se situar na análise documental de fontes que ainda não receberam nenhum tipo de tratamento científico, conforme explica Fonseca (2002) ao descrever a diferença entre a pesquisa documental e bibliográfica:

A pesquisa documental trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil por vezes distingui-las. A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas. A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão etc. (FONSECA, 2002, p. 32).

Desse modo, o desejo de análise das diretrizes, às quais estão expostos os sujeitos da modalidade de educação de jovens e adultos quanto à perspectiva da formação integral para o mundo do trabalho e como está sendo prevista pelos processos de formação educacional, do ensino fundamental, anos finais, elenca-se tal abordagem qualitativa. Essa abordagem proporcionou uma aproximação com entorno formativo dos sujeitos da EJA, bem como a relação político educacional entre a educação e o trabalho.

### 1.5.2 Pesquisa Bibliográfica

Para alcançar os objetivos propostos à pesquisa, faz-se necessário apontar o caminho a ser percorrido, considerando a linha de pesquisa, em que este estudo se insere “Pesquisa em Educação Não-formal: Práticas Político-Sociais”. A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, tendo em vista o potencial teórico de autores para uma fundamentação teórica adequada e consistente ao tema e pelo fato desta ser desenvolvida “a partir de materiais já elaborados, constituídos principalmente por livros e artigos científicos” (GIL, 2010, p. 29).

Segundo Minayo (1994, p. 19), a teoria é necessária, pois configura um conhecimento que serve de base para o desenvolvimento do processo de investigação, pois norteia a análise bem como a produção de dados durante a pesquisa. Para que também ocorra uma contribuição ao desenvolvimento teórico-metodológico, Alves-Mazzoti evidencia que a “revisão crítica de teorias e pesquisas no processo de produção de novos conhecimentos” (ALVES-MAZZOTTI, 2002, p. 39) deve ser um aspecto considerado essencial.

Alguns autores bem como obras fundamentam a perspectiva conceitual norteadora da presente pesquisa, pelos quais é preciso percorrer de forma inicial, como uma primeira abertura ao tema e aos objetos propostos, para que se possa proporcionar a visão de alguns caminhos já percorridos neste referido contexto.

Assim, a base teórica que sustentará essa investigação, constituirá de pesquisadores como: Arroyo (2005, 2006), Di Pierro (2005), Mellucci (2001) e Sanceverino (2016) para a compreensão dos sujeitos da EJA; Marx e Engels (2001), Lombardi, Ciavatta (2011), Moll (2010), Anderson (1995) e Almeida e Trevisol (2019). Para aprofundar a análise acerca do trabalho no âmbito da compreensão mais geral; para o entendimento sobre o trabalho na EJA, Ventura (2012); Sanceverino (2017); já no campo da educação integral buscaram-se as contribuições de Sanceverino (2016,2017), Arroyo (2013), Lombardi e Saviani (2008), Moll (2010), Silva (2004) e Freire (1979). Além dos estudos pontuais das categorias que constituem os objetos centrais da pesquisa, procurou-se amparo em outros referenciais para a reflexão e para a análise dessa investigação, as quais fazem parte desses escritos desde o projeto que se delineou, bem como na análise final apresentada por meio dessa investigação.

### 1.5.3 Pesquisa Documental

A pesquisa documental como aponta Deslandes (1994), na obra organizada por Minayo, é uma das técnicas determinadas para a coleta de dados. O projeto em foco pretende se valer desta técnica, pois os dados contribuem para o devido tratamento do problema proposto. Portanto, este método trará importantes contribuições, uma vez que se pretende fazer a análise do Plano Municipal de Educação, Regimento Escolar e os Projeto Político Pedagógico da EJA de Ensino Fundamental da escola que serviu como fonte de dados para a presente pesquisa, com a perspectiva de buscar identificar em sua proposta, em quais aproximações e possibilidades a instituição traz a visão de uma formação integral para o mundo do trabalho. Com isso, será possível desenvolver um diagnóstico substancial a respeito da linha de formação que vem sendo adotada pelas políticas instituídas para a EJA no ensino municipal de Erechim.

Para Gil (2002, p. 47),

(...) é importante que o pesquisador considere as mais diversas implicações relativas aos documentos antes de formular uma conclusão definitiva. Ainda em relação a esse problema, convém lembrar que algumas pesquisas elaboradas com base em documentos são importantes não porque respondem definitivamente a um problema, mas porque proporcionam melhor visão desse problema ou, então, hipóteses que conduzem a sua verificação por outros meios (GIL, 2002, p. 47).

Desse modo, a pesquisa documental se constitui de grande valia, uma vez que sua diversidade e suas características peculiares permitem uma visão mais ampla a respeito das questões levantadas a partir do objeto de estudo. Ainda acrescenta Pádua que, a

pesquisa documental é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências [...] (1997, p. 62).

Ademais, a pesquisa documental permite encontrar informações factuais nos documentos, os quais podem vir a ser, conforme exemplificado por Ludke e André, “(...) desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programa de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares”. Ela configura, na visão de Guba e Lincoln (1981), como bem referenciados por Ludke e André (1986), uma série de vantagens, sendo algumas, como por exemplo,

representarem fontes estáveis e ricas de informações e, por sua vez, é possível retirar evidências de tais documentos, pois o documento é, segundo Le Goff (1996, p.358),

[...] antes de mais nada, o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, das sociedades que o produziram, e das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio.

Ou seja, o documento registra as ideologias de seus idealizadores, traduz o contexto de uma localidade, em um determinado tempo do desenvolvimento de uma sociedade. O documento tem o poder de possibilitar analisar o que se determinou para o grupo social ao qual se aplica ou registra o seu conteúdo, por meio de conceitos, visões, linhas filosóficas que foram ou não atribuídas como bases para a sua formulação. Ainda podem determinar as ações a serem desenvolvidas, como é o caso de documentos norteadores das práticas pedagógicas aplicadas à formação dos sujeitos jovens e adultos.

Portanto, “(...) os documentos podem ser interessantes tanto pelo que deixam de fora assim como pelo que contêm. Eles não refletem simplesmente, mas também constroem a realidade social e as versões dos eventos” (MAY, 2004, p. 213). Por isso, a análise, o devido tratamento aos documentos analisados, emergiram de uma realidade projetada, sob as especificidades ideológicas contidas na formação da EJA municipal da cidade de Erechim, do ensino fundamental, anos finais.

## **2 ESTADO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, TRABALHO E FORMAÇÃO INTEGRAL**

Para a realização da presente pesquisa, sobre formação integral para o mundo do trabalho na educação de jovens e adultos, optou-se por efetuar um levantamento bibliográfico do tipo estado do conhecimento, pois este processo possibilita a investigação e a análise de dados a respeito das teses e das dissertações que vêm sendo produzidas e publicadas dentro da temática que foi explorada, visando assim delimitar com mais precisão o foco do trabalho. O conceito de estado do conhecimento define que este procedimento se trata da “identificação, do registro, da categorização que levem à reflexão e à síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses,

dissertações e livros sobre uma temática específica” (MOROSINI; FERNANDES, 2014, p. 155).

As bibliografias já produzidas ajudarão a aprimorar o presente trabalho, conhecer e analisar o que já foi publicado em determinado espaço de tempo, faz-se um recorte de proposições necessárias para qualificar a pesquisa que está sendo empreendida, pois é possível observar o que se aproxima ou se distingue, bem como permite identificar fatos, temas e correntes de pensamento.

Além da fase de exploração dos trabalhos já publicados, o estado do conhecimento, passa pela fase de construção do *corpus de análise*, do qual Morossini destaca alguns critérios norteadores, tais como:

(...) ligações com a pergunta de partida e/ou com o tema da futura produção; dimensão razoável do programa de leitura; elementos de análise e de interpretação; abordagens diversificadas do tema; e existência de tempo consagrado à reflexão pessoal e às trocas de ponto de vista (2015, p. 110).

Por conseguinte, o tratamento das leituras passará pelas etapas de classificação e de análise conforme propõe Morosini e Nascimento (2015), sendo as seguintes etapas: *bibliografia anotada, bibliografia sistematizada, bem como bibliografia categorizada*. Processo que servirá de base de dados para uma análise de conteúdo e, conseqüentemente, contribuirá para a construção de um horizonte, como um aporte teórico, que auxiliará na construção de uma visão científica, analítica e crítica a respeito dos dados que serão coletados posteriormente em campo.

Para a busca dos dados necessários, optou-se, inicialmente, por uma pesquisa na plataforma, desenvolvida em 2002 pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), em que os descritores selecionados para um primeiro levantamento foram *EJA, formação integral e trabalho*. Também se considera um recorte temporal, cujo tempo se constituiu dos últimos 10 anos, isto é, de 2010 até 2020. Foram encontrados 79 trabalhos, porém a pesquisa estava em processo e, ainda, seria analisado o que mais se aproximaria do tema do presente trabalho, da aplicação das etapas metodológicas do processo de estado do conhecimento e, posteriormente, da análise de conteúdo.

Numa segunda etapa da investigação, escolheu-se por uma faixa temporal diferente, que contemplasse os anos de 2011 a 2021. Então, em 17/01/2022, empregaram-se os descritores EJA, Formação Integral e Trabalho, colocou-se entre eles o sinal de “+”, sem aplicação de filtro,

obtendo-se um montante de 50 produções. Então, aplicou-se o mecanismo de refinamento da pesquisa, com o intuito de utilizar a ferramenta de pesquisa avançada com o uso do filtro referente à língua, optando-se somente pela língua portuguesa, para uma nova pesquisa, obtiveram-se, então, 43 produções.

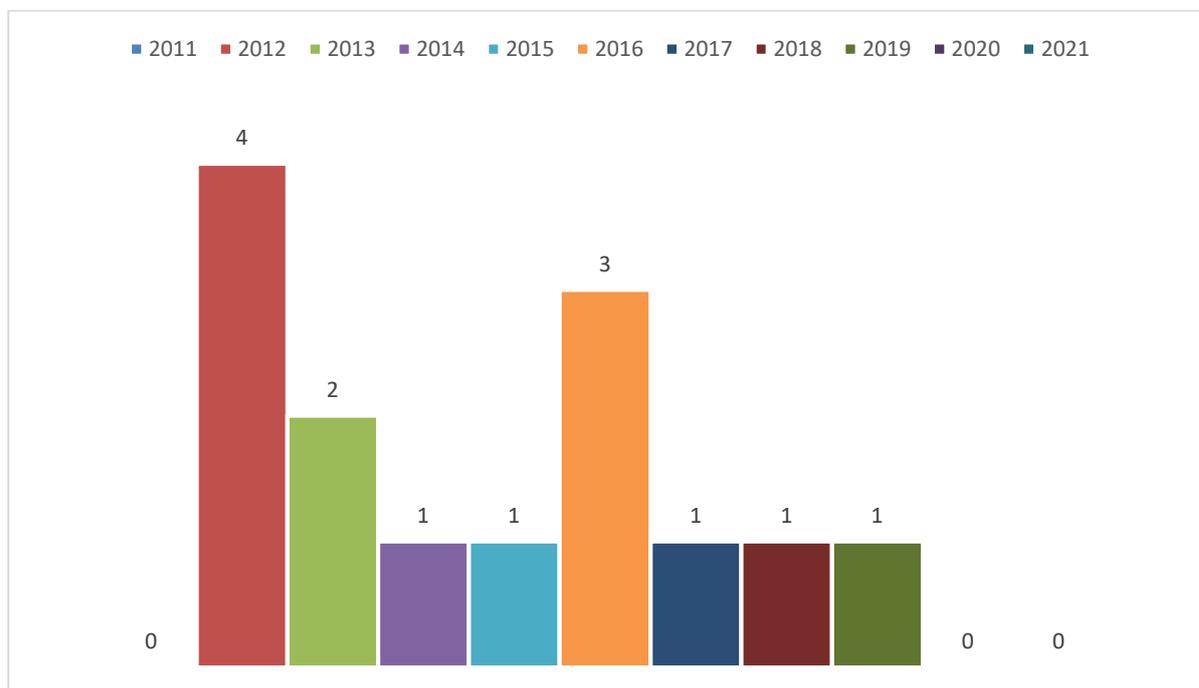
A partir da leitura flutuante de seus resumos, efetuou-se o arquivamento dos trabalhos em sua integralidade. Em seguida, optou-se por uma leitura integral de cada trabalho e a produção inicial de uma classificação, por meio da qual puderam ser identificadas 14 produções com aproximação temática com a presente pesquisa, resultando no quadro 1, abaixo:

**Quadro 1:** Número de produções com aproximação temática.

Banco de Dados	Teses	Dissertações	Artigos	Total
Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)	3	11	0	14

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

**Quadro 2:** Evolução das pesquisas sobre a EJA: formação integral e o mundo do trabalho



Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Além disso, tornou-se possível efetuar um levantamento acerca da evolução das pesquisas sobre a EJA em relação à formação integral e ao mundo do trabalho, nestes 10 últimos anos, em Língua Portuguesa, presentes na plataforma Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), conforme observa-se no **Quadro 2**, acima. Percebe-se por meio do

gráfico uma concentração maior de pesquisas realizadas no ano de 2012 com quatro produções e no ano de 2016 com três produções.

**Quadro 3:** Evolução das pesquisas sobre a EJA: formação integral e o mundo do trabalho

Ano	Título	Autor	Universidade
	A problemática da evasão de estudantes vinculados ao PROEJA no IF Baiano – Campus Guanambi.	BONFIM, Silvana Vanessa Martins da Silva. <a href="https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/1537">https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/1537</a>	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, [Seropédica-RJ]
2012	O Proeja Transarte na educação de jovens e adultos do Centro de Ensino Médio 03 e na educação profissional do Centro de Educação Profissional de Ceilândia: significações e indicações de estudantes à elaboração de um itinerário formativo.	LEMES, Julieta Borges. <a href="http://repositorio.unb.br/handle/10482/10771">http://repositorio.unb.br/handle/10482/10771</a>	Universidade de Brasília, Brasília
	Os processos de permanência dos estudantes do PROEJA do IFSul Campus Pelotas.	KATREIN, Beatriz Helena Siqueira. <a href="http://repositorio.ufpel.edu.br/handle/ri/1635">http://repositorio.ufpel.edu.br/handle/ri/1635</a>	Universidade Federal de Pelotas, Pelotas
	O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade da Educação de jovens e adultos e a (im)possibilidade de formação integral do trabalhador.	ARAÚJO, Ádria Maria Neves Monteiro de <a href="http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/7335">http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/7335</a>	Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE)
2013	PROEJA: egressos do Curso Técnico em Metalurgia do IFES campus Vitória e sua inserção no mundo trabalho.	QUEIROZ, Antonio Carlos Guimarrães de <a href="http://repositorio.ufes.br/handle/10/6038">http://repositorio.ufes.br/handle/10/6038</a>	Universidade Federal do Espírito Santo
	Trajetórias, identidades e representações de	VIEIRA, Tatiana de Santana	Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória

	educandos e educandas do PROEJA no IFES campus Vitória.	<a href="http://repositorio.ufes.br/handle/10/6072">http://repositorio.ufes.br/handle/10/6072</a>	
<b>2014</b>	O PROEJA ensino médio no IFRN, campus Caicó: causas da desistência e motivos da permanência.	FARIA, Débora Suzane de Araújo. <a href="https://repositorio.ufrn.br/jsui/handle/123456789/14583">https://repositorio.ufrn.br/jsui/handle/123456789/14583</a>	Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal,
<b>2015</b>	A Prática Pedagógica Docente na Perspectiva da Humanização em Paulo Freire na EJA de Olinda.	LEITÃO, Edineide Souza Sá <a href="https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/17201">https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/17201</a>	Universidade Federal de Pernambuco
	A experiência do PROEJA-FIC/PRONATEC na Secretaria Municipal de Educação de Goiânia: a construção do currículo pelos sujeitos da educação de adolescentes, jovens e adultos (EAJA).	LACERDA, Cláudio Virote <a href="http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/6520">http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/6520</a>	Universidade Federal de Goiás, Goiânia
<b>2016</b>	A formação do coordenador pedagógico de EJA/Educação Profissional de São Bernardo do Campo: análise a partir dos referenciais elaborados de 2010 a 2014.	FREITAS, Elisabete Pereira de <a href="https://tede2.pucsp.br/handle/handle/9882">https://tede2.pucsp.br/handle/handle/9882</a>	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
	Formação profissional para o mundo do trabalho: uma travessia em construção?	BARACHO, Maria das Graças. <a href="https://repositorio.ufrn.br/jsui/handle/123456789/22528">https://repositorio.ufrn.br/jsui/handle/123456789/22528</a>	Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.
<b>2017</b>	A relação entre a educação e o trabalho na educação profissional técnica de nível médio do IFG – Câmpus Goiânia: contradições, impasses e perspectivas.	GUIMARÃES, Gilda. <a href="http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/7635">http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/7635</a>	Universidade Federal de Goiás – Faculdade de Educação
<b>2018</b>	Um estudo das políticas públicas para o atendimento da educação de jovens e adultos no	VELIS, Valéria Aparecida Vieira. <a href="http://hdl.handle.net/11449/154327">http://hdl.handle.net/11449/154327</a>	Universidade Estadual Paulista (UNESP).

	Brasil no período de 2002 a 2013: desafios e potencialidades.		
<b>2019</b>	A Matemática aplicada na confecção de roupas: Perspectivas e possibilidades do uso na Educação de Jovens e Adultos.	LIMA, Gilmar Bezerra de. <a href="http://tede.bc.uepb.edu.br/jsui/handle/tede/3613">http://tede.bc.uepb.edu.br/jsui/handle/tede/3613</a>	Universidade Estadual da Paraíba pró-reitoria de pós-graduação e pesquisa centro de ciências e tecnologia programa de pós-graduação em ensino de ciências e educação matemática.

Fonte: Elaborado pela autora.

Entre as pesquisas realizadas, foram encontradas produções de teses de doutorado, bem como dissertações, sendo esta tipologia a mais recorrente, por se tratar do trabalho final de programas de Mestrado, com 11 dissertações e 3 teses de doutorado. Tal dado traz à tona a observação de que o tema da presente pesquisa tem sido discutido e abordado muito mais em programas de Mestrado do que no âmbito das produções relacionados ao campo da produção científica dos programas de doutorado.

Observa-se, no entanto, uma contradição emergente, a partir das produções levantadas, devido ao contexto significativo atribuído à formação integral. As produções, em sua maioria, tratam da formação integral atrelada ao ensino médio nos cursos profissionalizante, principalmente, do PROEJA. Ao passo que em um número mínimo, trata da formação integral, no contexto do desenvolvimento da integralidade dos sujeitos jovens e adultos, numa perspectiva emancipatória, humana e social, não apenas a preparação para o trabalho. Sendo esse segundo contexto o objetivo central das análises da presente pesquisa, com foco nas séries finais do ensino fundamental.

Além disso, observa-se que as produções, em sua totalidade, são provenientes de instituições de ensino públicas. Dentre essas produções, os anos com o maior número de publicações foram 2012 com quatro e 2016 com três, sendo apresentadas a seguir os dados referentes ao objetivo geral, bem como os resultados obtidos em cada pesquisa.

O trabalho intitulado *A problemática da evasão de estudantes vinculados ao PROEJA no IF Baiano — Campus Guanambi*. Da autoria de BONFIM, Silvana Vanessa Martins da Silva, apresentou como objetivo analisar como se deu a implementação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade da EJA no Campus Guanambi do Instituto Federal Baiano, em que ela buscava bases para um trabalho de redução na evasão dos discentes da EJA. Como resultados, a pesquisadora descobriu que o

enfoque da instituição está na educação profissional, além dos professores, terem pouca experiência com a EJA. Também evidenciou que a evasão se dá devido às demandas do trabalho e à falta de motivação dos professores.

A pesquisa *O Proeja Transarte na educação de jovens e adultos do Centro de Ensino Médio 03 e na educação profissional do Centro de Educação Profissional de Ceilândia: significações e indicações de estudantes à elaboração de um itinerário formativo*, de LEMES, Julieta Borges, buscou analisar a partir das significações e das indicações dos alunos do Proeja Transarte a construção de um itinerário formativo para a EJA e a Educação Profissional, alcançando como resultados de uma aproximação a construção de um possível itinerário formativo comprometido com a formação integral dos sujeitos da EJA.

A obra *Os processos de permanência dos estudantes do PROEJA do IFsul Campus Pelotas*, da autoria de KATREIN, Beatriz Helena Siqueira, pretendia conhecer os fatores que levam os estudantes à permanência no referido PROEJA. E como evidências que motivaram a permanência, ela destacou serem a escolarização, a profissionalização, a melhoria de vida, a qualidade do Instituto, o trabalho diferenciado dos professores, o convívio e o apoio de seus pares e das ações administrativas e de assistência estudantil.

O trabalho intitulado *O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade da Educação de jovens e adultos e a (im) possibilidade de formação integral do trabalhador*, de ARAÚJO, Ádria Maria Neves Monteiro de, buscou trazer à tona a prática dos professores do IFPA/Campus Belém, considerando seus entendimentos de trabalho e educação, tendo como referência o pensamento Marxista. A pesquisadora evidenciou um distanciamento entre os professores, tendo aqueles que defendiam a profissionalização e aqueles que defendiam a educação integral e as entrevistas mostraram discordância em suas concepções pedagógicas também alternando entre uma formação para o mercado de trabalho e uma formação integral.

A pesquisa *Proeja: egressos do Curso Técnico em Metalurgia do IFES — Campus Vitória e sua inserção no mundo trabalho*, de QUEIROZ, Antônio Carlos Guimarães de, objetivou levantar a trajetória de alunos egressos do Proeja do Curso Técnico em Metalurgia do IFES - Campus Vitória no que diz respeito às contribuições do curso para a vida profissional dos estudantes. O pesquisador apresentou como resultado a contribuição positiva do curso na vida dos alunos e evidenciou como desafio a educação integral como direito deles.

A dissertação *Trajétórias, identidades e representações de educandos e educandas do PROEJA no IFES Campus Vitória*, de VIEIRA, Tatiana de Santana, teve como objetivo analisar

os sentidos do PROEJA e as possibilidades de construção de identidades, bem como as representações sociais dos educandos do PROEJA no referido campus. Para o qual a autora obteve como resultados a luta pelo direito de acesso à educação de qualidade por parte dos alunos, em que os professores têm um papel essencial na garantia dessa luta e que o gerenciamento do IFES precisa articular ambos os atores convergindo em uma formação integral.

Na obra *O PROEJA ensino médio no IFRN, Campus Caicó: causas da desistência e motivos da permanência*, de autoria de FARIA, Débora Suzane de Araújo, tem por objetivo investigar as causas da desistência e os motivos da permanência de estudantes do referido programa. Apresenta-se, como conclusão, que as causas da desistência e os motivos da permanência são de origem institucional, socioeconômica e pessoal.

A dissertação *A Prática Pedagógica Docente na Perspectiva da Humanização em Paulo Freire na EJA de Olinda*, de LEITÃO, Edineide de Sousa Sá, objetiva compreender os princípios da humanização em Paulo Freire vivenciados na prática pedagógica docente. E, como conclusão, mostrou o entendimento dos princípios de Paulo Freire por meio de uma prática docente interligada à prática pedagógica institucional.

Em *A experiência do PROEJA-FIC/PRONATEC na Secretaria Municipal de Educação de Goiânia: a construção do currículo pelos sujeitos da educação de adolescentes, jovens e adultos (EAJA)*, que teve como autor LACERDA, Cláudio Virote, buscou compreender a experiência formativa, do já mencionado programa, no seu processo de construção e implementação do currículo para EJA trabalhadores, numa perspectiva do currículo integrado. Tendo como resultado a evidência da construção de um currículo integrado sem a integração necessária, porém com uma forte contribuição da interdisciplinaridade.

Na obra *A formação do coordenador pedagógico de EJA/Educação Profissional de São Bernardo do Campo: análise a partir dos referenciais elaborados de 2010 a 2014*, de FREITAS, Elisabete Pereira de, investigou nos referenciais construídos pela rede de São Bernardo do Campo, as possibilidades de contribuição para o currículo das propostas formativas dos coordenadores de EJA/ Educação Profissional. E, a pesquisa mostrou que tais referenciais não existem nas intencionalidades docentes, nem mesmo na formação dos cursos de Pedagogia.

O trabalho intitulado *Formação profissional para o mundo do trabalho: uma travessia em construção?*, sob a autoria de BARACHO, Maria das Graças, teve por objetivo analisar as contribuições que o Curso Técnico de Edificações do IFRN, propiciou aos egressos do Proeja, em relação a uma formação humana integral. Resultando em evidências da presença de

princípios voltados ao mercado de trabalho e, também, de princípios humanistas de formação integral no curso técnico e a necessidade de fortalecimento da, então, educação integral de forma integrada por parte da instituição e dos seus docentes.

A pesquisa *A relação entre a educação e o trabalho na educação profissional técnica de nível médio do IFG – Campus Goiânia: contradições, impasses e perspectivas*, escrita por GUIMARÃES, Gilda tem por objetivo compreender as características dominantes presentes nos processos da educação profissional técnica de nível médio na trajetória de atuação do Instituto Federal de Goiás — Campus Goiânia, com o intuito de verificar a existência de uma formação humana integral. Assim, as práticas analisadas no instituto evidenciaram um movimento de superação do tecnicismo em prol de uma educação integral.

A tese intitulada *Um estudo das políticas públicas para o atendimento da educação de jovens e adultos no Brasil no período de 2002 a 2013: desafios e potencialidades*, que teve como autora VELIS, Valéria Aparecida Vieira, buscou analisar as políticas públicas de atendimento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil no período de 2002 a 2013. No entanto, percebeu-se que a formação integral ao longo da vida usada para promover uma preparação para o mundo do trabalho ainda não foi superada em prol de uma visão de formação integral.

Sob o título *A Matemática aplicada na confecção de roupas: perspectivas e possibilidades do uso na Educação de Jovens e Adultos*, de LIMA, Gilmar Bezerra de, objetivou-se analisar as possibilidades de, na prática pedagógica do professor, embasada em uma postura sociocultural, relacionar a Matemática usada na confecção de roupas ao ensino da Matemática na EJA, resultando na evidência de que é possível relacionar a Matemática aplicada à confecção de roupas ao ensino a partir da problematização da realidade.

**Quadro 4:** Metodologias e Tipologias de pesquisa.

<b>Título</b>	<b>Metodologia</b>	<b>Tipologia Dissertação / Tese</b>
A problemática da evasão de estudantes vinculados ao PROEJA no IF Baiano – Campus Guanambi.	Estudo de caso, com pesquisa qualitativa, documental e questionários semiestruturados aos docentes, além de entrevistas com os alunos evadidos.	Dissertação
O Proeja Transarte na educação de jovens e adultos do Centro de Ensino Médio 03 e na educação profissional	Pesquisa-ação. Levantamento e sistematização de experiências vividas a partir de diário de Itinerância;	Dissertação

do Centro de Educação Profissional de Ceilândia: significações e indicações de estudantes à elaboração de um itinerário formativo.	entrevistas individuais e a coletiva com os sujeitos egressos do projeto.	
Os processos de permanência dos estudantes do PROEJA do IFSul Campus Pelotas.	Pesquisa qualitativa.	Dissertação
O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade da Educação de jovens e adultos e a (im) possibilidade de formação integral do trabalhador.	Método de pesquisa do materialismo histórico-dialético.	Dissertação
Proeja: egressos do Curso Técnico em Metalurgia do Ifes campus Vitória e sua inserção no mundo trabalho.	Estudo de caso numa perspectiva qualitativa.	Dissertação
Trajetórias, identidades e representações de educandos e educandas do PROEJA no IFES campus Vitória.	Pesquisa qualitativa.	Dissertação
O PROEJA ensino médio no ifrn, campus Caicó: causas da desistência e motivos da permanência.	Pesquisa bibliográfica, análise documental, entrevista semiestruturada, grupo focal e análise de conteúdo.	Dissertação
A Prática Pedagógica Docente na Perspectiva da Humanização em Paulo Freire na EJA de Olinda.	Pesquisa qualitativa, pesquisa documental, entrevista semiestruturada e observação.	Dissertação
A experiência do PROEJA-FIC/PRONATEC na Secretaria Municipal de Educação de Goiânia: a construção do currículo pelos sujeitos da educação de adolescentes, jovens e adultos (EAJA).	Observação, análise documental, entrevistas, questionários, compondo um estudo de caso.	Dissertação

A formação do coordenador pedagógico de EJA/Educação Profissional de São Bernardo do Campo: análise a partir dos referenciais elaborados de 2010 a 2014.	Pesquisa qualitativa, bibliográfica e documental	Dissertação
Formação profissional para o mundo do trabalho: uma travessia em construção?	Método histórico-dialético, pesquisa exploratório-descritiva e entrevistas semiestruturadas.	Tese
A relação entre a educação e o trabalho na educação profissional técnica de nível médio do IFG – câmpus Goiânia: contradições, impasses e perspectivas.	Pesquisa qualitativa, caracterizada como estudo de caso, a partir de entrevistas.	Tese
Um estudo das políticas públicas para o atendimento da educação de jovens e adultos no Brasil no período de 2002 a 2013: desafios e potencialidades.	Pesquisa de abordagem qualitativa com análise documental.	Tese
A Matemática aplicada na confecção de roupas: Perspectivas e possibilidades do uso na Educação de Jovens e Adultos.	Pesquisa qualitativa, tendo por tipo a pesquisa pedagógica.	Dissertação

Fonte: Elaborado pela autora.

No que tange à metodologias aplicadas nas produções, os autores empregam, em grande maioria, da pesquisa qualitativa, aplicando-se ferramentas da pesquisa documental, questionários semiestruturados e observação. Além desses métodos, também, se observaram a presença da pesquisa-ação, o estudo de caso, o diário de Itinerância, o grupo focal, o materialismo histórico-dialético e a pesquisa pedagógica.

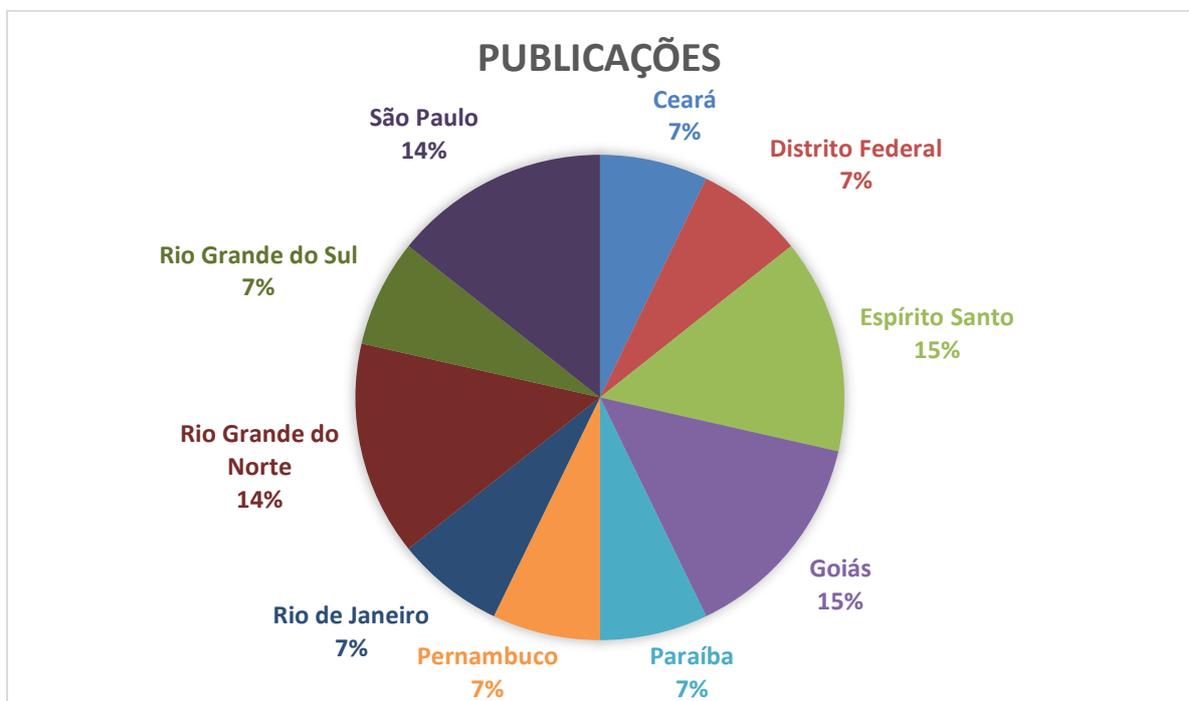
A presença marcante da pesquisa qualitativa, conforme se observa no **Quadro 4**, permite a inferência latente presente na história de cada um dos pesquisadores, pois é de suas vivências formativas e profissionais que surgem questionamentos relativos à interpretação e à significação da realidade da Educação de Jovens e Adultos, em busca de respostas e direcionamentos que proporcionem não só compreender fenômenos relativos à práxis

pedagógica na EJA, mas a busca pela descoberta e pelo desenvolvimento de melhorias que promovam ainda mais uma formação integral destes educandos:

Pesquisa Qualitativa: considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade que não pode ser traduzida em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa (KAUARK; MANHÃES; SOUZA, 2010, p. 26).

Essa interação entre o pesquisador e o campo de estudo é que vai gerar novas visões e revelar outras dimensões com possibilidades de ação, pois “o objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e de relações que sujeitos concretos criam em suas ações” (CHIZZOTTI, 1991, p. 79), gerando assim uma práxis pedagógica mais tecnicamente assertiva e eficiente em seus objetivos, perante os desafios do caminho da formação integral de jovens e adultos com relação ao mundo do trabalho, que se apresentam nas pesquisas mencionadas acima.

**Quadro 5:** Porcentagem de publicações por estados brasileiros.



Fonte: Elaborada pela Pesquisadora

**Categorias emergentes em pesquisas da área da Educação de Jovens e Adultos: formação integral e o mundo do trabalho**

Mediante a análise das pesquisas pertinentes à temática em questão neste estudo e, em especial, do objetivo geral e resultados encontrados pelos autores, conforme constam reproduzidos diretamente das obras no **Quadro 6**, percebeu-se a presença de tendências no que concerne a EJA, formação integral e o mundo do trabalho. Tais tendências de pesquisa foram base, por sua presente recorrência nos estudos, para o levantamento de uma categoria analítica.

**Quadro 6:** O quadro a seguir apresenta o Objetivo Geral e o Resultado das investigações.

<b>Título</b>	<b>Objetivo Geral</b>	<b>Resultados</b>
A problemática da evasão de estudantes vinculados ao PROEJA no IF Baiano – Campus Guanambi.	Analisar a implantação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos no Instituto Federal Baiano - Campus Guanambi, buscando subsídios para reduzir a evasão discente nesta modalidade.	A pesquisadora descobriu que o enfoque da instituição está na educação profissional, além de os professores terem pouca experiência com a EJA. Também evidenciou que a evasão se dá devido as demandas do trabalho e a falta de motivação dos professores.
O Proeja Transiarte na educação de jovens e adultos do Centro de Ensino Médio 03 e na educação profissional do Centro de Educação Profissional de Ceilândia: significações e indicações de estudantes à elaboração de um itinerário formativo.	Analisar as significações e indicações de estudantes que vivenciam o Proeja Transiarte-UnB do CEM 03 e do CEP-Ceilândia à possível construção de um itinerário formativo entre a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Profissional.	A pesquisadora alcançou, como resultado de suas observações atreladas à sua práxis pedagógica, a construção de um possível itinerário formativo comprometido com a formação integral dos sujeitos da EJA.
Os processos de permanência dos estudantes do PROEJA do IFSul Campus Pelotas.	Conhecer os fatores que constituem as histórias de permanência dos estudantes do PROEJA/IFSul.	Como evidências que motivaram a permanência, ela destacou serem a escolarização, a profissionalização, a melhoria de vida, a qualidade do Instituto, o trabalho diferenciado dos professores, o convívio e apoio de seus pares, as ações administrativas e de assistência estudantil.

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade da Educação de jovens e adultos e a (im) possibilidade de formação integral do trabalhador	Elucidar a prática dos professores do IFPA/campus Belém, considerando suas concepções de trabalho e educação, tendo como referencial as formulações de Marx acerca da educação integral do trabalhador.	A pesquisadora evidenciou um distanciamento entre os professores, sendo aqueles que defendiam a profissionalização e aqueles que defendiam a educação integral e as entrevistas mostraram discordância em suas concepções pedagógicas, também, alternando entre uma formação para o mercado de trabalho e uma formação integral.
Proeja: egressos do Curso Técnico em Metalurgia do Ifes campus Vitória e sua inserção no mundo trabalho	Levantar a trajetória de alunos egressos do Proeja do Curso Técnico em Metalurgia do Ifes/campus Vitória no que tange à sua inserção no mundo de trabalho e às contribuições do curso em seus percursos profissionais.	O pesquisador apresentou como resultado a contribuição positiva do curso na vida dos alunos e evidenciou como desafio a educação integral como direito deles.
Trajetórias, identidades e representações de educandos e educandas do PROEJA no IFES campus Vitória	Analisar os sentidos do PROEJA e as possibilidades de construção de identidades e as representações sociais dos educandos do PROEJA no Campus Vitória do Ifes.	A autora obteve como resultados a luta pelo direito de acesso à educação de qualidade por parte dos alunos, que os professores têm um papel essencial na garantia dessa luta e que a gestão do IFES precisa articular ambos os atores, convergindo em uma formação integral.
O PROEJA ensino médio no IFRN, campus Caicó: causas da desistência e motivos da permanência.	Investigar as causas da desistência e os motivos da permanência de estudante do PROEJA/ensino médio do <i>Campus</i> Caicó do IFRN.	Apresenta-se, como conclusão, que as causas da desistência e os motivos da permanência são de origem institucional, socioeconômica e pessoal.
A Prática Pedagógica Docente na Perspectiva da Humanização em Paulo Freire na EJA de Olinda	Compreender os princípios da humanização em Paulo Freire vivenciados na prática pedagógica docente.	A pesquisa mostrou o entendimento dos princípios de Paulo Freire por meio de uma prática docente interligada à prática pedagógica institucional.
A experiência do PROEJA-FIC/PRONATEC na Secretaria Municipal de Educação de	Buscar compreender a experiência formativa de EJA integrada à EP no Proeja-FIC/Pronatec, em uma escola da SME de	Teve como resultado a evidência da construção de um currículo integrado sem a integração necessária, porém com uma forte contribuição da interdisciplinaridade.

Goiânia: a construção do currículo pelos sujeitos da educação de adolescentes, jovens e adultos (EAJA)	Goiânia, no seu processo de construção e implementação do currículo para EJA trabalhadores, numa perspectiva do currículo integrado.	
A formação do coordenador pedagógico de EJA/Educação Profissional de São Bernardo do Campo: análise a partir dos referenciais elaborados de 2010 a 2014	Investigar, nos referenciais construídos pela rede de São Bernardo do Campo, as possibilidades de contribuição para o currículo das propostas formativas dos coordenadores de EJA/Educação Profissional	A pesquisa mostrou que tais referenciais não existem nas intencionalidades docentes, nem mesmo na formação dos cursos de Pedagogia.
Formação profissional para o mundo do trabalho: uma travessia em construção?	Analisar as contribuições que o Curso Técnico de Edificações do IFRN, propiciou aos egressos do Proeja, em relação a uma formação humana integral.	A pesquisa trouxe como evidências a presença de princípios voltados ao mercado de trabalho e, também, de princípios humanistas de formação integral no curso técnico e a necessidade de fortalecimento da, então, educação integral de forma integrada por parte da instituição e seus docentes.
A relação entre a educação e o trabalho na educação profissional técnica de nível médio do IFG – Câmpus Goiânia: contradições, impasses e perspectivas.	Compreender a dinâmica, as características e os processos determinantes da educação profissional técnica de nível médio na trajetória de atuação do Instituto Federal de Goiás – Câmpus Goiânia, situando se a mesma se constituiu e permanece como possibilidade de formação integral dos jovens e dos jovens e adultos, trabalhadores, para além da funcionalidade da preparação imediata para o mercado de trabalho.	As práticas analisadas no instituto evidenciaram um movimento de superação do tecnicismo em prol de uma educação integral.
Um estudo das políticas públicas para o atendimento da educação de jovens e adultos no Brasil no período de 2002 a	Fazer uma análise das políticas públicas de atendimento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil no período de 2002 a 2013	Percebeu-se que a formação integral ao longo da vida usada para promover uma preparação para o mundo do trabalho ainda não foi superada em prol de uma visão de formação integral.

2013: desafios e potencialidades		
A Matemática aplicada na confecção de roupas: Perspectivas e possibilidades do uso na Educação de Jovens e Adultos	Analisar possibilidades de, na prática pedagógica do professor, embasada em 28 em uma postura sociocultural, relacionar a Matemática usada na confecção de roupas ao ensino da Matemática na EJA.	Evidenciou-se que é possível relacionar a Matemática que é aplicada à confecção de roupas ao ensino a partir da problematização da realidade.

Fonte: elaborado pela autora

Mediante a reprodução do objetivo geral e a síntese dos resultados de cada um dos trabalhos, a categoria analítica que veio a emergir foi a *PROEJA*. Nesta categoria, pode-se observar a abordagem, propriamente, das questões concernentes à formação integrada do sujeito da EJA, por meio dos cursos técnicos configurados na política do *PROEJA*. Os estudos apresentam desafios relacionados às problemáticas da evasão, da formação bancária (FREIRE, 1987, p. 58), a busca pela superação de uma formação fragmentada e tecnicista, bem como a necessidade do desenvolvimento de um currículo integrativo, que abranja as dimensões da formação humana, científica e profissional dos sujeitos da EJA.

Tais estudos revelam que a luta pela libertação dos interesses de exploração do capitalismo por meio da oferta de uma educação fragmentada precisa continuar para que essa abordagem seja de fato superada e haja uma libertação nesta modalidade de ensino, a fim de traçar um caminho de uma formação integral e libertadora, conforme se pode ler em um dos estudos presentes nesta categoria, Katrein (2012),

Sendo assim, ficou evidenciado ser esta uma política educacional que reúne grandes desafios, entre eles o de (...) superação do dualismo entre a formação geral e a formação profissional e entre a formação para o mundo do trabalho e para o mercado de trabalho, além do grande desafio que é de promover, no acesso dos estudantes do *PROEJA* à escola regular, um ensino de qualidade (2012, p. 51).

Outra tendência, nesta mesma categoria, configura-se um desafio e diz respeito à prática pedagógica dos professores e dos coordenadores pedagógicos da EJA, tanto por suas limitações advindas de percursos formativos desconexos da realidade da educação de jovens e adultos, quanto ao entendimento dos conceitos da formação integral, bem como o conhecimento e o domínio de práticas pedagógicas contextualizadas às realidades e às necessidades sociais dos

alunos. O que vem a impactar, segundo as pesquisas, na empregabilidade dos sujeitos da EJA e no seu reconhecimento como sujeitos de direitos no contexto deste processo formativo.

Dentre as três pesquisas que não se classificam na categoria analítica do *PROEJA*, uma se destaca por sua temática de pesquisa estar centralizada na prática pedagógica docente sob a perspectiva da humanização de Paulo Freire para uma formação integral, conforme Leitão (2015), a autora comprava após estudos dos conceitos de Freire aplicados à Educação de Jovens e Adultos em prol da formação integral e humanizadora, promovida por uma prática pedagógica dialógica:

Com esses estudos, fomos traçando os fundamentos da educação humanizadora que compreende o ser humano como ser histórico e inacabado, portanto, capaz de aprender e reaprender continuamente e, nesse sentido, a educação é tomada como uma experiência total, que envolve ética, afeto, coerência, respeito, estímulo à autonomia, que ao serem construídos por meio de relações dialógicas e críticas, podem favorecer o processo de libertação e humanização das pessoas (LEITÃO, 2015, p. 116-117).

Em um estudo de VELIS, Valéria Aparecida Vieira (2018) ressalta as potencialidades e os desafios das políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos entre os anos de 2002 e 2013 no Brasil, demonstrando o entendimento, naquele período, para a formação integral na EJA, a qual não abrangia a dimensão da humanização e do reconhecimento dos educandos como sujeitos de direitos e privilegiava a formação dos estudantes para o trabalho.

A pesquisa de LIMA, G. B. de. A (2019) que, por seu foco, não se enquadrou também na categoria analítica emergente, abordou especificamente o uso de princípios freireanos no ensino da Matemática na EJA, demonstrando o sucesso na formação integral e humana dos sujeitos da EJA como resultados da aplicação destes princípios apresentados em sua pesquisa.

Dentre a maioria dos estudos analisados, é possível verificar uma grande contradição com o objeto de estudo da presente pesquisa em relação à formação integral no âmbito do ensino fundamental, da educação básica, pois os trabalhos têm seu foco no ensino integrado profissionalizante. Tal resultado denota, o quão distante está a realidade da formação da EJA, que tem foco apenas profissionalizante. A preocupação dos autores aqui apresentados em buscar um aporte teórico e de produzir por meio da pesquisa *in loco*, como se dá esta formação e os resultados evidenciarem ainda uma grande necessidade de ampliar mais as pesquisas neste campo, para o aprimoramento no desenvolvimento de meios que promovam uma formação integral, para a humanização dos sujeitos da EJA em relação ao seu papel como cidadão autônomo, crítico e de direitos na sociedade e no mundo do trabalho ainda se faz de total

necessidade, principalmente com abertura de produções voltadas à educação básica. Tal ênfase notável gera respaldo e impulsiona à concretização da presente investigação.

### 3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na busca pelo entendimento de quem são os sujeitos da EJA, percebe-se que “Não é qualquer jovem e qualquer adulto. São jovens e adultos com rostos, com histórias, com cor, com trajetórias sócio étnico-raciais, do campo, da periferia” (ARROYO, 2006 p. 22).

Em vista disso, infere-se que esses sujeitos são oriundos de forças sociais significativas e relevantes, que não podem ser ignoradas, pois suas lutas contribuíram para a construção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), isto é, a Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), conforme reflexões a respeito da configuração da EJA, apresentadas no Currículo do Território Catarinense (SANTA CATARINA, 2019). Esse documento explicita a importância do reconhecimento desses sujeitos como seres culturais e sociais, pois segundo Arroyo (2006, p. 221), apesar de serem provenientes de diferentes realidades de “classe, raça, etnia, gênero, território, campo, cidade, periferia”, expressam desejos, anseios e saberes. Comumente, em pesquisas a respeito dos sujeitos da EJA, são apresentadas questões relativas aos jovens, o que configura o reconhecimento dessa modalidade de ensino em decorrência de sua pluralidade, marca primordial das juventudes desse grupo de educandos.

Para Mellucci (2001), as juventudes são socioculturais, fruto das sociedades instáveis, com uma certa homogeneidade. Todavia, são marcadas pelas diferenças culturais de pertencimento social e territorial. Para o autor, a condição cultural e biológica da juventude possibilita que os jovens sejam considerados autores de conflitos, haja vista a criação da própria realidade. Assim, eles se submetem a diferentes circunstâncias, falam a língua do possível e, com isso, reivindicam a decisão por si próprios, o que representa uma luta que não diz respeito apenas aos jovens, mas sim à sociedade como um todo. Sob essa ótica, Arroyo (2006, p.17-18) afirma que é imprescindível definir quem são esses jovens que tanto incomodam e causam mal-estar no ambiente escolar, de modo especial, nas salas de aula, e para a docência.

Os estudantes da EJA trazem consigo o contexto social no qual estão inseridos, que extrapola os limites da sala de aula como se encontra hoje, pois os sujeitos da educação de jovens e adultos possuem demandas específicas e são, conforme Arroyo (2007),

muitas vezes trabalhador informal, desempregado, excluído. A violência presente em nossa sociedade é responsabilidade dessa demanda das camadas populares. Trabalhadoras e trabalhadores cansados, infelizes, habituados a desumanidade ao sofrimento. O olhar de reprovação e preconceito que lhes é dirigido acaba por expulsá-los do espaço educativo. Qual julgamento de valor é imposto? Quais imagens sobre eles são construídas por educadores e educadoras? (2007, p. 6).

Por isso, cabe aqui, pontuar uma das questões relativas aos sujeitos da EJA, a qual é relevante destacar, o trabalho, que sempre esteve ligado às necessidades e aos desejos desses sujeitos. Não obstante, ao ler as afirmações de Ciavatta (2011, p. 19): “o trabalho sempre foi uma atividade separada da atividade da escola - o primeiro, próprio do mundo, do fazer e da servidão; a segunda, própria do mundo do saber”, depreende-se que o trabalho foi e continua sendo um grande fator de afastamento de jovens e adultos da formação escolar. Isso porque, por diversas razões, eles se veem obrigados a abandonar os estudos para atender às necessidades socioeconômicas, visando a um sustento e a uma sobrevivência.

Conforme aponta Ventura,

geralmente, se reconhece que seus alunos possuem significativa experiência de vida e relação com o mundo do trabalho. Eles apresentam em comum nas suas histórias de vida o fato de que estão hoje cursando a EJA porque as condições socioeconômicas nas quais se encontravam na infância e na adolescência os impediram de estudar (2012, p. 76)

Sob essa lógica, convém acrescentar que as consequências das relações impostas pela sociedade do capitalismo passam pelo distanciamento do homem (de si próprio) e de sua alienação, pois, como asseveram Marx e Engels (2001, p. 113), “quanto mais civilizado o produto, mais desumano o trabalhador, quanto mais poderoso o trabalho, mais o trabalhador diminui em inteligência e se torna escravo da natureza”.

Nessa nova conjuntura, escola e trabalho precisam andar juntos. Nessa aproximação, o ambiente de ensino visa proporcionar as discussões basilares para o desenvolvimento de jovens e adultos no que tange à formação da EJA. Ou seja, é fundamental que eles se tornem capazes de dominar o produto do trabalho e, ao mesmo tempo, imprimam sobre ele o domínio e não o contrário (MOLL et al., 2010). A escola é o veículo da aproximação, do entendimento e da criação de possibilidades para esses educandos no mundo do trabalho.

Nesse contexto, o trabalho e a escola devem estar inter-relacionados, sendo o eixo gerador de discussões e de ações pedagógicas sobre o outro., pois, em conformidade com o Fórum de EJA do Brasil (2010), cada vez mais têm se tornado relevantes “relações com o

mundo do trabalho, com os saberes produzidos nas práticas sociais cotidianas e o envolvimento de todos com esse mundo e seus saberes formais, seja como trabalhadores(as), como empregados(as) ou como desempregados(as)”.

Denominados sujeitos da ação central, em seu percurso histórico, os educandos da EJA têm articulado os movimentos sociais da luta pelo direito à diversidade. Em virtude disso, as relações de ética e diversidade devem se voltar às relações de superação do preconceito e da discriminação, ressaltando propostas de uma educação inclusiva, com concepções de democracia, como aponta Sanceverino (2016, p. 459),

[...] para estabelecer a dialogicidade como fundamento e caminho para a prática pedagógica na Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas é necessário que o (a) professor (a) introduza uma cultura do diálogo em sala de aula. São as experiências de aprendizagens mediadas pelo diálogo que possibilitam aos (as) alunos (as) a preparação para a captação do mundo, para que eles (as) compreendam a realidade que os cerca e possam intervir nela.

De modo complementar, Arroyo (2013, p. 209) esclarece que há a necessidade de uma proposta pedagógica formadora, com o “objetivo de garantir sua formação plena integral como ser humano histórico, social, cultural, ético, corpóreo, de diferentes linguagens, estético, de memória, imaginação, sensibilidade, de identidades individuais e coletivas”.

Desse modo, aprofunda-se a seguir cada um dos pontos concernentes às bases teóricas necessárias ao entendimento da formação integral e ao mundo do trabalho na Educação de Jovens e Adultos.

### **3.1 Os Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos**

Faz-se necessário retomar as discussões e os estudos acerca da formação integral para o mundo do trabalho na Educação de Jovens e Adultos. Para isso, primeiramente, reporta-se aos protagonistas deste contexto, os já abordados anteriormente, sujeitos da EJA. Como ponto de partida, iniciou-se com a reflexão sobre o conceito de sujeito proposto por Touraine, citado por Castells (1999) ao discorrer sobre a formação da identidade: “chamo de sujeito o desejo de ser do indivíduo, de criar uma história pessoal, de atribuir significado a todo conjunto de experiências da vida individual” (*apud* CASTELLS, 1999, p. 26).

A partir de tal afirmação, torna-se possível tecer observações relativas a estes sujeitos, que em suas trajetórias, marcadas pela descontinuidade de acesso à educação regular, devido às mais variadas circunstâncias pessoais, sociais, econômicas e culturais carregam diariamente esse desejo de significar suas histórias e de serem reconhecidos como indivíduos. A valorização das experiências vividas em suas trajetórias está presente na busca por melhoria de condições, bem como do reconhecimento e do respeito ao acesso de seus direitos para que desse modo sejam vistos, aceitos e tenham uma ação cidadã garantida na sociedade.

É na interação social que estes sujeitos se constituem, conforme Miranda (2017), “como uma construção social que se dá na relação com o outro, num processo que envolve a percepção e o reconhecimento da diferença”. Ademais, é no âmbito das possibilidades, das limitações e das interações sociais que esses indivíduos constroem suas histórias, tendo uma percepção da realidade e de si mesmos. Essa percepção vem carregada de estigmas de preconceito, do não acesso aos direitos básicos, da exclusão e da opressão social provocada pelas estruturas exploratórias do sistema do capital.

Dessa forma de interação e de percepção, os sujeitos da EJA têm constituído uma visão negativa de si mesmos. Mas, não se pode entender esse processo como responsabilidade unicamente do próprio sujeito, uma vez que o valor a ele atribuído vem de visões excludentes criadas no centro de uma sociedade, “heteroidentidade” (CUCHE, 2002), que se move pelo interesse dos grandes oligarcas do capital, para os quais a pobreza e a baixa escolarização são necessárias. A finalidade é de se manter as taxas de desemprego, a competitividade seletiva e, assim, o acesso a mão de obra barata. Tal processo de definição da identidade dos sujeitos como excluídos pode-se entender nas palavras de Cuche,

em uma situação de dominação caracterizada, a heteroidentidade se traduz pela estigmatização dos grupos minoritários. Ela leva frequentemente, neste caso, ao que chamamos uma “identidade negativa”. Definidos como diferentes em relação à referência que os majoritários constituem, os minoritários reconhecem para si apenas uma negativa. Também, pode-se ver o desenvolvimento entre eles dos fenômenos de desprezo por si mesmos. Estes fenômenos são frequentes entre os dominados e são ligados à aceitação e à interiorização de uma imagem de si mesmos construída pelos outros. A identidade negativa aparece, então, como uma identidade vergonhosa e rejeitada em maior ou menor grau, (...) (2002, p.184-185).

Na percepção de si mesmos, frente ao mundo exterior e as relações sociais, tais sujeitos apresentam o desejo da melhoria de seus contextos de vida e um dos caminhos que eles se propõem a trilhar é oriundo da necessidade do aumento de seu nível de escolarização, tendo em vista que a escolarização está ligada à possibilidade de se galgar postos de trabalho que

permitam a obtenção de renda e de manutenção de condições de vida melhores e mais dignas. Desse modo, mesmo os sujeitos da EJA, possuindo esta característica recorrente, a diversidade de suas realidades fica evidente, conforme se evidencia no documento base do MEC (2007), a respeito desta pluralidade de contextos:

Nas cidades, as escolas para jovens e adultos recebem alunos e alunas com traços de vida, origens, idades, vivências profissionais, históricos escolares, ritmos de aprendizagem e estruturas de pensamento completamente variados. A cada realidade corresponde um tipo de aluno e não poderia ser de outra forma, são pessoas que vivem no mundo adulto do trabalho, com responsabilidades sociais e familiares, com valores éticos e morais formados a partir da experiência, do ambiente e da realidade cultural em que estão inseridos (BRASIL, 2007, p. 5).

Também Arroyo (2005, p. 33) acrescenta que “(...) por décadas esses jovens e adultos são os mesmos pobres, oprimidos, excluídos, vulneráveis, negros, das periferias e dos campos. Os coletivos culturais a que pertencem são os mesmos”. À multiplicidade destes coletivos se unem às trajetórias escolares interrompidas conforme mencionado inicialmente.

Essa diversidade de contextos presente na formação dos sujeitos da educação de jovens e adultos constitui um fato evidente, que nem sempre é ponderado e colocado em pauta na constituição político-pedagógica da educação voltada a estes sujeitos. As singularidades de todas as fases jovem, adulta e da velhice que são atendidas nesta modalidade de ensino, constituem também fator *sine quo non* para a quebra de crenças que ampliam ainda mais os processos de exclusão e de fracasso escolar. A esse respeito Di Pierro (2005) discorre que,

em um país em que o acesso à educação é seletivo, guardando simetria com as profundas desigualdades geográficas e socioeconômicas, como é o caso do Brasil, a identidade político pedagógica da educação de jovens e adultos não foi construída com referência às características psicológicas ou cognitivas das etapas do ciclo de vida (juventude, maturidade, velhice), mas sim em torno de uma representação social enraizada, de um lado, no estigma que recai sobre os analfabetos nas sociedades letradas e, de outro, em uma relativa homogeneidade sociocultural dos educandos conferida pela condição de camponeses ou migrantes rurais (ou sua descendência) e trabalhadores de baixa qualificação pertencentes a estratos de escassos rendimentos (2005, p. 1120).

O aumento no número de jovens na EJA é também um fenômeno presente e cada vez mais notável. Eles vêm em busca de uma alternativa para o retorno à escolarização ou ainda como alternativa para o aligeiramento dos estudos, conforme Di Pierro (2005),

(...) a maior parte das pessoas que busca no sistema educacional brasileiro oportunidades de estudos acelerados em horário noturno (as características da educação básica de jovens e adultos mais claramente percebidas) são adolescentes e jovens pobres que, após realizar uma trajetória escolar descontínua, marcada por insucessos e desistências, retornam à escola em busca de credenciais escolares e de espaços de aprendizagem, sociabilidade e expressão cultural (...) (2005, p. 1120).

Neste contexto, Gadotti (1995, p. 4) afirma que a escola, voltada aos sujeitos da EJA possui o desafio de promover a modificação dessas realidades excludentes, ou seja, “a educação de jovens e adultos está condicionada às possibilidades de uma transformação real das condições de vida do aluno trabalhador” .

Por isso, faz-se necessário trazer à tona o processo de construção de uma escola voltada às especificidades da EJA. Uma escola que esteja conectada ao contexto social e as lutas por direitos dos sujeitos que compõe a educação de jovens e adultos. Nesse sentido, Neiva (2010, p. 32) aponta para este processo de construção, ou seja,

(...) construir uma EJA que considere, em seus processos pedagógicos, quem são esses sujeitos, implica em pensar uma escola aberta, que valorize a participação, os interesses, os conhecimentos e expectativas dos alunos; que favoreça a sua participação, que respeite seus direitos na prática e não somente em programas e conteúdos; que se proponha a motivar, mobilizar e desenvolver conhecimentos a partir da vida desses sujeitos; que demonstre interesse por eles como cidadãos e não somente como objetos de aprendizagem.

Sujeitos que precisam do acolhimento, do respeito e da construção da superação de uma visão desvalorizada de si mesmos. Tais alunos necessitam de um olhar para suas especificidades e, ao mesmo tempo, para o direito coletivo, social e pela humanização, conforme apontado por Freire (1992, p. 51), ao expressar a necessidade de quebra de prisões “(...) de ordem econômica, política, social, ideológica etc., que condenam à desumanização. O *sonho* é, assim, uma exigência ou uma condição que se vem fazendo permanente na história que fazemos e que nos faz e refaz”, abrindo espaço para uma práxis político pedagógica voltada à emancipação social dos sujeitos da EJA.

### **3.2 Formação integral e o mundo do trabalho**

A partir do entendimento a respeito dos sujeitos da EJA, tem-se como princípio atrelado

à sua trajetória o trabalho e a formação integral. Esses jovens e adultos vivem, em sua grande maioria, o movimento de abandono dos estudos devido, entre muitos motivos, principalmente, pela necessidade de trabalhar. Nesse contexto de trabalho, descobre-se que a possibilidade de ascensão só é possível por meio de uma escolarização maior, fato que os fazem buscar pelo retorno aos estudos. Dessa forma, a força propulsora para esse retorno ao ambiente educacional é o trabalho, por isso, ao se falar sobre esse significativo pilar da vida dos sujeitos da EJA, ressaltam-se momentos pontuais abordados por alguns autores sobre a relação do regime social e de formação com o mundo do trabalho.

Em *Balanço do neoliberalismo*, de Perry Anderson (1995), o autor relembra que a partir de 1973 ocorreu a crise do pós-guerra e o capitalismo passou a ruir na forma como estava sendo apresentado, o Estado do bem-estar, apontando como causas o excessivo poder dos sindicatos e das reivindicações de direitos trabalhistas, que enfraquecem a acumulação capitalista.

Portanto, o autor analisa que, neste cenário, o neoliberalismo passaria a fazer sentido, ou seja, era necessário buscar uma estabilidade orçamentária, diminuindo benefícios para os operários, criando o desemprego, a competitividade, o enfraquecimento dos sindicatos e uma reforma fiscal, reduzindo impostos das rendas e dos rendimentos mais altos, favorecendo os oligarcas capitalistas.

Ainda nessa produção, Anderson (1995) descreve que esse novo programa passou por um longo processo nos governos mundiais até ser implementado. Em 1979, com o governo Thatcher, a Inglaterra foi o primeiro país de capitalismo avançado a aplicar o programa neoliberal. Até os anos 80, a nova direita foi ganhando espaço nos governos mundiais e o neoliberalismo se tornando cada vez mais forte e difundido, introduzindo a opressão e a fragmentação da sociedade entre exploradores e explorados. Alemida e Trevisol (2019, p. 4), em seu texto, fazem um contraponto a essa ideologia neoliberal do surgimento desta força de controle capitalista na educação, que coloca em risco o “espaço formativo para a democracia” que ela representa.

O âmbito educacional é também normatizado a partir de lógicas mercantilizadas, passando da oferta de uma formação integral para “a formatação dos currículos educacionais, atendendo à racionalidade do neoliberalismo”, ou seja, a “formação do homem-empresa”, o qual será o único responsável por seu próprio sucesso ou fracasso (ALMEIDA, TREVISOL, 2019, p. 8). Os autores apontam que a escola se tornou uma empresa a partir do momento que adota a razão neoliberal de mundo e se torna o lugar de formação para o êxito no trabalho. Sob

essa conjuntura, a democracia perde espaço para o individualismo, para a competitividade e para a concorrência, ameaçando assim as conquistas sociais e a ética.

Os autores destacam então que “neste sentido, o eu-empresa, o sujeito neoliberal ou neossujeito é resultado de um processo formativo que confere essa nova racionalidade” (ALMEIDA, TREVISOL, 2019, p. 9), assim o homem, ao absorver esses valores do neoliberalismo, compreende-se como uma empresa.

Dessa forma, Almeida e Trevisol relatam que a formação do capital humano para o mercado tem pautado documentos, discussões políticas, promoção de fomento para programas de educação e aproximação da empresa com a escola cada vez mais. Esse tipo de formação, conforme afirmam os autores, “é uma formação alienada, que elimina condições de convívio baseadas na cooperação, solidariedade e fidelidade” (ALMEIDA, TREVISOL, 2019, p. 12). Desse modo, a formação integral para o mundo do trabalho se perde de vista nas práticas educacionais.

Diante dessa situação, ressalta-se que a posição que aqui se defende na relação entre o trabalho e os sujeitos, é sob a ótica do trabalho como princípio educativo. Dessa forma, abre-se espaço para a defesa dessa visão marxista do trabalho, apontando a importância de assim relacionar esse princípio com o presente estudo. Conforme Sanceverino (2017), demonstra o surgimento numeroso de vários estudos por autores brasileiros a partir da década de 80, conforme indica a autora, apoiados em Marx e Gramsci, sobre o trabalho como princípio educativo. Consequentemente, a autora elucida tal princípio:

Primeiramente é fundamental esclarecer o que entendemos por princípio educativo do trabalho ou caráter educativo do trabalho. Trata-se da característica inerente à primeira das formas de objetivação humana, isto é, a atividade vital em que o ser social opera em interação com a natureza para produzir e reproduzir a sua existência de modo a formar e se formar, transformar, educar e ser educado, ou seja, para que desenvolva, produza o ser social enquanto tal. Esse atributo se faz a partir das diferentes formas definidas historicamente e sob as quais se objetiva no mundo. O trabalho tem caráter, princípio, vínculo educativo porque ele constrói ou modifica o ser social independentemente dos rumos, da mira ou perspectiva para a qual alcance esse processo. A ontologia do ser social desenvolvida por Lukács (1978) permite-nos pensar a questão do trabalho e suas propriedades educativas. Para Lukács o trabalho é parte fundamental da ontologia do ser social. A aquisição da consciência se dá pelo trabalho, pela ação sobre a natureza. Nesse sentido, o trabalho não é emprego, não é apenas uma forma histórica do trabalho em sociedade, ele é a atividade fundamental pela qual o ser humano se humaniza, se cria, se expande em conhecimento. Com efeito ele é a base estruturante de um novo tipo de ser e de vir a ser, de uma nova concepção de história (SANCEVERINO, 2017, p. 4).

E na educação de jovens e adultos, fortemente vinculada às necessidades impostas pelo mundo do capital, que a luta por uma formação integral e humana tem a necessidade de ser defendida. Isso implica o reconhecimento do trabalho como princípio educativo por meio da integralidade do ser humano no domínio de seu direito de transformar o mundo e no respeito ao desenvolvimento intelectual, em sua própria cultura, bem como a superação da fragmentação da educação com vistas à formação de mão de obra barata.

Nesse quadro econômico mundial que, a partir da década de 80, assevera-se no Brasil, com a difusão da influência neoliberalista, os jovens e os adultos, são cada vez mais expostos à crescente necessidade de formação para o mundo do trabalho. Portanto, a garantia de acesso ao ensino para os sujeitos jovens e adultos, concretiza-se com a Constituição de 1988, no Art. 208, em que se lê que é dever do Estado garantir: “I – ensino de qualidade, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988). E, com a LDB - Lei n. 9394/96 classifica a EJA como Educação Básica (BRASIL, 1996).

Recentemente, a partir da Conferência Mundial de Educação para todos ocorrida em março de 1990 em Joimtem, na Tailândia, o Brasil assumiu um compromisso de oferta ampliada do ensino fundamental a toda a população, bem como o desenvolvimento para a redução da taxa de analfabetismo, porém não atingiu as metas a que se propôs (CERRATI, 2007).

O atual Plano Nacional de Educação 2014-2024, ao abordar a EJA, tem também o cunho de ampliação de oferta da educação para jovens e adultos, conforme se observa em suas metas transcritas a seguir, que serviram como base de análise para Machado e Alves, autoras presentes na obra organizada por Dourado (2017):

Meta 3: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento).

Meta 8: elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional (BRASIL, 2014a).

Apesar da articulação para o cumprimento de tais metas do PNE para a EJA, elas não se concretizam com total efetividade no contexto da realidade. É importante ressaltar aqui, que o PNE é o documento que serve em sua função primordial, como direcionamento para governo, estados, municípios e profissionais da educação terem como referência em suas tomadas de decisões, bem como na formulação das práticas educacionais desta área. Ele é o resultado representativo de luta e da mobilização pelo reconhecimento da importância da Educação de Jovens e Adultos para o desenvolvimento social por meio da formação integral. Essa luta vem ocorrendo ao longo do tempo, dos governos e movimentos, tanto nacionais como munidas por políticas voltadas aos sujeitos jovens e adultos.

Nessa linha do tempo, relacionada a EJA, com o intuito de atender aos sujeitos e as faixas etárias, que não concluíram a sua formação básica, como resultado de movimentos e sujeitos históricos, é desenvolvida a criação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), por meio do Decreto 5.840/06 em 2006. Tal programa tem o intuito de promover uma formação integral entre a educação básica e a qualificação para o contexto profissional.

Nesse sentido, uma linha tênue chama atenção e diz respeito à aproximação de duas abordagens na formação dos currículos e nas práticas educativas vinculadas a tal política nacional. Ou seja, o entendimento da formação integral como qualificação profissional e educação básica para a geração de mão de obra qualificada e o entendimento da formação integral como a soma da educação básica humana, libertadora e a qualificação profissional, para a formação de cidadãos conscientes, críticos, voltados à ética e à fraternidade. Sendo segundo entendimento, o condutor das pesquisas e das análises do presente estudo, princípio que vai de encontro com a relação entre educação e trabalho apresentada por Lombardi e Saviani (2008, p. 11), “com o trabalho produtivo, a educação deveria possibilitar o acesso aos conhecimentos historicamente produzido pela humanidade, em seus aspectos filosóficos, científicos, literário, intelectual, moral, físico, industrial e cívico”.

Por isso, a formação integral necessita do exercício da reflexão para a tomada de consciência da realidade e da ampliação do entendimento acerca da capacidade de ação dos sujeitos da EJA, conforme afirma Freire:

(...) quanto mais for levado a refletir sobre sua situacionalidade, sobre seu enraizamento espaço temporal, mas ‘emergirá’ dela conscientemente ‘carregado’ de compromisso com a sua realidade, da qual porque é sujeito, não deve ser simples espectador, mas deve intervir cada vez mais (1979, p. 61)

Portanto, o desenvolvimento de projetos e políticas públicas voltadas à Educação de Jovens e Adultos a partir de uma perspectiva acerca da formação integral, vai além da associação de cursos técnicos e profissionalizantes atrelados à educação geral. Ela se fundamenta na possibilidade de formação de sujeitos que sejam protagonistas de suas próprias histórias e não apenas da mão de obra de fácil domínio para servir aos propósitos do sistema capitalista. Diante do exposto, Moll (2010) contribui dizendo que

(...) a inclusão plena de milhões de jovens e adultos tem como um de seus fatores condicionantes a escolarização básica obrigatória, pública, gratuita, de qualidade e articulada às dinâmicas produtivas da sociedade, não na perspectiva do alinhamento subalterno da educação ao capital, mas da construção de projetos educativos plenos, integrais e integrados que aproximem ciência, cultura, trabalho e tecnologia na formação das novas gerações e das gerações historicamente excluídas (2010, p. 132).

A garantia dessa formação, além de projetos e políticas supracitados, concretiza-se em princípios norteadores da formação de um currículo voltado ao contexto e às necessidades humanas e sociais dos educandos da EJA, possibilitando a interpretação do contexto em que se encontram inseridos e uma postura crítica diante do mundo, possibilitando uma ação cidadã emancipada, quais sejam,

portanto, a perspectiva que deve orientar esse processo de construção curricular fundamenta-se em referenciais éticos, políticos, epistemológicos e pedagógicos, na Teoria Crítica e na práxis da Educação Popular e Libertadora, em que o compromisso emancipatório orienta o fazer dialógico na construção de um currículo popular crítico (SILVA, 2004, p. 16).

A formação integral e humana na Educação de Jovens e Adultos depende sim de uma tomada de consciência desses sujeitos, mas antes, depende de uma tomada de consciência da sociedade, daqueles que possuem o poder de desenvolver políticas públicas voltadas a essa formação. Além disso, do compromisso desses e da coletividade envolvida, com uma educação de qualidade e libertadora, promovendo assim a devolução aos educandos/cidadãos a sua dignidade de desenvolvimento e de emancipação intelectual, profissional e social. E, aqui, faz-se necessário reproduzir as palavras de Freire (1987), ao dizer que

o opressor só se solidariza com os oprimidos quando o seu gesto deixa de ser um gesto piegas e sentimental, de caráter individual, e passa a ser um ato de amor àqueles. Quando, para ele, os oprimidos deixam de ser uma designação abstrata e passam a ser os homens concretos, injustiçados e roubados. Roubados na sua palavra, por isso no seu trabalho comprado, que significa a sua pessoa vendida. Só na plenitude desse ato de amar, na sua existenciação,

na sua práxis, se constitui a solidariedade verdadeira. Dizer que os homens são pessoas e, como pessoas, são livres, e nada concretamente fazer para que esta afirmação se objective, é uma farsa (1987, p. 36).

Diante do exposto fica evidente a relevância de defender uma formação que dialogue a educação geral, integral e que o mundo do trabalho tenha sua centralidade no currículo. Para que a ação da formação integral para o mundo do trabalho possa de fato sair do plano dos ideais e faça parte de uma intencionalidade aplicada de forma prática no dia a dia da EJA. Conforme Rummert (2008, p. 200), “essa educação, que não pode deixar de ser integral, exige, para sua efetiva constituição, intensa mobilização dos trabalhadores”, sendo, portanto, necessária a luta e a constante mobilização do povo, exigindo do Estado que assegure essa educação como direito para todos.

Diante dos fatos que podem ser observados no cenário da educação de jovens e adultos em território nacional, configura-se a precarização e o descaso para com essa modalidade de ensino, a qual deve compor a formação humana, geral e integral, como problematiza Rummert ao dizer que são

problemas candentes que reafirmam o fato de que, no Brasil, a lógica dominante, lamentavelmente com grande capilaridade no tecido social, considera desnecessário ou pouco estratégico assegurar a milhões de jovens e adultos o direito objetivo e subjetivo à educação plena, à formação integral (2019, p. 389).

O aprender, portanto, deve estar no contraponto dos interesses do mundo do capital, que propõe a produção de mão de obra, tão somente, obediente e produtiva, mas deve ser um processo que assegure o pensamento crítico da realidade, como se pode ler em Oliveira e Almeida (2009) ao mencionar que

é reconhecendo o significado de suas ações, num processo de buscar explicações, estabelecer relações e, simultaneamente, trabalhar e aprender que acontece a educação que se espera. Para isso, este aprender não é aquele pautado nas intenções da classe dominante, do capital, mas aquele que “empodera”, que move e promove a mudança (2009, p. 166).

É, nesse contexto, que as políticas públicas voltadas à EJA e, também, ao desenvolvimento de currículos, a fim de que atendam as especificidades dos sujeitos da educação de jovens e adultos, necessitam de uma qualificação que parta do princípio emancipatório da prática cidadã e perceba o trabalho não como fim em si mesmo, mas veja o trabalho atrelado à formação integral, conforme declara Velis ao dizer que

o trabalho tem um lugar privilegiado na EJA uma vez que é o universo dos

alunos e, dessa forma, deve permear os conteúdos estudados e o currículo destinado à EJA. A flexibilidade curricular deve significar um momento de aproveitamento das experiências diversas que estes alunos trazem consigo como, por exemplo, os modos pelos quais eles trabalham seus tempos e seu cotidiano (2018, p. 79).

Por esse destaque e pela centralidade que o trabalho imprime na vida e, portanto, na formação do homem, que ele se apresenta indissociável da educação. O pertencimento do homem à comunidade, à sociedade e ao mundo permeiam a capacidade de apreender e modificar a realidade. E, este poder de intervenção, escolha e decisão devem ser garantidos na formação integral e humana atrelada ao trabalho. Por isso, tal entendimento se configura como base da visão que permeia a presente pesquisa.

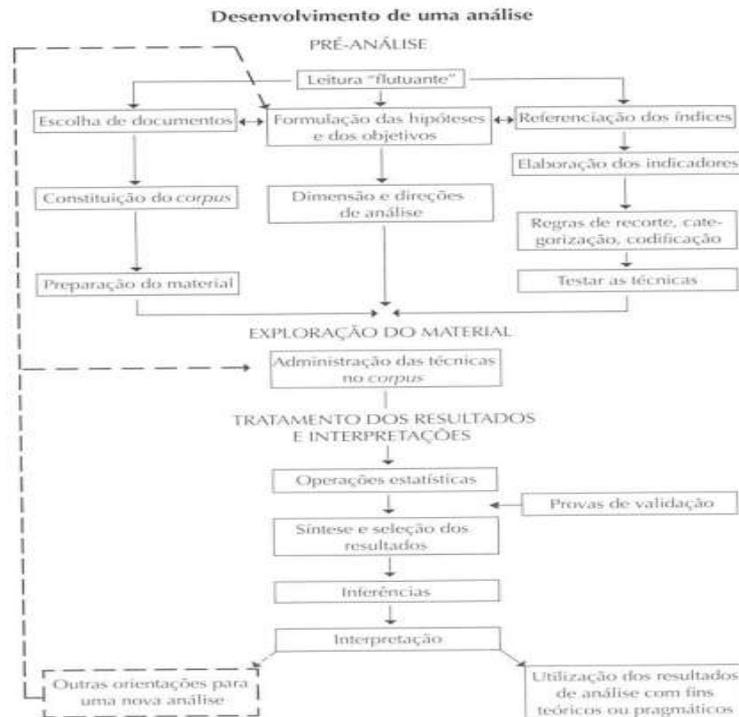
#### **4 ANÁLISE DOS DADOS**

Na pesquisa documental, com relação à análise de dados, seguiu-se a perspectiva da análise de conteúdo, com base nos pressupostos de Bardin (2016). Desse modo, depois da leitura inicial dos dados, a etapa seguinte correspondeu à categorização deles, ou seja, a decomposição dos dados coletados em partes; a distribuição destas em eixos; descrição dos resultados dos respectivos eixos temáticos, com inferências e com interpretação dos dados à luz do marco teórico de referência.

Analisar os dados é apropriar-se de todo o material produzido anteriormente e dar-lhes o tratamento técnico necessário para responder à problemática, a que se propôs todo o esforço de pesquisa. Minayo (1994) apresenta sucintamente a subdivisão do tratamento do material recolhido em *a) ordenação; b) classificação; c) análise propriamente dita*. Então, após a categorização dos dados documentais em eixos, realizou-se o confronto com a abordagem teórica e os princípios norteadores presentes no aporte teórico, realizando inferências e interpretações dos dados para a construção dos resultados teorizados.

A técnica que foi utilizada, anteriormente mencionada, foi da análise de conteúdo, pelo olhar de Bardin (2016), a qual obedece a etapas criteriosas de exploração, conforme apresentadas na visão geral do quadro abaixo:

Figura 11: Desenvolvimento de uma análise.



Fonte: Bardin, 2016.

A partir do tratamento dos dados, com vistas ao alcance dos objetivos e da elucidação sobre hipóteses iniciais da pesquisa, também elaborou-se o produto final, ou seja, a construção de um diagnóstico.

A análise do conteúdo, partiu da etapa de pré-análise que, entre seus passos, deve determinar os documentos que farão parte do *corpus* da pesquisa. Nesse viés, com o intuito de ter o máximo de informações, as quais pudessem auxiliar na construção da análise das bases das práticas pedagógicas que são orientadas para a Educação de Jovens e Adultos, anos finais do ensino fundamental, no ensino público municipal de Erechim, seguiu-se o critério de validade para a pesquisa, do que as bases técnico-teóricas definem como documento:

[...] qualquer suporte que contenha informação registrada, formando uma unidade, que possa servir para consulta, estudo ou prova. Incluem-se nesse universo os impressos, os manuscritos, os registros, audiovisuais e sonoros, as imagens entre outros (as) (APPOLINÁRIO, 2009, p. 67).

Ainda se pode verificar em Ludke, a amplitude da importância de uma análise de conteúdo baseada em uma pesquisa documental, para a compreensão da realidade a respeito de um determinado contexto, no qual se deseje empreender uma investigação científica:

[...] não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto (LUDKE, 1986, p. 39).

Pontua-se, aqui, o que é considerado documento bem como a sua importância e a abrangência como fonte de pesquisa e de análise para a produção científica, uma vez que ainda não é tão difundido como principal abordagem para as investigações. De acordo com Bardin, ao abordar a técnica da análise documental:

O peso das técnicas documentais tem-se mantido relativamente discreto no campo científico. A documentação permanece uma atividade muito circunscrita e a análise documental, pouco conhecida do profano, é um assunto para especialistas (2016, p. 51)

Por conseguinte, iniciou-se o contato com os textos contidos nos documentos, os quais foram o Plano Municipal de Educação, o Regimento Escolar, bem como o Projeto Político Pedagógico para a Educação de Jovens e Adultos do ensino público municipal de Erechim, anos finais da educação fundamental. Ou seja, o primeiro passo para os desmembramentos posteriores, pois será imprescindível “[...] começar por desmontar, demolir esta montagem, desestruturar esta construção e analisar as condições de produção dos documentos-monumentos” (LE GOFF, 1996, p. 538).

Por isso, deu-se início a fase básica inicial na caminhada das análises, por meio da *leitura flutuante*, conforme o método de Bardin (2016). Da leitura flutuante dos documentos, submergiram três eixos de análise recorrentes, dimensionadores e direcionadores, os quais são Sujeitos da EJA, Formação Integral e Trabalho. Da exploração técnica dos documentos, construíram-se os resultados, então, partiu-se para o tratamento desses, inferências e interpretações (BARDIN, 2016), mediante a leitura e a análise mais aprofundada a partir do marco teórico constituinte do presente trabalho sobre cada um desses eixos dentro de cada um dos documentos.

Portanto, para dimensionar os dados a serem analisados com relevância à pesquisa, desenvolveu-se a tabela que segue, composta pelos eixos que emergiram acerca dos temas recorrentes nos documentos, e seus resultados, os quais foram posteriormente analisados por meio do aporte teórico concernente a cada eixo. A análise está dividida por eixos norteadores de conteúdo, onde cada um deles é tratado à luz da teoria que lhe cabe.

**Quadro 7:** Mapeamento documental dos eixos norteadoras dos documentos curriculares da EJA Municipal, anos finais do Ensino Fundamental na cidade de Erechim, RS.

TEMÁTICAS	PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO	REGIMENTO ESCOLAR	PPP DO CEJA ERECHIM
<b>Sujeitos da EJA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Brasileiros que não tiveram acesso ao ensino fundamental na idade própria.</li> <li>- Adultos trabalhadores do Município.</li> <li>- Jovens que se encontram em distorção idade/ano das Escolas do Sistema Público de Ensino.</li> <li>- Jovens e Adultos que buscam melhores condições de vida pessoal e profissional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudante que não concluiu o Ensino Fundamental na idade própria.</li> <li>- Aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental na idade própria.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aqueles que não tiveram acesso à escola na idade regular e/ou tiveram o percurso escolar interrompido por diversos motivos.</li> <li>- Jovens que buscam superar a distorção idade/ano em suas trajetórias escolares.</li> <li>- Sujeito do seu próprio conhecimento.</li> <li>- Estudantes que precisam de práticas significativas.</li> <li>- Sujeito social e histórico.</li> </ul>
<b>Formação Integral</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ofertada de forma integrada ou complementar à iniciação profissional.</li> <li>- Educação de Jovens e Adultos articulada à iniciação profissional.</li> <li>- Articulação entre formação básica e a preparação para o mundo do trabalho.</li> <li>- Aprendizado que considere as</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho integrando e complementando a sua formação com a iniciação profissional, (...) aliando o conhecimento científico com os saberes trazidos das</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabalha as áreas do conhecimento de forma integrada e interdisciplinar.</li> <li>- Pleno desenvolvimento do cidadão para a qualificação profissional.</li> <li>- Educação e aprendizagem ao longo da vida.</li> <li>- Oferecer 25% das matrículas de EJA na</li> </ul>

	<p>características de cada estudante.</p>	<p>suas experiências de vida, incorporando os valores necessários para a construção da sua formação integral</p> <p>- Distribuição Social do conhecimento.</p>	<p>forma integrada à educação profissional.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver habilidades e competências que ajudem os estudantes a enfrentarem os desafios cotidianos.</li> <li>- Capacitação científica e técnica.</li> <li>- Aliança entre o conhecimento da ciência com os saberes dos jovens e adultos incorporando valores necessários para a construção de uma formação humana e profissional.</li> <li>- Mediação dialógica entre os sujeitos e o objeto de conhecimento.</li> <li>- Formação cidadã e autônoma.</li> <li>- Integração e complemento à formação integral com a iniciação profissional.</li> </ul>
<b>Trabalho</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprendizado que considere condições de vida e trabalho.</li> <li>- Levantamento de demandas profissionais do Município e</li> </ul>	<p>- Qualificação para o trabalho.</p>	<p>- Agregação de competências para o trabalho.</p>

	aspirações dos estudantes.		
--	----------------------------	--	--

Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

#### 4.1 Sujeitos da EJA

Iniciam-se as análises sobre os sujeitos da EJA com a apresentação breve da introdução do Plano Municipal de Educação da cidade de Erechim, que foi aprovado por meio de projeto de Lei, com vigência de 10 anos, de 2014 a 2025, o qual foi elaborado com o intuito de cumprir o Plano Nacional de Educação (PNE), de acordo com a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Em seu 2º artigo, a Lei apresenta as diretrizes a serem atingidas em parceria com os entes federativos de forma colaborativa para o seu cumprimento, as quais são

Art. 2º São diretrizes do PME, em consonância com o PNE:

I – erradicação do analfabetismo;

II – universalização do atendimento escolar;

III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;

IV – melhoria da qualidade da educação;

V – formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;

VI – promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;

VII – promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;

VIII – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto – PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;

IX – valorização dos (as) profissionais da educação;

X – promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (PME, 2015, p. 1).

A elaboração do PME foi o resultado da participação coletiva dos componentes da sociedade educacional do município (PME, 2015) com a representatividade das entidades e das instituições. No início do texto acerca do ensino fundamental, no PME, faz-se menção ao artigo 208 da Constituição Federal de 1988, sendo o primeiro momento em que aparece uma alusão a quem seriam, na visão do referido documento norteador do município, os sujeitos da EJA. A referência que aparece na afirmação de que no artigo anteriormente mencionado se prevê a todos os brasileiros a oferta do Ensino Fundamental “(...) inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (PME, 2015, p. 31).

No PME de Erechim, não consta um estudo contextualizado a respeito de quem são os sujeitos da EJA do município e de sua região e quais seriam suas principais especificidades e demandas mais claras e explicitamente expressas. No entanto, há no PME a definição sobre os dois públicos para os quais será ofertada a garantia de conclusão do ensino fundamental, o que faz alusão ao entendimento que se tem dos grupos de sujeitos que compõem a Educação de Jovens e Adultos no município:

(...) oportunizando a conclusão do Ensino Fundamental para dois públicos: adultos trabalhadores do Município e/ou jovens que se encontram em distorção idade/ano das Escolas do Sistema Público Municipal de Ensino, que buscam o Centro como possível caminho na tentativa de adquirir melhores condições de vida pessoal e profissional (PME, 2015, p. 40).

Dentre as especificações do PME, também estão as metas e as estratégias para o cumprimento de cada uma delas no período vigente desse Plano. Entre as 10 metas, quatro delas tratam especificamente da Educação de Jovens e Adultos e trazem mais aporte para o entendimento dos eixos temáticos que foram evidenciados por meio da presente análise de conteúdo. Algumas delas estão presentes nas estratégias da meta 08, apresentada a seguir:

Elevar, em regime de colaboração, a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência do PME para as populações do campo, da região de menor escolaridade no município e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (PME, 2015, p. 75).

Nas estratégias propostas para o cumprimento da meta 08, vê-se uma abrangência um pouco maior sobre a concepção dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos trazida pelo PME, pois se pretende ampliar o número de vagas para as populações que se encontram descentralizadas, como é o caso das regiões de menor escolaridade, do campo e das pessoas mais pobres, bem como dos negros, conforme está apresentada na estratégia 8.1.

Também na estratégia 8.6, o documento estabelece o compromisso do desenvolvimento de um estudo sobre o grau de escolaridade da população, com o objetivo de garantir a esses a continuidade da sua formação, mostrando uma preocupação quanto ao entendimento a respeito das demandas de formação dos sujeitos da EJA.

Na meta 9, que versa a respeito da elevação da taxa de alfabetização para a população com 15 anos ou mais, a erradicação do analfabetismo absoluto, bem como da diminuição da

taxa de analfabetismo funcional, vê-se mais a respeito da esfera relacionada à preocupação com a integralidade dos sujeitos da EJA. Isso fica evidente na estratégia 9.6, que pretende ofertar aos alunos atendimentos “(...) por meio de programas suplementares de transporte, alimentação e saúde, inclusive atendimento oftalmológico, psicológico e psiquiátrico, em articulação com os setores da Saúde, Cidadania e Assistência Social” (PME, 2015, p. 78).

Ainda na estratégia 9.7, pretende-se manter um diálogo entre redes de ensino e de empregadores para que possam adaptar a jornada de trabalho de forma que os alunos/trabalhadores participem dos programas de alfabetização da EJA. Além disso, na estratégia 9.9 há a previsão de implementação de Políticas Públicas de Jovens e Adultos voltadas às demandas dos sujeitos idosos visando

(...) à promoção de políticas de erradicação do analfabetismo, ao acesso a tecnologias educacionais e atividades recreativas, culturais e esportivas, à implementação de programas de valorização e compartilhamento dos conhecimentos e experiência dos idosos e à inclusão dos temas do envelhecimento e da velhice nas Escolas (PME, 2015, p. 78).

As pretensões contidas nas estratégias mencionadas são um início de caminho que tem potencialidade para a implementação e para a defesa de uma concepção integral dos sujeitos da EJA. Tais intencionalidades presentes no PME já demonstram uma visão mais desmistificada e ampliada sobre quem são os sujeitos da EJA, suas demandas e uma formação que se preocupe com a emancipação desses sujeitos, mas que ainda tem muito a crescer neste viés, estabelecendo uma concepção de formação integral para a EJA de Ensino Fundamental Municipal de Erechim.

Ao se olhar, ainda, para os princípios que o PME traz sobre o eixo sujeitos da EJA, percebe-se o quão necessário se faz ampliar ainda mais o entendimento da complexidade desses educandos e suas especificidades formativas. Quando o documento traz em suas metas e estratégias voltadas à Educação de Jovens e Adultos de que eles são “Jovens que se encontram em distorção da idade/ano” nas escolas do município, bem como, “Brasileiros que não tiveram acesso ao ensino fundamental na idade própria”, remete-se à necessidade de aprofundamento dessa definição, lançando mão da compreensão apontada por Di Pierro ao dizer que

(...) os objetivos da formação de pessoas jovens e adultas não se restringem à compensação da educação básica não adquirida no passado, mas visam a responder às múltiplas necessidades formativas que indivíduos têm no presente e terão no futuro (2001, p. 70).

O documento também faz referência aos sujeitos da EJA como “Jovens e Adultos que buscam melhores condições de vida pessoal e profissional”. Refletindo a respeito dessa afirmação, pondera-se sobre o que é necessário para que ocorra a melhora dessas condições, e que necessita estar mais explicitado no documento. Haja vista que tais melhorias se darão, ao passo de uma tomada de consciência dos educandos a respeito de si próprios, da sociedade, do poder do conhecimento que carregam e da articulação que pode ser feita no mundo, intervindo de forma humana e emancipada.

Tal ponderação é necessária, para que não se caia no retrocesso do aprender a fazer, mas que no diálogo e na troca de experiências e conhecimentos com os estudantes, o conhecimento produzido proporcione meios para a articulação da vida social, sob essa nova ótica, em que novas possibilidades ascendem. Destarte, a escola deve ser o espaço que proporciona esse posicionamento aos sujeitos da EJA, os quais trazem a expressão dessa necessidade, conforme afirma Cunha ao mencionar que

os sujeitos jovens, adultos e idosos que reingressam na EJA apresentam em seus depoimentos a falta sentida de um lugar onde pudessem conhecer e ser conhecidos, falar e ser ouvidos, enfim, socializar conhecimentos e experiências. Em suma: onde pudessem se descobrir como seres de conhecimento (...) (2009, p. 80).

Ainda, no tocante a compreensão sobre quem são os sujeitos da EJA, o PME, também, afirma se constituírem por “Adultos trabalhadores do Município”, denotando uma visão limitada desses sujeitos que demonstra a carência de um embasamento viabilizador de uma superação dessa abordagem reducionista. Ao trazer um vislumbre da concepção do Adulto na Educação de Jovens e Adultos, Oliveira (1999) cita que

o adulto, no âmbito da educação de jovens e adultos, não é o estudante universitário, o profissional qualificado que frequenta cursos de formação continuada ou de especialização, ou a pessoa adulta interessada em aperfeiçoar seus conhecimentos em áreas como artes, línguas estrangeiras ou música, por exemplo. Ele é geralmente o migrante que chega às grandes metrópoles proveniente de áreas rurais empobrecidas, filho de trabalhadores rurais não qualificados e com baixo nível de instrução escolar (muito frequentemente analfabetos), ele próprio com uma passagem curta e não sistemática pela escola e trabalhando em ocupações urbanas não qualificadas, após experiência no trabalho rural na infância e na adolescência, que busca a escola tardiamente para alfabetizar-se ou cursar algumas séries do ensino supletivo (OLIVEIRA, 1999, p. 1).

As afirmações de Oliveira, anteriormente supracitadas, expõe também um quadro social presente na realidade dos sujeitos jovens e adultos, repleto de diversidade, experiências e produção de saberes. Ponto de partida para a oferta de uma formação integral aos educandos da EJA, promovendo a sua autonomia, como salienta Cury (2000), ao apontar que,

a rigor, as unidades educacionais da EJA devem construir, em suas atividades, sua identidade como expressão de uma cultura própria que considere as necessidades de seus alunos e seja incentivadora das potencialidades dos que as procuram. Tais unidades educacionais de EJA devem promover a autonomia de jovem adulto de modo que eles sejam sujeitos do aprender em níveis crescentes de apropriação do mundo do fazer, do conhecer, do agir e do conviver (BRASIL, 2000, p. 35).

Para prosseguir com a investigação acerca dos sujeitos da EJA, por meio dos documentos norteadores da Educação de Jovens e Adultos, no que tange aos anos finais do ensino fundamental municipal da cidade de Erechim, trabalha também com o Regimento Escolar do Centro de Educação de Jovens e Adultos do município, aprovado em 29 de novembro de 2022, pelo Conselho Municipal de Educação, por meio do Parecer nº 18/2022. Essa escola já referendada nessa pesquisa é a única instituição pública de ordem municipal existente na rede municipal de ensino da cidade que oferta a EJA.

Na análise estruturante do documento, outro ponto que alicerça a EJA municipal de Erechim, encontra-se no Art. 8º do Regimento, ao expressar que a EJA também deve proporcionar aos que não tiveram acesso, na idade própria, a continuidade dos estudos, o que denota a compreensão presente no documento acerca de quem são os sujeitos da EJA. A abordagem da “idade própria” na Educação de Jovens e Adultos vem sendo foco de análises e de críticas pelos estudiosos da EJA. Ademais, essa abordagem se configura em uma expressão excludente, que desconsidera todo sujeito que, por outros motivos, não pôde ter acesso ou dar continuidade à formação básica, produzindo uma contradição com a Constituição de 1988, a qual versa que a educação é um direito de todos. É preciso superar essa limitação na abordagem dos sujeitos da EJA presente no regimento, sendo um movimento necessário para a garantia ao direito de todos à educação, como demonstra Machado ao dizer que

[...] é preciso que se enfrentem algumas máximas, que têm perdurado na educação brasileira, soando quase como culturas estabelecidas e justificando a negação do direito. São elas a cultura estabelecida do mínimo a ser cumprido e a conformação com a realidade da não escolarização como fatalidade, entre a população jovem e adulta, dada a sua dura realidade, resultante da desigualdade econômica e social (2010, p. 254).

Cabe aqui, ainda ressaltar que tal menção limitante do uso do termo “idade própria”, ou ainda, “idade certa” na constituição da interpretação dada aos sujeitos da EJA no Regimento Escolar, sendo discutida pelos Fóruns de EJA no Brasil, como foi o caso do Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Espírito Santo, que discutiu os Parâmetros da idade para a EJA em audiências públicas sobre a reformulação do Parecer CNE/CEB/ n. 1/2000, e traz em seu texto importantes observações, tais como a que segue

(...) a fixação de uma “idade ideal” para a conclusão da escolaridade universal obrigatória (14 anos para o Ensino Fundamental), ainda que não tivesse esta intenção, favoreceu que a população acima desta faixa etária fosse vista como “invasora” ou destituída do direito de frequentar o Ensino Regular. É comum que adolescentes a partir de 15 anos e jovens adultos, ao procurarem escolas para ingressar ou retomar os estudos, sejam imediatamente encaminhados para EJA, sem que outras oportunidades de educação lhes sejam oferecidas, cristalizando o lugar comum, de que o Ensino Regular é para aqueles que se encontram na “idade ideal”, a idade da obrigatoriedade. É importante reafirmar, que não há uma idade máxima para ingresso e permanência no Ensino Regular e que, é primordial, também, garantir a oferta da EJA em todas as cidades do país, a fim de que os indivíduos possam escolher a modalidade de ensino para início ou prosseguimento dos seus estudos (FORUM EJA/ES, 2006, p. 1).

Ainda se deve ressaltar que o Regimento Escolar da EJA, aqui analisado, sob o entendimento de que os sujeitos da EJA seriam aqueles que não tiveram acesso ou não deram continuidade aos estudos na idade própria, acaba por excluir, não de forma intencional, os sujeitos da educação de jovens e adultos, que por várias outras questões não puderam estudar. E, ao mesmo tempo, criando uma cultura de exclusão nas escolas regulares daquele aluno que completa 15 anos, mas ainda está cursando o ensino fundamental, reduzindo a livre escolha e o direito de todos à educação, conforme prevê a Constituição de 1988.

Também, no que tange aos sujeitos da EJA, o Projeto Político Pedagógico foi um dos documentos analisados na presente pesquisa, uma vez que se tenha objetivado investigar os anos finais do ensino fundamental na Educação de Jovens e Adultos do município de Erechim, o PPP em questão é da única escola municipal de EJA, o Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), conforme abordado anteriormente.

Em seu início, o documento faz menção a LDBEN nº 9394/96 e a Resolução CNE/CEB nº 1, de 05 de julho de 2000, como bases regulamentadoras da escola, destacando o eixo dos sujeitos da EJA, como sendo aqueles a quem a escola se destina, aos que “(...) não tiveram acesso à escola na idade regular e/ou tiveram o percurso escolar interrompido por diferentes

motivos, bem como aos jovens que buscam superar a distorção idade/ano em suas trajetórias escolares” (ERECHIM, (RS), 2022. p. 8).

Portanto, um dos pontos que submerge novamente nas análises é a Constituição Federal de 1988, a qual “destaca que a educação é um dever do Estado, visando ao pleno desenvolvimento do cidadão para a qualificação profissional” (ERECHIM, 2022, p. 9), bem como em seu Artigo 208, que versa que a “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (ERECHIM, 2022, p. 9). E complementa, com menção aos sujeitos da EJA e a formação, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, trazendo o seu artigo 37, com as seguintes determinações: “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” (LDBEN, 1996).

Ao olhar para as bases legais da Educação de Jovens e Adultos, é possível ver nela definidos quem são os sujeitos da EJA, apresentados como aqueles que *não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria*, percebe-se, segundo Machado (2010), uma linha histórica das legislações voltada à garantia de oferta da educação pública, que ao longo do tempo teve a garantia e a obrigatoriedade de acesso à educação básica gradativamente ampliada. Desse modo, é preciso superar a visão de fatalidade dada a identidade dos sujeitos jovens e adultos, uma vez que ao garantir o acesso à educação a uma determinada faixa etária, o Estado não cumpriu com o seu dever de garantir o acesso à outra (MACHADO, 2010). Por isso, a identidade dos sujeitos da EJA tem sido politicamente definida, e as políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos têm contribuído para isso, ao passo que exigem, cada vez mais, o Estado de seu compromisso com a formação dos sujeitos jovens e adultos.

Ainda nesse texto, o PPP traz as normativas estaduais para a EJA, com atenção ao ponto que se refere aos sujeitos da EJA, novamente, como: “(...) os estudantes que por diferentes fatores sociais, culturais e econômicos não tiveram acesso à escolarização formal na idade considerada regular e considera resgatar tais processos” (ERECHIM, 2022, p. 12). Tal afirmativa se repete ao longo dos documentos analisados quando se referem aos sujeitos da EJA, uma vez que este entendimento está nas diretrizes de base da EJA nacional, mas não se pode continuar endossando a lei do mínimo, reduzindo os estudantes da EJA sempre a esse

mesmo olhar. Este olhar traz o risco da Educação de Jovens e Adultos ser balizada unicamente pelo viés da compensação, ou ainda de forma mais pessimista, relacionando-se com a herança da educação supletiva. Por isso, é preciso olhar para o sujeito da EJA e compreender fatores como os levantados por Santo:

Notadamente, são sujeitos de direito (CURY, 2002) e buscam, por meio do exercício do direito à educação, o seu reconhecimento como cidadãos e o acesso aos direitos sociais, econômicos e políticos que lhes foram negados. Desta forma, faz-se importante destacar que a EJA, não pode se reduzir ao letramento e as práticas conteudistas comuns à educação bancária; deve sim, promover a emancipação política dos sujeitos para o pleno exercício da cidadania (2022, p. 28).

Por isso, cabe aos envolvidos com a Educação de Jovens e Adultos, não cessarem os questionamentos, por mais que as políticas estivessem postas, o diálogo como movimento da representação social de classes ainda está aberto. O debate é necessário para que se compreendam contextos históricos, culturais, regionais, desafios e necessidades específicas de cada grupo, cidade ou comunidade neste país que possui um atendimento de EJA, ou seja, a partir do educando delinea-se o caminho necessário para a sua formação. Antes de tão somente afirmar e agrupar as pessoas em uma determinada definição de quem são os sujeitos jovens e adultos, é preciso entender quais são as suas lutas e seus desejos, pode-se trazer a fala de Brandão que contempla esses sujeitos, quando trata da educação popular, a qual também é uma das premissas do PPP que aqui se analisa.

Assim, a educação popular pretende associar o ser a pessoas do povo, a uma educação que pergunta a essas pessoas quem elas são. Ou seja, uma educação aberta para ouvir o que elas têm a dizer sobre como desejam ser; em qual mundo querem viver; em qual mundo da vida social estão dispostas a serem preparadas para preservar, criar ou transformar. Claro, ontem como hoje, esse tipo de intenção pode parecer algo muito ilusório, pode parecer mesmo pura demagogia. Mas, se a educação empresarial, dirigida a não-empresários, trata de criar pessoas para um tipo de mundo social, por que não acreditar – se nós cremos que ele não é o melhor dos mundos – que é possível pensar e pôr em prática, inclusive através do aparato público (público quer dizer de todos nós), um tipo de educação que sonhe participar, dentro e fora da sala de aula, da criação de pessoas capazes de aprenderem a conhecer e a compreender por conta própria, e solidarizando-se umas com as outras, o tipo de sociedade em que vivem. Isso quando cremos que “um outro mundo é possível”. A intenção é garantir que os aprendizes sejam sujeitos culturais, capazes de se integrarem e participarem dos círculos de vida social, onde pessoas educadas para o exercício da cidadania produzam o tipo de mundo da vida cotidiana que devem viver as pessoas cidadãs (BRANDÃO, 2008, p. 45).

Na continuidade da abordagem acerca dos sujeitos da EJA, o documento discorre sobre professores, funcionários e estudantes, a quem os sujeitos para os quais a formação proporcionada no CEJA se destina, referindo-se a eles, como estudantes que “precisam de práticas significativas” (ERECHIM, 2022, p. 240). Também se salienta que os sujeitos da EJA trazem consigo o conhecimento informal e que buscam o retorno aos estudos como superação da realidade em que vivem, em que esses são os sujeitos que enfrentaram a exclusão proferida pelo próprio sistema escolar, ou ainda, pela entrada no mundo do trabalho precocemente (SANTOS, 2003). O PPP também fala da inclusão dos alunos com necessidades especiais na EJA e de toda a preparação pedagógica que deve ser proporcionada para o atendimento de qualidade a todos os estudantes.

Em seus objetivos, o documento reafirma novamente a sua visão sobre quem são os sujeitos da EJA, ao se referir a quem a Educação de Jovens e Adultos se destina: “(...) àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade própria (...)” (ERECHIM, 2022, p. 29).

#### **4.2 Formação Integral**

Dentro das análises acerca da formação integral na abordagem dos documentos analisados, iniciou-se pelas informações contidas no Plano Municipal de Educação, no que tange à EJA. O documento traz o desafio do Ministério da Educação de uma educação em relação ao tempo, ou seja, a educação de tempo integral para as escolas de ensino fundamental regular, incentivando-as a desenvolver este trabalho, porém não faz menção à EJA, ao trazer os princípios norteadores, observa que a Educação em Tempo Integral deve desenvolver uma educação Integral, a qual demanda, segundo o documento:

(...) uma metodologia que prevê que a pluri, a multi, a inter e a transdisciplinaridade sejam as trilhas pedagógicas a serem seguidas, para que o objetivo da integralidade da formação seja alcançada com eficácia. Essas, balizadas pela construção de habilidades e competências, que contribuirão, em muito, para dar significado a cada conteúdo ou tema a ser trabalhado (PME, 2015, p. 36).

O documento (PME), faz a primeira menção à EJA, ao se referir a criação do Centro de Educação de Jovens e Adultos em 2009, o CEJA Erechim. Por meio da leitura dos objetivos do CEJA, ficam evidenciadas algumas concepções a esse respeito:

Em 28 de dezembro de 2009, através da Lei Municipal nº 4.621 foi instituído o Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos – CEJA /Erechim com o objetivo de oportunizar o aprendizado aos jovens e adultos, assegurando-lhes condições educacionais apropriadas, considerando as características de cada estudante, condições de vida e trabalho, de forma integrada ou complementar a iniciação profissional e também com o objetivo de corrigir a distorção idade/ano (PME, 2015, p. 39).

O trecho salienta a proposta de garantir o acesso dos sujeitos jovens e adultos a uma formação que acolhe as especificidades dos sujeitos e que está agregada a uma formação profissional, em que se pode notar a busca por um equilíbrio entre as necessidades de uma formação que considera a integralidade dos educandos, também, enquanto sujeitos de direito e as demandas do mundo do trabalho. Nesse segundo ponto, não deixa claro se apenas pretende desenvolver competências e habilidades para a produção de mão de obra ou se pretende desenvolver uma formação que garanta essa integralidade, assegurando a produção do conhecimento, a valorização cultural e a emancipação social, como cidadãos ativos, capazes de transformar as realidades em que se encontram inseridos os sujeitos da EJA de Erechim, trazendo à tona a visão do documento em relação ao eixo que agora se apresenta da sua abordagem a respeito da formação integral.

Em relação às metas já mencionadas nas análises do eixo Sujeitos da EJA, do Plano Municipal de Educação de Erechim, mesmo que se possa ver um início de uma visão mais integral da formação dos sujeitos da EJA, o documento não traz o conceito de formação integral e uma conexão com o mundo do trabalho de forma explícita. O que o Plano aborda na meta 10 são estratégias para ofertar, no mínimo 25% das matrículas da EJA de forma integrada à Educação Profissional, tanto no nível de ensino Fundamental quanto ao médio.

Pretende-se buscar parcerias com Instituições Públicas e Privadas para ofertar cursos de iniciação profissional, conforme estratégia 10.2, o que gera uma preocupação quanto às concepções voltadas a uma formação integral para o mundo do trabalho, uma vez que será necessário um trabalho de adequação da abordagem ideológica desses cursos para garantir o respeito à formação integral dos sujeitos da EJA, que tenha uma abordagem emancipatória e humana.

Já na estratégia 10.5, percebe-se estabelecida uma relação entre a formação básica e o mundo do trabalho, em que as questões da formação teórica, as características dos estudantes e a prática, relacionada ao trabalho são aproximadas. Todavia, sem apresentar aparentemente a transposição de uma formação bancária, conforme Freire apresenta em suas obras, com a qual é preciso romper laços e proporcionar aos sujeitos da EJA uma formação que propicie a tomada

de consciência de que esses educandos são sujeitos de direitos, agentes de transformação, repletos de bagagem cultural e conhecimentos. Por isso, é preciso ainda que o poder público municipal possa explicitar a superação de uma abordagem voltada para sanar as necessidades do mercado de trabalho local, propondo uma formação integral para o mundo do trabalho, com uma abordagem mais humana e com propósitos voltados à emancipação social dos sujeitos. Indo mais além do que se pretende na estratégia referida anteriormente:

10.5. Manter e estimular a diversificação curricular da Educação de Jovens e Adultos, articulando a formação básica e a preparação para o mundo do trabalho e estabelecendo interrelações entre teoria e prática, nos eixos da ciência, do trabalho (saúde e segurança do trabalhador), da tecnologia e da cultura e cidadania, de forma a organizar o tempo e o espaço pedagógico adequados às características desses estudantes;

E, mais uma vez, na estratégia 10.10, o documento traz o fomento à integração da EJA com a Educação Profissional (EP), mas agora ligada a um planejamento contextualizado, voltado às comunidades quilombolas, indígenas, itinerantes e do campo, com a preocupação metodológica no que diz respeito às características e às especificidades dessas populações. Além disso, prevê a possibilidade da Educação a Distância para esse atendimento. Tal meta gera o questionamento que se mantém ao longo das análises, acerca da visão de uma educação integral, focada no desenvolvimento humano e emancipatório, que vá além das demandas da formação de mão de obra entre os sujeitos jovens e adultos, historicamente presentes na EJA, no Brasil.

Por isso, é importante pontuar que diante das possibilidades amplas de desenvolvimento humano existentes, capazes de proporcionar a formação de cidadãos autônomos, que possam articular saberes e experiências com o conhecimento teórico e, no tecer de tais relações, possibilitar aos sujeitos da EJA uma visão crítica da realidade e de suas possibilidades de intervenção nela, retoma-se o que consta no PME sobre a formação dos alunos da Educação de Jovens e Adultos no município, que pretende articular a formação básica com a iniciação profissional para a preparação para o mundo do trabalho.

Ao olhar para essa afirmação do PME, precisa-se lembrar o que se encontra nas normativas da EJA presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica que diz que se deve “proporcionar o desenvolvimento humano na sua plenitude em condição de liberdade e dignidade, respeitando e valorizando as diferenças” (BRASIL, 2013, p. 4). Em razão disso, deve-se defender uma educação de qualidade, capaz de proporcionar aos estudantes um atendimento que leve em consideração as condições sociais de cada estudante, superando uma

formação voltada à capacitação de mão de obra, mas que valorize o pleno desenvolvimento dos sujeitos, como realça Arroyo (2005b, p. 22), ao afirmar que a formação “tem de partir das formas concretas de viver seus direitos e da maneira peculiar de viver seu direito à educação, ao conhecimento, à cultura, à memória, à identidade, à formação e ao desenvolvimento pleno”.

A iniciação profissional por meio da articulação entre a educação básica e a formação para o mundo do trabalho abordada no Plano Municipal de Educação, deve se preocupar com a abordagem com a qual são e serão desenvolvidas tais articulações para garantir a formação integral dos sujeitos da EJA. Freire e Macedo (1990) ressaltam, ao abordar a alfabetização, os aspectos necessários, não só a essa primeira etapa da formação da Educação de Jovens e Adultos, mas que devem ser considerados para uma abordagem da integralidade dos educandos no processo formativo e na apropriação da autonomia de sua ação social no mundo: “Por um lado, os alunos devem alfabetizar-se quanto às próprias histórias, a experiência e a cultura de seu meio ambiente imediato. Por outro lado, devem também apropriar-se dos códigos e das culturas das esferas dominantes, de modo que possam transcender a seu próprio meio ambiente” (FREIRE; MACEDO, 1990, p. 29).

Já ao analisar o Regimento Escolar do CEJA, abrindo o olhar sobre esse documento, inicialmente, apresentam-se as bases sobre as quais se alicerça, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Referencial Curricular Gaúcho (RCG), o Documento Orientador do Território Municipal de Erechim (DOTME) e as normas complementares (ERECHIM, 2022, p. 5).

No Capítulo II do Regimento, na Seção I que dispõe dos Objetivos da Instituição, lê-se no Art. 4º:

A Educação, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade, no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (ERECHIM, 2022, p. 6).

Além disso, baseia seus objetivos, enquanto ensino, nas finalidades expressas para a Escola Municipal no que tange ao Ensino Fundamental, nos preceitos as LDBEN – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Ao verificar o objetivo presente no Art. 4º descrito anteriormente e os direcionamentos da LDBEN, percebe-se a presença de uma preocupação com uma formação mais humana, que considera os sujeitos da EJA em sua integralidade, indo ao encontro do eixo temático aqui analisado da Formação Integral, com foco no desenvolvimento da cidadania e faz menção a uma qualificação para o trabalho. Observa-se que, ao se falar de

qualificação para o trabalho, remete-se a uma educação pautada no saber fazer, preceito que vai contra o objetivo de “desenvolver plenamente o educando (...) para o exercício da cidadania” (ERECHIM, 2022).

Já no inciso 2º da Seção I do Capítulo II, o regimento reforça os seus objetivos e menciona o caminho que pretende trilhar no que diz respeito a iniciação profissional articulada com a promoção de uma formação integral:

(...) integrando e complementando a sua formação com a iniciação profissional, proporcionando assim, um ensino capaz de aliar o conhecimento científico com os saberes trazidos das suas experiências de vida, incorporando os valores necessários para a construção da sua formação integral (ERECHIM, 2022, p. 7)

Esse vislumbre, em partes, corrobora com as premissas de uma educação mais humana, que preconiza uma formação capaz de desenvolver o senso crítico, a autonomia e a emancipação dos sujeitos da EJA, direcionando para o pleno exercício da cidadania e para a capacidade de intervir na realidade social. No entanto, produz uma contradição ao integrar a iniciação profissional, a qual direciona para um fim específico, que é o atendimento às necessidades do mercado de mão de obra.

Ainda, no § 7º do Art. 16, sobre a carga horária a ser computada no Ensino Fundamental, em qualquer etapa: “A carga horária dos cursos de iniciação profissional ofertadas em articulação com o Ensino Fundamental (1º e 2º segmentos) pelo CEJA, ou outros realizados pelo próprio estudante, poderá ser aproveitada, (...), como parte de um itinerário formativo (...)” (ERECHIM, 2022, p. 14). A integração da iniciação profissional à educação básica, ou a qualificação para o trabalho, como consta em outros momentos no documento, tem uma significância muito ampla, partindo desde a relação do homem com o trabalho em suas esferas ontológicas e históricas, chegando até o mundo industrializado e as formas de exploração da força de trabalho do homem pela hegemonia do capital, que se utiliza da educação como ferramenta da produção de trabalhadores domesticados. Por isso, defende-se que é preciso uma avaliação ampla e contextualizada acerca dos princípios e interesses que estão por detrás do fomento ao incentivo à iniciação profissional. Concorda-se, com Ramos (2005, p. 125), que defende que o currículo que preconiza uma formação integral, e que se associa a uma iniciação profissional, não deve só se preocupar com “(...) formação técnica, mas de pessoas que compreendam a realidade e que possam também atuar como profissionais”.

O regimento, em seu 64º artigo, orienta quanto à elaboração do Projeto Político Pedagógico para a EJA municipal, observando que ele deve, em sua elaboração, ter ampla

participação da comunidade, manter avaliação contínua de suas ações, com o objetivo de “(...) garantir a distribuição social do conhecimento e contribuir para a construção de uma sociedade democrática e igualitária” (ERECHIM, 2022, p. 35). Esse objetivo contém em si, desafios e dificuldades ideológicas, políticas e econômicas. Em um país com desigualdades sociais latentes, que se cristalizam com o avanço do crescimento do capital e das formas de controle impostas, também para e através da educação, a garantia de uma equidade na construção do conhecimento que corrobore na emancipação dos sujeitos da EJA, vai depender, além de uma proposta pedagógica, a mobilização social, das parcerias com universidades, para uma cobrança coletiva de políticas públicas, que colaborem por meio de suas ações para assegurar essa formação mediante uma educação de qualidade social.

Nesse eixo de análise da formação integral, percebem-se idas e vindas nas afirmativas, pois avança ao possuir o objetivo de acolher e promover uma formação voltada às especificidades dos estudantes, a construir pelo compartilhamento dos saberes já adquiridos dos alunos com a teoria, o conhecimento necessário para que os sujeitos da EJA exerçam plenamente a sua cidadania. E, ao mesmo tempo, retrocede ao pautar a iniciação profissional, sem uma definição atrelada ao pensamento crítico, a tomada de consciência e a libertação da opressão neoliberal do capitalismo mundial e local, que vem permeando a Educação Pública, também no Brasil. Por isso, a reflexão de Ramos, aqui corrobora para pensar a educação voltada à formação integral de sujeitos para o trabalho:

[...] a educação profissional não é meramente ensinar a fazer e preparar para o mercado de trabalho, mas é proporcionar a compreensão das dinâmicas socioprodutivas das sociedades modernas, com suas conquistas e os seus revezes, e também habilitar as pessoas para o exercício autônomo e crítico de profissões, sem nunca se esgotar a elas (2011b, p.29).

Na continuidade das análises referentes à formação integral na EJA, adentra-se no Projeto Político Pedagógico do CEJA Erechim. E, cabe nesse ponto se fazer um parêntese e observar que o PPP traz, primeiramente, o seu lema: “Educação e aprendizagem ao longo da vida”, que não se pode ignorar e analisar brevemente, pois envolve a visão e as pretensões que se têm para com a formação dos sujeitos da EJA do CEJA Erechim, anos finais do Ensino Fundamental. A partir da leitura crítica sobre as políticas educacionais desenvolvidas nas décadas de 80 e 90, é perceptível a profundidade, à absorção e à concretização da influência mundial do poder capitalista contemporâneo na Educação de Jovens e Adultos. Sob a égide dos ideais formulados para a sobrevivência e a ascensão dos países subdesenvolvidos nesse período, baseados no princípio de que a educação deveria ser o meio de formar trabalhadores para o

crescimento econômico e, também, a partir das bases concebidas para a educação elaboradas no “Relatório Jacques Delors” (1998), pontuam-se alguns mecanismos por meio dos quais são articulados os fundamentos para a função política da educação que vem ao encontro à Educação de Jovens e Adultos, concebida como educação ao longo da vida.

Esse ponto merece atenção, antes de se aprofundar mais no presente eixo de análise, pois constitui a abordagem política para a educação resultante de importantes reformas educacionais ocorridas e que solidificam o trabalho com a Educação de Jovens e Adultos a ser explorado na presente pesquisa. Sabe-se, então, que aprender e se educar é um mecanismo inerente ao ser humano e o seu estar e fazer no mundo, por meio de suas constantes investigações e é direito de todos, porém o cunho político que o Relatório Delors (1998) traz, coloca o trabalhador como responsável por desenvolver habilidades e competências que cabem a ele buscar constantemente a fim de garantir o seu sucesso profissional, o que atende às necessidades do mercado capitalista e afeta diretamente a organização educacional da EJA e pontua a educação profissional fortemente. Conforme se leem em Laffin e Ribeiro,

Para Duarte (2011) e outros autores críticos às orientações deste relatório, seu objetivo era a construção de um novo modelo de ensino com intuito de articular o discurso pedagógico ao cenário ideológico do capitalismo contemporâneo, que exige do trabalhador o desenvolvimento constante de novas habilidades (criatividade, conhecimentos múltiplos e diferenciados) com vistas a atender as novas exigências de exploração de sua força de trabalho e, portanto, não estaria a favor de uma formação integral, de emancipação dos sujeitos e expansão de sua consciência crítica. Duarte (2011) destaca ainda, que é no interior desta concepção que toma vulto no discurso oficial contemporâneo da área educacional brasileira, o lema ‘aprender a aprender’ e a concepção de educação ao longo da vida (RIBEIRO; LAFFIN, 2021, p. 12).

Por isso, ao retomar o lema do Projeto Político Pedagógico do CEJA Erechim, vê-se que se vai ao encontro dos ideais que o Relatório Delors (1998) traz, evidentemente, devido ao fato de que ele tem servido de base para o desenvolvimento de políticas educacionais no Brasil. Ao analisar, por conseguinte, a abordagem trazida pelo Projeto Político Pedagógico do CEJA Erechim, especificamente, sobre a formação integral na EJA, vem à tona outro documento orientador do funcionamento da Educação de Jovens e Adultos que tem pertinente determinação e diz respeito às Diretrizes Curriculares Nacionais de 2010, aprovadas no Parecer CNE/CEB nº 7/2010, que entre as suas orientações expressa, que na EJA deve ser “IV – desenvolvida a agregação de competências para o trabalho” (BRASIL, 2013, p. 41), evidenciando a abordagem formativa do PPP para a EJA.

O PPP também se norteado pelas metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2025), em que três delas dizem respeito a EJA, as quais são as metas 8.9 e 10. Ao serem analisadas, cabe mencionar que a meta 10 normatiza como deve ser oferecida a formação básica aos sujeitos da EJA: “Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% das matrículas da educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional” (ERECHIM, 2022, p. 11).

Outro ponto muito importante está ligado às normativas da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, aprovada em 22 de dezembro de 2017, pela Resolução CNE/CP nº 2, a qual deve ser implementada em toda Educação Básica, portanto, os conteúdos orientados por ela devem ser abordados na EJA. Além disso, de foco da presente análise, o documento normativo versa sobre o eixo da formação integral, pois está baseada “(...) pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (...)” (BRASIL, 2018, p. 7).

Ao tratar acerca do ensino, a abordagem que o CEJA adota é baseada nos ideais de Freire (1996), pautado na “(...) mediação entre os sujeitos e o objeto de conhecimento de forma dialógica (...)”, em que “(...) é necessário desenvolver nos estudantes a autonomia de ser e saber, respeitando-os como sujeito social e histórico” (ERECHIM, 2022, p. 25). O documento, também, preocupa-se com a diversidade presente na EJA e com um ensino que encontre meios para possibilitar uma mediação que proporcione a aprendizagem a todos os sujeitos da EJA, tais ideais fazem parte da construção da visão de formação que se pretende desenvolver no CEJA Erechim.

Ainda, a respeito da aprendizagem, o CEJA está pautado na educação popular, que proporcione os meios para que os estudantes da EJA sejam capazes de mudar a sua realidade, proporcionar a formação cidadã e autônoma, pela tomada de consciência da sua posição social, das injustiças e por meio da educação para que o povo, jovens e adultos conquistem a efetiva valia de seus direitos e reitera que “(...) a educação é um instrumento transformador da realidade” (ERECHIM, 2022, p. 26), mais um ponto que expõe as pretensões formativas da instituição.

Em seus objetivos, o PPP explicita como pretende desenvolver uma formação integral na Educação de Jovens e Adultos:

(...) integrando e complementando a sua formação com a iniciação profissional, proporcionando assim, um ensino capaz de aliar o conhecimento científico com os saberes trazidos das suas experiências de vida, incorporando os valores necessários para a construção da sua formação integral (ERECHIM, 2022, p. 29).

Entre as metas de cunho administrativo, o PPP apresenta uma que diz respeito à Iniciação Profissional, um dos vieses que compreende à formação integral pretendida pelo CEJA é “buscar parcerias e convênios na oferta de cursos de Iniciação Profissional, para que o estudante possa escolher aquele que é de seu interesse e, assim, criar estratégias para encaminhá-los ao mercado de trabalho” (ERECHIM, 2022, p. 33).

Já entre as metas pedagógicas do Projeto Político Pedagógico, encontra-se uma que complementa a meta administrativa para a formação integral, qual seja “estimular a participação e a frequência nos cursos de iniciação profissional, proporcionando uma formação integral ao estudante, articulando componentes abordados em sala de aula com aqueles utilizados no campo do trabalho” (ERECHIM, 2022, p. 34).

Ao analisar a formação integral apresentada ao longo do documento, percebe-se uma visão dual, pois o PPP traz uma abordagem focada na iniciação profissional, com o incentivo à participação em cursos desse cunho, mas o plano traz uma abordagem articulatória entre os conhecimentos pautados em sala de aula com os que são usados no mundo do trabalho. Essa pretensão de atender, tanto as particularidades dos sujeitos da EJA e uma formação mais humana, por meio da sua valorização e da sua relação com o mundo, remete a uma formação integral do homem, ao passo que a presença da iniciação profissional, inclusive por meio de parcerias com entidades que proporcionam cursos de iniciação profissional, remetem a uma formação integrada focada no mundo do trabalho. Essa contradição que se apresenta talvez possa ser pensada pela ótica de análise de Lima Filho (2008), quando ele discorre sobre a Educação de Jovens e Adultos e o mundo do trabalho, explicitando assim até que ponto caberia a educação básica abordar as questões relativas ao trabalho:

De início, seria importante estabelecer que um processo educacional ou formativo que tenha por objeto o propósito específico de profissionalização ou educação profissional só deveria iniciar-se após ser concluída a etapa de escolarização básica. Essa é, em geral, a situação verificada em países que universalizaram esse nível educacional. A posição, porém, de que não deveria haver uma formação específica, para profissões ou ramos específicos do trabalho, antes de concluída a etapa de escolarização básica, não é o mesmo que dizer que a educação básica não deva ter vínculos ou articuladores, ou, se quisermos, princípios, que considerem a categoria trabalho como referencial

para a concepção e organização do processo educativo (LIMA FILHO, 2008, p. 121).

Seguindo com a análise, com o objetivo de proporcionar a formação de cidadãos críticos o PPP também traz os Temas Contemporâneos Transversais para o currículo, os quais, segundo o documento “(...) têm a condição de explicar a ligação entre os diferentes componentes curriculares de forma integrada, fazendo conexões com situações do cotidiano do estudante” (ERECHIM, 2022, p. 44).

Essas temáticas, abordadas de forma intradisciplinar, interdisciplinar e/ou transdisciplinar, objetivam desenvolver as dez competências de cunho geral orientadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Vê-se abaixo as seis macroáreas temáticas nas quais os Temas Contemporâneos Transversais são distribuídos, por meio da reprodução do diagrama abaixo, o qual está apresentado no PPP:

Figura 12: Temas Contemporâneos Transversais - BNCC



Fonte: (ERECHIM, 2022, p. 45) *apud* (BRASIL, 2019, p. 7).

O CEJA pretende, por meio dos temas contemporâneos transversais, garantir uma formação cidadã que abarque o conhecimento dos direitos, do cuidado consigo e com o próximo, pautado no respeito ao outro e no uso de novas tecnologias, desenvolvendo por meio de estratégias pedagógicas e dos temas relacionados ao cotidiano dos sujeitos da EJA.

Demonstra o compromisso com uma formação humana, porém o PPP obedece às bases normativas para a EJA no país, como já constatado em diversos trechos do documento, que se vê, reafirmando-se aqui essa formação integral, e emancipação cidadã pautada fortemente em uma formação que visa a integração do conhecimento científico à iniciação profissional através de cursos voltados a formação para o trabalho, aliados à educação básica.

O Projeto Político Pedagógico, ao tratar da metodologia, propõe que ela seja pautada nos ideais de Freire (2014), ou seja, que faz uso da dialocidade, do uso de conteúdos contextualizados com a realidade dos alunos, mediante pesquisa da identificação de situações-problema e contradições presentes no cotidiano dos alunos, mais um traço na abordagem formativa do CEJA.

O PPP ressalta a importância da contribuição do caráter itinerante que o CEJA possui, pois algumas turmas que são atendidas em escolas do município e entidades de cunho social, descentralizando a presença e o acesso da EJA no território municipal. Por isso, os professores têm mais contato com a realidade das comunidades, das quais os estudantes são oriundos. E, por meio de uma abordagem interdisciplinar, eles trabalham os temas contemporâneos transversais ligados ao contexto e às especificidades e aos saberes dos alunos, conectados às áreas do conhecimento, em que cada área deve fazer esse movimento de articulação, entre o componente curricular e o TCTs. Ressaltam-se essas características presentes no fazer pedagógico da instituição para entender a formação dos sujeitos da EJA que é tecida em relação à formação integral. Além dessa organização metodológica, na Matriz Curricular pode-se integrar um curso de Iniciação Profissional com 100 horas/aula/ano, em que a responsabilidade de organização e de oferta, seja realizada pela secretaria Municipal de Educação.

Essa organização expõe a solidificação dos ideais de formação integral que vêm sendo constituinte das bases da educação no país, indo ao encontro das estratégias políticas vinculadas aos interesses do capitalismo e das estratégias adotadas pelos governos ao longo das últimas décadas. Desse modo, percebem-se os avanços sobre a busca da valorização do conhecimento produzido, da visão dos educandos como sujeitos históricos e do desenvolvimento de estratégias pedagógicas que tenham como base o contexto dos alunos que a ele se vincule o conhecimento produzido cientificamente. Entretanto, isso representa um retrocesso ao vincular a educação básica com a presença da iniciação profissional terceirizada por meio de parcerias ou da compra de cursos a serem ministrados como complementação da formação, dando-se a

essa abordagem à nomenclatura de formação integral, quando na realidade, o seu cunho é de formação integrada.

Ademais, ao abordar o tópico da escola o documento traz que essa possui um foco no desafio de “(...) desenvolver competências e habilidades fundamentais que ajudem os estudantes a enfrentar os desafios cotidianos (...)” (ERECHIM, 2022, p. 12). Isso remete à abordagem da formação integral dos sujeitos da EJA que o documento aborda que, ao mesmo tempo, se preocupa com uma formação integral, mas deve superar o desafio de desenvolver competências e habilidades, próprias do mundo do fazer, por meio de um currículo com práticas pedagógicas capazes de darem conta de tal desafio. O documento ainda menciona as Resoluções de Ordem Municipais para a Educação de Jovens e Adultos.

Adentrando no tópico acerca do histórico da escola, no Projeto Político Pedagógico do CEJA, retomam-se os dados já apresentados no panorama da EJA de Erechim trazidos no início da presente pesquisa. Assim, vê-se que, já no começo das atividades, nos primeiros anos, a escola contava com a Iniciação Profissional concomitante ao Ensino Fundamental por meio de parcerias estabelecidas entre a mantenedora com o SENAI, SENAC e Instituto Técnico Federal “(...) e com o tempo, o poder público municipal passou a comprar cursos de empresas privadas especializadas, de acordo com os interesses e necessidades dos estudantes” (ERECHIM, 2022, p. 13). Tais ações vão ao encontro da concepção de formação estabelecida mediante o documento. Nesse ponto, é preciso fazer uma leitura crítica de tais ações, como a contratação de cursos de iniciação profissional, o que denota a secundarização da promoção da educação, bem como a promoção direta da formação de mão de obra para o mercado de trabalho, sem uma abordagem ontológica, histórica ou cultural do trabalho com os sujeitos da EJA, ou seja, a produção de uma formação dual e fragmentada a esse contexto, agregam-se às observações de Brandão (2008), ao abordar o mal presente da instrumentalização funcional, voltada ao mercado. Brandão (2008) fala que

não existe por certo também uma motivação forte para instigar na pessoa do sujeito-aprendiz mais do que as qualidades que o capacitam e o habilitam a um tipo adequado e competente de exercício produtivo. Para isso serve esse modelo de educação, dirigido à formação de atores produtivos. E não há nada de mal em que seja assim. Na verdade, o mal está em tomá-la como modelo a ser seguido em toda a educação, a começar pela instrumentalização funcional, orientada para ações de mercado, tão crescentes no imaginário de educadores e nas experiências didáticas das escolas (2008, p. 43).

A abordagem de currículo, apresentada no PPP, tem sua base na Educação Popular, o qual menciona Freire (2001) ao trazer a sua definição e reforça a partilha dos conhecimentos produzidos no cotidiano com os “saberes elaborados” na EJA. Ainda, retoma que sendo o currículo “a escola em plena atividade”, ela protagoniza o importante papel de proporcionar formação integral aos educandos. O documento também adota o entendimento de diversos estudiosos de que o currículo possui três estruturas, as quais são o currículo formal, o currículo real e o currículo oculto. Por meio dessa estrutura é que o fazer pedagógico do CEJA se compõe, e emerge mais uma vez o objetivo da linha formativa que a instituição defende.

No Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos, estes três tipos de currículo fazem parte da proposta pedagógica da instituição, pois o currículo formal é composto pelo documento elaborado pela equipe de docentes, baseado nas diretrizes legais, visando o resgate e aprofundamento dos conteúdos que os estudantes necessitam ter de base para prosseguir nos estudos. O currículo real, é o conjunto de ações realizadas, para que os mesmos compreendam e construam saberes buscando relacionar vivências e experiências aos conteúdos propostos. Já o currículo oculto, faz parte da essência da EJA, pois são as vivências e saberes trazidos de outros espaços agregando conhecimento, através da troca mútua de saberes entre o professor e estudante ou em seus pares, e assim, contribuindo para a formação de agentes transformadores nos mais diferentes contextos (ERECHIM, 2022, p. 20).

A partir da concepção apresentada pela Declaração de Hamburgo, de 1997, a qual foi adotada pela legislação educacional brasileira, a EJA assume essa postura, por conseguinte o CEJA Erechim tem como uma de suas bases, considerando as funções da EJA estabelecidas pelo Parecer CNE/CEB nº 11/2000, acerca das Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, as quais são a função reparadora, a equalizadora e a qualificadora. O texto retoma que o caráter do CEJA tem suas ações pedagógicas pautadas na Educação Popular e cita *apud* Freire (1999, p. 19), que destaca a EJA “(...) como esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares; capacitação científica e técnica”, externando a abordagem para a formação dos sujeitos jovens e adultos.

Na concepção de escola, o PPP reforça o cunho da Educação Popular e coloca o educando como o centro da partilha de conhecimentos adquiridos, com os saberes elaborados, defendendo o seu lema: “Educação ao longo da vida: exercendo a cidadania”. Considerando o lema, o documento coloca o estudante como “sujeito do seu próprio conhecimento”, abordando que a formação integral é fruto de “um ensino capaz de aliar o conhecimento científico com os saberes trazidos pelos jovens, adultos e idosos das suas experiências de vida, incorporando os

valores necessários para a construção da sua formação integral”. E, conforme citação, os valores que o CEJA atribui em suas práticas pedagógicas são a Autonomia, a Cidadania, a Formação Integral e o Protagonismo.

A respeito da Formação Integral, o documento versa que se propõe a oferecer,

(...) um ensino capaz de aliar o conhecimento da ciência com os saberes dos jovens e adultos e incorpore os valores necessários para que os estudantes possam construir a sua formação humana e profissional, orientados pelos princípios da solidariedade com o outro e do respeito à natureza (ERECHIM, 2022, p. 22).

Ao mesmo tempo, o documento preocupa-se com o sujeito, defende uma educação cidadã, inclusiva, sobretudo, assume a educação ao longo da vida, como já mencionado anteriormente, ideal presente nas normativas da EJA. Conforme Artigo 37 da LDBEN – Lei nº 9394/96, “(...) e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida”, responsabilizando os sujeitos por sua formação, por trás dessa abordagem, a responsabilidade do Estado com o dever de ofertar educação pública de qualidade e ser responsável por políticas públicas voltadas à Educação de Jovens e Adultos. A educação ao longo da vida merece um tratamento crítico e criterioso, como já mencionado ao abordar o lema do PPP do CEJA, pois tal concepção de educação projeta sobre as diretrizes nacionais para a EJA a função qualificadora dos educandos e atende aos interesses de manutenção do mercado do capital, como se pode vislumbrar claramente em Ventura (2013).

Moraes (2006), analisando especificamente a realidade brasileira, afirma que a noção de formação contínua “atribui ênfase à formação profissional, à sua capacidade de modernização e adaptação funcional à economia e ao mercado” (p. 397). No contexto de predomínio do *ethos* mercantil e de responsabilização individual do direito à formação, observam-se deslocamentos não só da educação para formação, mas também da formação para aprendizagem. Surge a ‘aprendizagem ao longo da vida’ como política educativa do novo Estado neoliberal, orientado [...] para o reforço das vantagens competitivas de indivíduos, empresas e nações’ (op. cit.). Assim, a noção de ‘aprendizagem ao longo da vida’ é vista como obtenção e renovação de competências necessárias para a participação na “sociedade do conhecimento’ (2013, p. 11).

### 4.3 Trabalho

Na abordagem do PME (2015) a respeito do eixo Trabalho, no que diz respeito a EJA, o documento demonstra a preocupação com um “aprendizado que considere condições de vida e de trabalho” dos estudantes. Assim, pretende realizar um “levantamento de demandas profissionais do Município e das aspirações dos estudantes”. Ambas as abordagens produzem uma linha tênue entre a educação libertadora, formadora de cidadãos emancipados e a educação opressora, voltada a uma abordagem que tem como fim o saber fazer.

Por isso, é necessário balizar a concepção de trabalho, além da reprodução de competências para uma ação apaziguadora nas esferas do capitalismo, como se pode refletir a partir das afirmações de Freire. Desse modo,

é preciso que a educação esteja em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens, relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história (...) uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugue (2006, p. 45).

Já quando se coloca em pauta o conceito de Trabalho abordado pelo Regimento, as únicas amostras de sua presença, são relativas à iniciação profissional e a qualificação para o trabalho, sem o devido aprofundamento que a sua definição impreterivelmente exige. Desenvolver tal movimento por meio da educação é ainda mais pontual quando se trata da Educação de Jovens e Adultos, pois a EJA brasileira já foi transpassada por diversos programas com premissas explícitas ou veladas, ao longo dos anos, a fim de objetivar a formação de mão de obra.

A abertura à interpretação, ocorre diante da falta de uma definição da visão do Regimento sobre o conceito de trabalho, o que leva a refletir que há muitas descobertas que devem ser proporcionadas e condições que devem ser construídas com os educandos a respeito do trabalho, para a sua autonomia, consciência e poder de transformar o mundo e a sua realidade. No exemplo de Freire (1981), percebe-se o quão necessário é ter uma abordagem libertadora junto aos processos dos educandos: “Agora sei que sou culto”, disse, certa vez, um velho camponês chileno ao discutir, por meio de codificações, a significação do trabalho. E ao se lhe perguntar por que se sabia culto, respondeu seguro: “Porque trabalho e trabalhando transformo o mundo” (FREIRE, 1981, p. 17).

No Projeto Político Pedagógico do CEJA é relevante se salientar a visão de trabalho que o documento traz inúmeras vezes, pois tem como meta a preparação para este, ou seja, retoma-se aqui o que o documento traz, como uma das marcas dos objetivos de suas ações na Educação de Jovens e Adultos no CEJA, Erechim (2022): “Agregação de Competências para o Trabalho”. Diante desse ideal recorrente, cabe uma reflexão gradativa acerca do que alguns autores trazem a respeito da formação integral na EJA e sobre o mundo do trabalho. Iniciou-se com Dutra e Moll (2017), em uma abordagem sobre a educação do ser integral e todas as esferas que ela deve articular, uma vez que

a educação do ser integral deve conceber os diferentes níveis de sua realidade, ser multidimensional, integrando as diversas dimensões do fenômeno educacional: corporal (físico), social (relacional), emocional (psicológico), racional (cognitivo), cultural (identitário e histórico), espiritual (intuitivo) e unitário (pertencente à unidade do cosmos), em um todo indissociável e complexo (SOUZA, 2009). Só assim a educação conseguirá dar conta de colaborar no desenvolvimento de seres humanos mais plenos de suas potencialidades positivas (DUTRA; MOLL, 2017, p. 7).

Assim, tende-se, diante do exposto, munir-se de um aparato que permita uma compreensão desvelada do significado do trabalho na sociedade atual, como se observa em Frigotto, quando aborda a concepção reducionista de trabalho da burguesia:

A concepção burguesa de trabalho vai-se construindo, historicamente, mediante um processo que o reduz a uma coisa, a um objeto, a uma mercadoria que aparece como trabalho abstrato em geral, força de trabalho. Essa interiorização vai estruturando uma percepção ou representação de trabalho que se iguala à ocupação, emprego, função, tarefa, dentro de um mercado (de trabalho). Dessa forma, perde-se a compreensão, de um lado, de que o trabalho é uma relação de força, de poder e de violência; e, de outro, de que o trabalho é uma relação social fundamental que define o modo humano de existência, e que, enquanto tal, não se reduz à atividade de produção material para responder à reprodução físico-biológica (mundo da necessidade), mas envolve as dimensões sociais, estéticas, culturais, artísticas, de lazer etc. (mundo da liberdade) (2004, p. 14).

Em um contraponto a essa visão burguesa reducionista do trabalho, Silva (2015) aponta para a superação de ela demonstrar os caminhos de possibilidades de uma ação didática em relação ao trabalho em seu sentido educativo:

Em reafirmação, é possível se contrapor a essa visão reducionista por meio de um currículo que respeita as necessidades existenciais da humanidade: as

dimensões éticas, técnicas e estéticas. A possibilidade da efetivação desse pressuposto crítico é numa ação didática que articula ciência, cultura e trabalho. Isso só acontecerá se o trabalho for concebido no seu sentido educativo; a cultura e a ciência como produção que permeia todas as relações dos homens e mulheres (SILVA, 2015, p. 8).

Silva (2015) ainda corrobora complementando com a necessidade de um currículo que supere a visão ingênua de trabalho, que está posta pelo sistema econômico mundial do capital, bem como o quanto ele adentra nos aparelhos de educação e enfraquece as possibilidades de uma educação integral de fato, como se tem abordado nesta pesquisa:

Essa ação didática na EJA exige o reconhecimento do mundo do trabalho, num contexto cultural, que precisa ser lido para desvendar a sua organização desumanizadora e, em contraposição, conhecer o trabalho educativo como produção humana. Essa ação não pode ser ingênua, pois todo/a educador/a tem que ter clareza das contradições da ação educativa frente ao trabalho ordenado pelo capital. Então, a proposta de um currículo de formação integral emancipatória na EJA pode relacionar educação e trabalho, no seu sentido ontológico e enquanto produção humana (...) (SILVA, 2015, p. 9).

Assim, as relações feitas entre as abordagens acerca dos sujeitos da EJA, da formação integral e do trabalho, emergentes das análises realizadas no Projeto Político Pedagógico, estão fortemente vinculadas com o desenvolvimento das diretrizes legais para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil. O documento traz uma significativa resistência, ao abordar Freire (2001; 2014), a utilização da educação para formar mão de obra para o mundo do trabalho, pois os países subdesenvolvidos como o Brasil, que estão sob o ideal de utilizar a educação como meio para se tornarem economicamente competitivos na esfera internacional, atendem justamente a essas diretrizes mundiais da nova ordem econômica para o desenvolvimento. Ademias, coloca a educação, de maneira ampla, em cheque frente à grande influência que o sistema do capital exerce nas políticas educacionais mundiais, as quais têm sido ditadas por governos de países desenvolvidos, uniões internacionais e instituições financeiras.

Por tais circunstâncias, a Educação de Jovens e Adultos, que pretende formar os sujeitos de forma integral, capazes de dominar o produto do seu esforço de forma consciente e crítica de tudo que envolve esse processo, e não ser dominado por ele, necessita ser revisitado sob o olhar crítico daqueles que são responsáveis pelo CEJA. Sob essa ampliada leitura, uma nova visão, mais completa e consciente poderá contribuir para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas permeadas pela literatura crítica produzida por estudiosos da Educação de Jovens e Adultos. Tal posicionamento corrobora para que uma articulação formativa esteja mais vinculada aos propósitos de uma formação integral mais humana, emancipatória para uma

sociedade que ainda sofre de grandes desigualdades sociais, colocando os sujeitos dessa educação como protagonistas históricos, culturais, científicos, críticos e produtores da sua própria história, de suas comunidades, do seu fazer no mundo do trabalho e da vida social em nosso país.

#### **4.4 Diagnóstico e proposição**

O PPGPE tem como um dos princípios a apresentação de um produto, o qual pode ser por meio de intervenção ou diagnóstico. A primeira modalidade procura, com os resultados das pesquisas, proporcionar uma *intervenção de ordem micropolítica na experiência social* (ROCHA, 2003, p. 67). Já a segunda, caracteriza-se por determinar um fenômeno educacional e busca a compreensão em que estágio esse se encontra. Assim, se alcança o quadro do que há, a partir do qual se pode sugerir o que se pode fazer. O diagnóstico contribui para que os educadores possam tomar noção da problemática e a partir dela pensar em estratégias de mudança e de superação (SARTORI; PEREIRA, 2019, p. 30).

A despeito disso, como produto final, apresenta-se um diagnóstico que evidencie quais as aproximações ou as possibilidades estão presentes nos documentos curriculares, anos finais do ensino fundamental municipal da EJA, para a proposição de uma formação integral para o mundo do trabalho junto aos sujeitos jovens e adultos.

Pretendeu-se apresentar o diagnóstico, dentro das condições possíveis que o cenário referente à COVID-19 permitiu, pois, o vírus ainda circula pelos ambientes da Universidade Federal da Fronteira Sul, *campus* Erechim, pela coordenação do Centro de Educação de Jovens e Adultos, bem como para a Secretaria Municipal de Educação de Erechim (SMED). Com o compartilhamento do diagnóstico, objetiva-se promover uma reflexão acerca da formação integral dos sujeitos da EJA para o mundo do trabalho, proporcionando uma melhoria ainda maior das estratégias pedagógicas, possibilitando uma formação pautada na visão integral, contextualizada, humanizada, cidadã e emancipatória de desenvolvimento dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos.

Destarte, a leitura aprofundada e as análises realizadas dos eixos temáticos que submergiram desse processo nos documentos orientadores da EJA municipal de Erechim, no que tange aos anos finais do ensino fundamental, os quais foram o Plano Municipal de Educação, o Regimento Escolar e o Projeto Político Pedagógico do Centro de Educação de

Jovens e Adultos da cidade de Erechim, esses possibilitaram a compreensão das intenções formativas para a EJA.

A partir do tratamento analítico dos documentos, três eixos temáticos de maior relevância para o presente estudo submergiram, os quais se constituíram em Sujeitos da EJA, Formação Integral e Trabalho. Cada um dos documentos contribuiu para a coleta de dados relevantes aos eixos identificados, a esses dados foi dado o tratamento de interpretação e inferências realizadas a partir de um aporte teórico baseado em autores relacionados à Educação de Jovens e Adultos, que trabalham com os temas dos eixos analisados.

Inicialmente, é importante ressaltar que os três documentos analisados devem seguir em suas formulações as orientações contidas nas direções e nas orientações da legislação para a Educação de Jovens e Adultos em âmbito federal, estadual e municipal, tais como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, as Diretrizes Curriculares Nacionais, de 2010, Parecer CNE/CEB nº 7/2010, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2017, o Estatuto da Criança e do Adolescente, ECA, de 1990, o Plano Nacional de Educação (PNE), com a vigência de 2014-2025, além dessas normativas, também o Referencial Curricular Gaúcho (RCG), bem como o Documento Orientador do Território Municipal de Erechim (DOTME).

Não se pretende, aqui, traçar um histórico acerca da legislação da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, mas o objetivo de apenas mencionar a presença norteadora de cada uma das orientações legais para a EJA, oriundas dos entes federativos, é de ressaltar que todo o trabalho de elaboração de diretrizes municipais voltadas para a EJA municipal de Erechim é balizado e subserviente a esta legislação atualmente em vigor no Brasil. Assim, o diagnóstico que aqui se apresenta, tem o entendimento de que é preciso acatar ao que legalmente está posto, mas que também é preciso ir além e empenhar ainda mais esforços em ações e formas de defesa de uma educação integral e libertadora para a Educação de Jovens e Adultos.

É possível, ao olharmos para as questões de formulações legais para educação como um todo e, especialmente, para a Educação de Jovens e Adultos que ao longo da história vem-se desenvolvendo, receberam a influência dos ideais da ordem econômica capitalista, que rege as relações sociais da maior parte do mundo. E, além disso, quando se trata do contexto de países subdesenvolvidos, é notória a imposição orientadora quanto ao uso da educação como ferramenta de sobrevivência e de ascensão econômica para uma boa posição no mundo do capital. Nesse alinhamento, o Brasil também tem sofrido essas intervenções que estão

permeadas nas políticas para a Educação de Jovens e Adultos, por meio de uma formação aliada à iniciação profissional, voltada para o mercado do trabalho. Algumas dessas estratégias surgem, por exemplo, do Relatório Jacques Dellors, da Conferência Mundial de Educação para Todos, das exigências do Banco Mundial e do Fundo Monetário Internacional – FMI (RIBEIRO; LAFFIN, 2021), mencionando somente alguns vêm sendo agregadas às legislações, as políticas públicas e aos projetos voltados à Educação de Jovens e Adultos no Brasil, gerando uma consequência reducionista de proporcionar uma formação voltada ao mercado, como se pode ver brevemente no comentário em Ribeiro e Laffin (2021), sobre os efeitos negativos que já têm ocorrido ao longo da história nessa área no Brasil.

Portanto, no que se refere às políticas de formação da classe trabalhadora, a história nos mostra que elas têm ocupado lugar marginal na sociedade e apesar do maior acesso ao ensino ao longo do século XX, as políticas instituídas a partir da década de 1990, tal como apontam Rummert, Algebaile e Ventura (2013), com suas múltiplas ofertas e seu caráter pulverizado, desigual, irregular e instável, limitaram-se à escolarização e formação profissional mínima com vistas à expropriação dos trabalhadores e ao controle social (RIBEIRO; LAFFIN, 2021, p. 17).

Então, o presente diagnóstico considera as limitações que estão impostas por meio da legislação, das políticas públicas e das influências dos mecanismos internacionais do sistema do capital em sua construção. E vem apresentar, a partir de todo o aporte teórico e da análise documental as aproximações ou as possibilidades que estão presentes nos documentos curriculares dos anos finais do ensino fundamental municipal da EJA, para a proposição de uma formação integral para o mundo do trabalho junto aos sujeitos jovens e adultos.

Haja vista que as bases teóricas constituintes da presente pesquisa corroboraram para o entendimento a respeito dos Sujeitos da EJA, da Educação e do Trabalho, os quais também foram os eixos que submergiram de forma relevante nas análises dos documentos, proporcionando assim uma articulação direta entre a teoria produzida e os documentos municipais para a EJA, sendo possível observar as aproximações e as possibilidades de uma formação integral dos sujeitos Jovens e Adultos. Por isso, cabe ao momento reiterar a abordagem de formação integral que a presente pesquisa pontua, conforme o estudo realizado por Araújo, Nascimento e Silva (2018), acerca das perspectivas de Freire (2000) para uma formação humana e integral na Educação de Jovens e Adultos, ao abordarem a obra *A Pedagogia da Indignação*, o autor elucida e justifica os ideais balizadores da presente pesquisa:

Freire, com essa obra, traz para o conceito de educação o sentimento de incompletude do ser humano como sujeito em constante formação que se ressignifica a partir das experiências educacionais escolares e não escolares

vivenciadas em uma dinâmica dialógica. É nessa dinâmica dialógica que, para nós, Freire entende a educação de jovens e adultos como mecanismo da promoção da formação humana integral dos seus sujeitos, dando ao homem o poder de transformar sua realidade pela apreensão de uma criticidade imprescindível (ARAÚJO; NASCIMENTO; SILVA, 2018, p. 82).

Assim, buscou-se olhar para cada documento analisado, em busca de aproximações e possibilidades para uma formação mais humana e integral dentro da EJA municipal de Erechim, anos finais do ensino fundamental com o intuito de trazer contribuições para a EJA nesse município. Desse modo, pôde-se perceber a forte presença da influência dos ideais voltados à integração da iniciação profissional com a educação básica, primeiro ponto que entra em divergência com a abordagem de formação integral que se defende, à luz de diversos autores, principalmente de Freire (1987). Evidencia-se que o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), também, se sobressaiu no estado do conhecimento ao se buscar por formação integral atrelada a EJA. Em ambas as situações, nos ideais presentes nos documentos norteadores da EJA de Erechim e no levantamento do Estado do Conhecimento, convergem para um distanciamento da formação integral mais humana, crítica, de fato emancipatória diante do mundo, das capacidades de ação individuais e coletivas, da consciência de classe que este viés formativo se compromete a preconizar. O que se nota é, cada vez mais, a presença da iniciação profissional na Educação Básica, também no Ensino Fundamental II, o que estava presente apenas na EJA de Ensino Médio público no país, ou seja, a preocupação com a formação de mão de obra, minimamente escolarizada, sendo pautadas as políticas de EJA, aligeirando a disponibilidade dos educandos estarem disponíveis ao mercado de trabalho.

A concepção de educação integral que o PROEJA defende, está permeada pelas imposições das estruturas do sistema econômico de dominância no mundo atualmente. Como já exposto, países subdesenvolvidos como o Brasil devem, por meio da educação, formar trabalhadores capazes de agir pacificamente no mundo do trabalho, procurando por sua própria responsabilidade a fim de se manterem atualizados, buscando sua formação e seu sucesso, logo tornando-se unicamente responsáveis. Essa marca tem sido impressa nas políticas voltadas a EJA, sendo cada vez mais evidentes, cabe aqui a título de provocar uma reflexão, do quanto as premissas constitutivas do Proeja para uma formação integral, segundo a visão das suas diretrizes, estão embrenhadas no Ensino Fundamental e, evidentemente, presentes nos documentos municipais de EJA aqui explorados:

Assim, 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 (PROEJA, 2007, p. 35).

Evidentemente, os documentos municipais de EJA aqui tratados possuem como parte de suas metas, proporcionar a iniciação profissional, no ensino fundamental, nos anos finais, de parcerias com entidades que proporcionem cursos desse caráter, sendo essa uma das maiores preocupações e contrapontos, assim como nas premissas do PROEJA. Isso se deve ao fato de perceber o mesmo movimento, enquanto as diretrizes municipais se voltam a proporcionar a iniciação profissional, também buscam uma formação que articule os saberes dos estudantes, suas trajetórias, o acolhimento as suas especificidades, a promoção da emancipação dos sujeitos, a promoção de um homem detentor de sua liberdade para a sua construção de sociedade.

E, como em toda divergência, é possível encontrar caminhos que se aproximem de uma formação integral humana no contraponto com uma formação integral, voltada à iniciação profissional presente na Educação de Jovens e Adultos. Para isso, perpassam-se os eixos constituintes da análise documental que emergiram, com a intenção de termos uma visão mais ampliada que contribua para que todos os envolvidos com a EJA do município de Erechim possam aprimorar ainda mais os caminhos e as possibilidades a serem percorridas na constituição de uma educação voltada à formação integral e humana para o mundo do trabalho.

Nessa perspectiva, retoma-se a questão presente no PME, no Regimento Escolar e no PPP do CEJA, quanto aos sujeitos da EJA. Como ponto de partida para a garantia de uma formação integral sob o viés humanizador, em todos os documentos há a presença reducionista de entendê-los como aqueles que não tiveram acesso ao ensino fundamental na idade própria, mas também apresentam as instâncias, principalmente, no PPP do CEJA Erechim, em que se faz referência ao *Sujeito social histórico* e àqueles que *tiveram o percurso escolar interrompido por diversos motivos*, essas duas últimas abordagens vislumbram a possibilidade de partir de uma visão mais aproximada da realidade que compõe a história de vida dos educandos da EJA, também acolher com respeito à diversidade dos vários motivos que podem os ter levado a serem impedidos de prosseguir o seu percurso escolar.

Por isso, olhar apenas para o fator da *idade própria* é uma atitude excludente produzida pelas próprias normativas, aceita e praticada nas escolas. não se pode esquecer de que o acesso à educação é direto de todo cidadão, conforme a Constituição Federal de 1988, portanto, o

acesso à educação não possui uma idade certa, ou seja, a determinação de uma faixa de idade para cursar o ensino fundamental, séries finais, não exclui dos sujeitos o direito de escolha a educação básica regular ou à EJA, não devendo ser direcionados unicamente.

Avançando nessa retomada dos eixos de análise, adentrou-se na Formação Integral, a qual se liga ao eixo anterior, pois de acordo com a visão adotada a respeito dos sujeitos da EJA, assim se dará a construção de ideais formativos para com esses. Ademais, não há como fragmentar cada um desses eixos, porque um se desenvolve e se funda a partir do outro. Por conseguinte, em todos os documentos estão evidentes, uma visão de formação integral voltada à integração entre a formação básica e a iniciação profissional, conforme o trecho do Regimento Escolar que melhor explicita essa visão:

A Educação de Jovens e Adultos tem por objetivo oportunizar o aprendizado aos jovens, adultos e idosos, assegurando-lhes condições educacionais apropriadas, considerando as características de cada estudante, seus interesses, condições de vida e trabalho, ofertando atendimento educacional de Ensino Fundamental, na modalidade EJA, bem como, integrando e complementando a sua formação com a iniciação profissional, proporcionando assim, um ensino capaz de aliar o conhecimento científico com saberes trazidos das suas experiências de vida, incorporando os valores necessários para a construção da sua formação integral (ERECHIM, 2022, p. 7).

Nesse ponto, percebe-se a presença da busca do desenvolvimento dos sujeitos da EJA, na promoção de uma formação que propicie o exercício da cidadania e da autonomia. Além disso, ainda no PPP do CEJA, evidenciou-se a valorização dos saberes produzidos pelos jovens e adultos como premissas da formação integral, bem como uma mediação pedagógica dialógica, que se pretende exercer, entre os sujeitos e o objeto do conhecimento. Tais evidências mostram uma aproximação com uma formação voltada aos sujeitos da EJA, aos ideais libertadores preconizados por Freire, partindo da bagagem de vivências e saberes produzidos pelos educandos, atrelando-os ao conhecimento científico, que corroboram para ampliar a capacidade dos sujeitos de intervirem na sua realidade e, no mundo, entendedores de si mesmos como sujeitos da própria existência e sujeitos de direitos. Mediante essa leitura, pretende-se contribuir para que sejam encontradas possibilidades de ampliação dessa concepção cada vez mais, vislumbrou-se o quanto essa linha balizadora de pensamento induz a uma práxis pedagógica libertadora.

No entanto, ainda que essas possibilidades muito positivas, voltadas a uma formação mais humana para o mundo do trabalho estejam presentes, também, há a presença do incentivo

à iniciação profissional nos anos finais da educação fundamental para EJA, presente em todos os documentos analisados, o que vem a ser outro importante balizador da práxis pedagógica, a qual se pretende ofertar de forma terceirizada, por meio de parcerias com entidades formadoras, que forneçam cursos de iniciação profissional do interesse do educandos. Essa linha tênue entre uma formação mais humana e integral dos sujeitos e uma iniciação profissional, é o ponto que produz maior divergência.

Sabe-se que os entes municipais devem estar alinhados às normativas estaduais e federais para a EJA, as quais estão permeadas pelos ideais do capital para a formação de mão de obra instruída para o mercado de trabalho, portanto, é justamente nesse ponto que gostaríamos de contribuir com a EJA de Erechim, pois é nele que se encontra a possibilidade de superar essa visão utilitarista da educação. Por mais que haja um compromisso institucional público com a legislação para a Educação de Jovens e Adultos, sugere-se aos responsáveis pelo tecimento das diretrizes municipais a ação de mobilizar os coletivos envolvidos no atendimento que prestam à EJA, bem como incentivar ainda mais a participação das entidades representativas do município, como, por exemplo, os sindicatos, as associações de bairros e as universidades para a uma discussão sob o viés de uma formação integral e humana, a qual promova o domínio do produto pelos sujeitos e não o contrário, dessa forma não se reduza à formação dos sujeitos da EJA ao objetivo de saber fazer. Assim, poder assegurar, de fato, a emancipação cidadã e autônoma dos educandos, sem a alienação do mercado capitalista, uma vez que a formação profissional não garante a ocupação profissional em um país com tamanha desigualdade e com escassez de vagas de trabalho para todo aquele que busca estudo e profissionalização.

No último eixo sobre Trabalho, o PNE, o Regimento Escolar e o PPP do CEJA têm o foco voltado ao entendimento da qualificação e do desenvolvimento de competências para o trabalho. Essa relação, dentro da educação, direciona a produção do conhecimento voltado à aplicação nas ocupações de trabalho, mas se pretende contribuir para ampliar essa visão, com a abordagem de Ventura (2012), pois é preciso olhar para o modo como esses sujeitos produzem o mundo ao seu redor, a história e, também, a cultura. Para Ventura (2012),

a compreensão de que o trabalho ocupa posição de categoria central na organização curricular na EJA precisa ser incorporada de forma não subordinada às demandas do processo produtivo e do mercado de trabalho. Assim, a relação entre processo de trabalho e processo de produção do conhecimento deve se realizar de maneira muito mais ampla do que uma formação apenas funcional ao mercado de trabalho, formal ou informal (VENTURA, 2012, p. 10).

No que diz respeito à concepção de trabalho, espera-se auxiliar para a reflexão de que ainda será preciso trilhar um caminho de construção mais amplo, voltado aos mecanismos de produção histórica e cultural dos sujeitos da EJA. O que é possível por meio da medição dialógica, a concepção de práxis pedagógica freireana já presente, principalmente no PPP do CEJA, que constitui uma das aproximações com a construção de uma formação integral e humana para o mundo do trabalho na EJA.

Portanto, mediante a articulação dos eixos sujeitos da EJA, Formação Integral e Trabalho, analisados a partir do Plano Municipal de Educação, do Regimento Escolar da EJA e do Projeto Político Pedagógico do CEJA, evidenciaram-se as aproximações e possibilidades até aqui apresentadas para a promoção de uma formação integral para o mundo do trabalho. E, também, percebeu-se, assim como em toda a legislação voltada para a EJA no Brasil, a tendência dos ideais destinados à iniciação profissional. Por isso, fomentou-se, das análises realizadas, a reflexão de que a maior possibilidade de defender uma formação integral pautada nos ideais humanizadores e libertadores, oriundos do pensador e do educador de referência na Educação de Jovens e Adultos - Paulo Freire, continue sendo a resistência e a luta dos envolvidos em todas as esferas da EJA, não só no município de Erechim, mas em todo o território nacional. Embasados de uma teoria crítica já produzida e que vem se construindo, concomitantemente, que ela auxilie a manter a chama da luta contra a opressão desumanizadora e utilitária dos sujeitos mediante a Educação, como se vê defendido por Saviani:

Do ponto de vista prático, trata-se de retomar vigorosamente a luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento do ensino das camadas populares. Lutar contra a marginalidade por meio da escola significa engajar-se no esforço para garantir aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas atuais. O papel de uma teoria crítica da educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes (2008, p. 25-6).

Por isso, não é possível calar, não é possível deixar de lutar onde houver-oportunidades por uma formação baseada na verdade, que permita aos sujeitos construir suas trajetórias, pois “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (FREIRE, 1987, p. 78). Por isso, como proposta de ação a ser desenvolvida, a partir das reflexões que foram possíveis sobre as aproximações e as possibilidades de uma formação integral e mais humana para o mundo do trabalho na EJA do município, séries finais do Ensino Fundamental, conforme já brevemente mencionado, sugere-se a ampliação da participação de

todos os envolvidos na formulação das diretrizes municipais para a Educação de Jovens e Adultos. Cabendo aos responsáveis por tais diretrizes, sendo eles a Secretaria Municipal de Educação, bem como a coordenação do Centro de Educação de Jovens e Adultos, fomentarem ações coletivas, como assembleias públicas anuais ou semestrais, com a participação da Universidade Federal da Fronteira Sul, *campus* Erechim, de representantes culturais, de entidades sindicais, de associações dos bairros, dos educandos da EJA e daqueles que dela pretendem fazer parte, das universidades e dos pesquisadores da área, possibilitando assim ouvir, refletir e discutir a realidade e os rumos que devem ser tomados para a promoção de uma formação integral mais humana para o mundo do trabalho no município de Erechim, evitando o risco de se reduzir a uma formação da mão de obra apenas.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao retomar o problema apresentado para a presente pesquisa, em que se buscam quais seriam as aproximações ou possibilidades de uma formação integral para o mundo do trabalho junto aos sujeitos jovens e adultos nos anos finais do Ensino Fundamental do município de Erechim, viu-se que ao longo da pesquisa documental, por meio das análises realizadas, foi possível evidenciar quais são essas possibilidades e as aproximações.

Rememorando as análises oriundas da presente investigação, viu-se despontar os eixos dos Sujeitos da EJA, da Formação Integral e do Trabalho. No primeiro eixo, os sujeitos da EJA, evidenciou-se nos documentos norteadores do município de Erechim o entendimento de que esses sujeitos são aqueles que não tiveram acesso à educação na idade própria por motivos diversos. Percebe-se uma aproximação com a realidade dos educandos da EJA ao vermos o olhar lançado sobre eles, mas também a redução de interpretação das condições impeditivas para a continuidade ou para o acesso desses sujeitos à formação básica, quando, por exemplo, por diversas vezes nos documentos aparece que a EJA do município se destina àqueles que não tiveram acesso à formação na idade certa. Dessa forma, elucidou-se a possibilidade de ampliação dessa visão, para que se considerassem as questões da responsabilidade do Estado com a formação do cidadão, das políticas públicas voltadas à educação e os problemas sociais que a população do Brasil como país de terceiro mundo enfrenta.

No segundo eixo, Formação Integral, as análises revelaram um contraponto entre a preocupação com a realidade de cada educando e a valorização do seu contexto numa construção articulada entre os seus saberes produzidos ao longo de suas vivências sociais e culturais, articulados com os conhecimentos científicos, com o objetivo de formar cidadãos autônomos capazes de modificar a sua realidade, intencionalidades que mostram uma total aproximação com uma formação integral e mais humana para o mundo do trabalho. No entanto, todos os documentos apresentam como meta a promoção da iniciação profissional, que se concretiza mediante a aquisição de cursos de entidades terceirizadas especializadas como parte da carga horária formativa da EJA nos anos finais no Ensino Fundamental do município.

E é, nesse contraponto, como já mencionado no tratamento dos dados dos documentos, que foi possível encontrar a possibilidade de mudança desse horizonte, para um cenário em que os envolvidos com a EJA buscassem, via assembleias públicas, ampliar essa visão

preconizada pelas políticas educacionais públicas no Brasil, superando a preparação para o trabalho, pela abordagem do trabalho como processo ontológico, cultural e histórico do homem. Tal abordagem remete ao eixo Trabalho, trazido nos documentos, junto à intencionalidade de promover uma educação vinculada à qualificação e à agregação de competências para o trabalho. O que, aqui, remete ao entendimento de que o percurso formativo dos sujeitos da EJA, está mais atrelado à formação complementar de iniciação profissional, voltada ao saber fazer, às ocupações, aos postos de trabalho, do que à educação que considere o mundo do trabalho, o qual possui uma interpretação mais abrangente e humanizada. No entanto, aponta-se como importante possibilidade, que ao mudar o foco para uma visão de trabalho como algo inerente à constituição dos sujeitos na sua construção cultural e de mundo, abrir-se-á a possibilidade de uma tomada de consciência crítica da realidade pelos sujeitos da EJA e, poderá ser promovida uma formação integral e mais humana para o mundo do trabalho.

As evidências trazidas pelo tratamento dos dados analisados a partir dos documentos, contribuíram para o alcance do objetivo, inicialmente proposto para a presente pesquisa, desenvolvendo, como produto, a construção e a apresentação de um diagnóstico, que evidencie quais as aproximações ou possibilidades estão presentes nos documentos curriculares, anos finais do ensino fundamental municipal da EJA, para a proposição de uma formação integral para o mundo do trabalho junto aos sujeitos jovens e adultos. Tal proposição parte dessas aproximações, mas, principalmente das possibilidades que ainda se encontram latentes nessas diretrizes, como o engajamento e a discussão entre os coletivos envolvidos com a Educação de Jovens e Adultos do município, a ser promovida pela SMED, coordenação do CEJA e os demais responsáveis pela formulação de tais diretrizes municipais da Educação de Jovens e Adultos, pontuando aqui a relevância da presença da Universidade Federal da Fronteira Sul nos movimentos que virão a se concretizar.

Diante desse contexto, evidenciado pelo diagnóstico, produto da presente pesquisa, o qual será apresentado para a Universidade Federal da Fronteira Sul, para a coordenação do Centro de Educação de Jovens e Adultos, bem como para a Secretaria Municipal de Educação, uma vez que se pretende promover uma reflexão sobre a concepção de educação integral e sua relação com as políticas de EJA. Desse modo, é preciso discutir se as premissas presentes nas diretrizes municipais estão plenamente alinhadas com a formação integral, provocando assim um movimento voltado à melhoria do processo de construção das diretrizes municipais para a EJA, e, conseqüentemente, assegure-se melhorias nas estratégias pedagógicas aplicadas à Educação de Jovens e Adultos do município.

Ademais, ao se apresentarem os resultados e as intencionalidades no findar do trabalho aqui proposto, torna-se imprescindível aproveitar a oportunidade para fazer proposições e destacar o compromisso da educação básica, bem como das instituições de educação superior com a Educação de Jovens e Adultos. Nesse sentido, é necessário lançar o olhar para a formação inicial dos professores, os programas de extensão e pesquisa, buscando promover uma abordagem voltada à formação integral e emancipatória para a EJA.

Nesse contexto, a formação inicial dos professores possui importantíssimo papel na qualidade da educação ofertada aos sujeitos jovens e adultos. Por isso, é importante que as instituições de educação superior na construção de seus currículos, incluam o contexto da Educação de Jovens e Adultos e possam promover o desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas para a EJA. Os futuros educadores devem adquirir conhecimentos específicos sobre as necessidades inerentes aos sujeitos da EJA, para, assim, promover a garantia de uma formação contextualizada, humanizada e cidadã.

Nesse sentido, é fundamental registrar a importância da Secretaria Municipal de Educação do município de Erechim, uma vez que os indicativos trazidos pelo diagnóstico a respeito da formação integral para o mundo do trabalho na EJA do município, também visem provocar o exercício do debate a respeito do investimento e do apoio que a secretaria tem oferecido para a formação continuada de professores no campo da EJA, promovendo um diálogo efetivo com a comunidade. Assim, é importante ressaltar que uma proposta de formação integral para o mundo do trabalho na Educação de Jovens e Adultos, não pode ficar restrita apenas aos professores e aos alunos, mas é necessário engajar a comunidade como um todo.

Os programas de extensão também possuem um papel significativo, pois possibilitam o estreitamento da relação entre as universidades e a sociedade. Em vista disso, as instituições de ensino superior devem exercer o fortalecimento e a ampliação dos programas de extensão, proporcionando firmar parcerias com escolas que trabalham com a EJA no município de Erechim e nas demais cidades na região do Alto Uruguai. Essa interação possibilitará trocas significativas, bem como o desenvolvimento de projetos capazes de contribuir para uma formação integral e de qualidade voltada à Educação de Jovens e Adultos.

Por outro lado, a pesquisa é outro ponto fundamental no compromisso das instituições de educação superior com a EJA. É necessário estimular estudos que investiguem as práticas pedagógicas, as políticas educacionais e os desafios enfrentados na área da Educação de Jovens e Adultos. As pesquisas contribuem com construções teóricas e práticas, colaborando com o

aprimoramento das estratégias de ensino, da formação de professores e da elaboração de políticas públicas mais efetivas voltadas à EJA, visto que o campo da investigação na Educação de Jovens e Adultos é repleto de oportunidades com as quais se pode contribuir, fortalecendo assim um percurso de lutas, conquistas e melhorias cada vez mais significativas para o campo da EJA.

Como evidência da necessidade de se continuar a trilhar o caminho da pesquisa em EJA, ao final das análises e das construções que frutificaram do presente trabalho, já algumas questões a serem exploradas foram suscitadas, tais como: diante das propostas curriculares para a EJA do município de Erechim, como tem sido a vivência entre os órgãos envolvidos, os professores, os sujeitos jovens e adultos e a comunidade; também fica latente o entendimento da dimensão dos impactos que a formação que, hoje é preconizada nos documentos curriculares, tem provocado na vida dos sujeitos da EJA. Além disso, questiona-se que outros desafios são enfrentados pelos educadores e pelos alunos da Educação de Jovens e Adultos do Município de Erechim; mesmo diante da concretização das proposições apresentadas por meio do diagnóstico como produto final a ser compartilhado com os dirigentes, professores e os demais envolvidos com a EJA municipal, quais seriam as limitações e os desafios a serem enfrentados na implementação de uma abordagem sob a perspectiva da formação integral para o mundo do trabalho. Percebe-se, portanto, a necessidade da continuidade de pesquisas, investigações e análises que possam abranger tais questionamentos aqui levantados e muitos outros que ainda surgirão.

Ademais, é essencial reafirmar o compromisso da educação básica, com uma formação integral e de qualidade na Educação de Jovens e Adultos. É necessário que as instituições de ensino voltadas à educação básica promovam e proporcionem espaços de diálogo e de aprendizagem que valorizem a diversidade, a inclusão e as necessidades específicas dos sujeitos jovens e adultos. Diante desse panorama, é fundamental reiterar que a Universidade Federal da Fronteira Sul, como referência em formação de professores e na educação pública de qualidade no município de Erechim e região, mantenha o seu compromisso com a Educação de Jovens e Adultos, defendendo a formação integral, humana e emancipatória. Pois, por meio de parcerias efetivas entre universidades, escolas, sociedade civil e entidades envolvidas com a EJA, que será possível enfrentar os desafios e promover uma educação de qualidade para todos.

Pois é mediante o diálogo, como observou nas obras de Paulo Freire, entre todos os sujeitos envolvidos com a Educação de Jovens e Adultos do município que será possível

entender a realidade local, a constituição dos sujeitos da EJA e sua relação com o trabalho, para, então, ser possível promover uma formação integral e mais humana para o mundo do trabalho. Superando na força da coletividade, no poder do movimento de ação-reflexão-ação, o reducionismo à formação de mão de obra voltada aos interesses do atual sistema econômico.

## 6 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de & TREVISOL, Márcio. **A incorporação da racionalidade neoliberal na educação e a organização escolar a partir da cultura empresarial.** In: Revista Educação e Emancipação, São Luís, v. 12, n. 3, set./dez. 2019.

ALVES, R. **Filosofia da ciência.** São Paulo: Brasiliense, 1981.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. A “revisão da bibliografia” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis – o retorno. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações.** São Paulo: Cortez Editora, 2002, p. 25-41.

ANDERSON, PERRY. **Balço do neoliberalismo.** In SADER, Emir GENTILI, Pablo (orgs.) Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.

APPOLINÁRIO, Fabio. **Dicionário de metodologia científica: um guia para a produção do conhecimento científico.** São Paulo: Atlas, 2009

ARAÚJO, A. C. de, Nascimento, E. M., & Silva, F. R. (2018). **A perspectiva da formação humana integral de Paulo freire e suas contribuições para a Educação de Jovens e Adultos.** @rquivo Brasileiro De Educação, 5(10), 65-84.

ARROYO, Miguel González. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: GIOVANETTI, Maria Amélia et al. (Org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

\_\_\_\_\_. **Formar educadoras e educadores de jovens e adultos.** In: SOARES, Leôncio. (Org.). Formação de educadores de jovens e adultos. 1ed. Belo Horizonte: Autêntica, p. 17-32, 2006.7

\_\_\_\_\_. **Educação de Jovens adultos: um campo de direitos e responsabilidade pública.** In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Almeida Gomes de Castro; GOMES, Nilma Lino (orgs). Diálogos na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte, 2005.

\_\_\_\_\_. **Currículo, território em disputa.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

\_\_\_\_\_. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio. GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos.** Belo Horizonte: Autêntica, 4. ed.; 2. Reimp. 2018, p. 19-50.

\_\_\_\_\_. Os coletivos empobrecidos repolitizam os currículos. In: SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e incertezas sobre o currículo.** Porto Alegre: Penso, 2013.

\_\_\_\_\_. **Passageiros da noite do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Ed. 70, 2016

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Educação Popular e a Educação de Jovens e Adultos: antes e agora.** Pg. 18 a 57. Formação de educadores de jovens e adultos / organizado por Maria Margarida Machado. — Brasília: Secad/MEC, UNESCO, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei de Diretrizes de Base da Educação nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 23 dez. 1996. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 23 mar. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Resolução Nº 1 de 28 de Maio de 2021. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Brasília, DF, 28 maio 2021. **Diário Oficial da União.** Disponível em: <<https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-n-1-de-28-de-maio-de-2021-323283442>>. Acesso em: 21 abr. 2021.

BRASIL. MEC – SEMTEC. **Proeja – Programa de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Educação Profissional Técnica de Nível Médio/ Ensino Médio. Documento Base.** 2ª Edição, Brasília: MEC, agosto de 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 05.10.1988. Brasília, 1988.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao/](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao/)>. Acesso em: 03 jan. 2023.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade. In: A Era da Informação: economia, sociedade e cultura.** São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CERATI, Maria Rodrigues Neves. **Políticas públicas para a educação de jovens e adultos.** Maringá/PR, 2007. Disponível em: <[http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes\\_pde/md\\_marci](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/md_marci)> Acesso em: 19 dez. 2022.

**CPERS denuncia diminuição da oferta de EJA à Comissão de Educação de AL.** CEPERS, Rio Grande do Sul, 23 de fev. de 2021. Disponível em: <<https://cpers.com.br/cpers-denuncia-diminuicao-da-oferta-de-eja-a-comissao-de-educacao-da-al/>> Acesso em: 10 abr. 2022.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisas em Ciências Humanas e Sociais.** São Paulo: Cortez Editora, 1991

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 24 maio 2020.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Bauru: EDUSC, 2002.

CURY, C.R.J. **Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n.16, jul. 2002

DELORS, J. et al. **Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 1998.

DEMO, P. **Metodologia científica em Ciências Sociais**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 1995.

DI PIERRO, Maria Clara. **Notas sobre a redefinição da identidade e da políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil**. : Revista Educação Social, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1115-1139, Especial - Out. 2005.

DOURADO, Luiz Fernandes (org.). **Plano Nacional de Educação : PNE 2014/2024 : avaliação e perspectivas** / Luiz Fernandes Dourado, (organizador). – Campinas, SP : Mercado de Letras, 2017.

ERECHIM. **Plano Municipal de Educação de Erechim**. Prefeitura Municipal de Erechim/RS. 2014. Disponível em: <<https://www.pmerechim.rs.gov.br/pagina/667/plano-municipal-de-educacao>>. Acesso em 10 jan. 2023.

\_\_\_\_\_. **Regimento Escolar**. Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA. Prefeitura Municipal de Erechim. Erechim/RS. 2022.

\_\_\_\_\_. **Projeto Político Pedagógico**. Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA. Prefeitura Municipal de Erechim. Erechim/RS. 2022.

FANTINATO, Marcelo. **Métodos de Pesquisa**. PPGSI, EACH, USP. São Paulo, 2015.

FÓRUNS DE EJA DO BRASIL. **Relatório Síntese do IV Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <[http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/doc\\_eneja\\_belo\\_horizonte\\_2002.pdf](http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/doc_eneja_belo_horizonte_2002.pdf)>. Acesso em: 21 maio 2020.

FILHO, Domingos Leite Lima. **Educação de Jovens e Adultos (EJA) e mundo do trabalho: elementos para discussão da reconfiguração do currículo e formação de educadores**. Pg. 119 a 130. Formação de educadores de jovens e adultos / organizado por Maria Margarida Machado. — Brasília: Secad/MEC, UNESCO, 2008.

FÓRUNS DE EJA NO BRASIL. **Parâmetros de Idade para EJA**. Fórum EJA Espírito Santo, 2006. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/es/node/22>>. Acesso em: 06 fev. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 57 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

\_\_\_\_\_. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. **Educação na cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança** – um reencontro com a Pedagogia do oprimido, Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Trabalho, Conhecimento, Consciência e a Educação do Trabalhador: Impasses Teóricos e Práticos**. In: GOMES, Carlos. Trabalho e conhecimento: dilemas na educação do trabalhador. São Paulo: Cortez, 2004. p. 13-26.

GADOTTI, M. **Estado e Educação Popular: Políticas e Educação de Jovens e Adults**. In: SILVA, Luís H. et al.(org.). Paixão de Aprender. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas S/A, 2002.

\_\_\_\_\_. **Método e Técnicas de Pesquisa Social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

\_\_\_\_\_. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD- Contínua) 2019**. Disponível em: <[https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf)>. Acesso em: 23 nov. 2022.

\_\_\_\_\_. . Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Portal Cidades. Dados da cidade de Erechim/RS. Censo 2010**. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rs/erechim.html>>. Acesso em: 15 jan. 2023.

KATREIN, Beatriz Helena Siqueira. **Os processos de permanência dos estudantes do PROEJA do IFSul, Campus Pelotas**. 2012. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012.

KAUARK, F. S; MANHÃES, F. C; SOUZA, C. H. M. **Metodologia da pesquisa: um guia prático**. Itabuna: Via Litterarum, 2010

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes .**A constituição da docência entre professores de escolarização inicial de jovens e adultos**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2013.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. São Paulo: Ed. Unicamp, 1996. [original dos ensaios: 1987-1982] [original do livro: 1982].

LEITÃO, Edineide Souza Sá. **A prática docente na perspectiva da humanização em Paulo Freire na EJA de Olinda**. Recife: O autor, 2015

LOMBARDI, José Claudinei, SAVIANI, Demerval. **Marxismo e educação: debates contemporâneos**, Campinas, SP: Autores Associados, Histedbr, 2008.

LUDKE, M. ; ANDRÉ, M, E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Maria Margarida. **Quando a obrigatoriedade afirma e nega o direito à educação**. Retratos da Escola. Brasília, v. 4, n. 7, p. 245-258, 2010. Disponível também em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/84>>. Acesso em: 06 fev. 2023.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MAY, T. (2004). **Pesquisa documental: escavações e evidências**. In Pesquisa social: questões métodos e processos (pp. 206-230). Artmed.

MELUCCI, Alberto. **A invenção do presente**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 23. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MIRANDA, Danilo. et. al. **Quem sou eu?** São Paulo: Sesc Vila Mariana, 2017.

MOLL, Jaqueline et al. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

\_\_\_\_\_. **PROEJA e democratização da EB**. In: MOLL, Jaqueline e colaboradores (org.). Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo: Desafios, Tensões e Possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 131-138.

MOROSINI, M. C. **Estado de conhecimento e questões do campo científico**. Educação, Santa Maria, v. 40, n. 1, p. 101-116, jan./abr. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/15822/pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2021.

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. B. **Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções**. Educação Por Escrito, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul.-dez. 2014. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/18875/12399>>. Acesso em: 01 jun. 2021.

MOROSINI, Marília Costa; NASCIMENTO, Lorena Machado do. **Uma perspectiva metodológica da produção sobre Internacionalização da Educação Superior em programas de pós-graduação do Brasil**. VIII Seminário Internacional de Educação Superior – RIES – REDE GEU: A Educação Superior e Contextos Emergentes. Porto Alegre, 2015.

NEIVA, Dorothy do Abaete. **Letramento literário e os sujeitos da EJA: práticas, eventos e significados atribuídos**. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Belo Horizonte, MG, 2010.

OLIVEIRA, Silvia Andreia Zanelato De Pieri; ALMEIDA, Maria de Lourde Pinto de. **Educação para o mercado x educação para o mundo do trabalho: impasses e contradições.** Revista Espaço Pedagógico, Passo Fundo, v. 16, n.2, p. 155-167, 2009.

PÁDUA, E. M. M. de. **O processo de pesquisa.** In: \_\_\_\_\_. Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática. Campinas: Papyrus, 1997. p. 29 – 89. (Coleção Práxis).

**Preocupação com a EJA, municipalização e estrumações pauta debate da Comissão de Educação.** CEPERS, Rio Grande do Sul, 4 de fev. de 2021. Disponível em: <<https://cpers.com.br/preocupacao-com-eja-municipalizacao-e-enturmacoes-pauta-debate-da-comissao-de-educacao/>> Acesso em: 10 abr. 2022.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e trabalho científico.** 2. ed. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2013.

PROEJA. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos.** Documento Base. Brasília: MEC, 2007.

RAMOS, Marise Nogueira. **Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado.** In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira (Orgs.). Ensino Médio Integrado: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005 b. p.106-127.

RAMOS, Marise Nogueira. **Políticas e diretrizes para a educação profissional no Brasil.** Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2011 b.

RIBEIRO, I., & LAGE FERNANDES LAFFIN, M. H. . (2021). **Formação de jovens e adultos trabalhadores no Brasil: marcas da exclusão na sociedade capitalista.** Revista Trabalho Necessário, 19(40), 75-101.

RUMMERT, Sonia Maria. **Educação de jovens e adultos trabalhadores no Brasil atual: do simulacro à emancipação.** Perspectiva, Florianópolis, v.26, n. 2, p. 175 a 208, 2008.

\_\_\_\_\_. **A educação de jovens e adultos da classe trabalhadora sob o fogo cruzado da pedagogia do medo.** Educação, 42(3), 387-395, 2019. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/33784>> Acesso em: 18 jan. 2023.

SANCEVERINO, Adriana Regina. **Mediação pedagógica na educação de jovens e adultos: exigência existencial e política do diálogo como fundamento da prática.** Rev. Bras. Educ., 2016, v. 21, n. 65, p. 455-475.

\_\_\_\_\_. **O trabalho como princípio educativo na Educação de Jovens e Adultos: mediações imanentes para um currículo que se pretende emancipador.** Periódicos IFSC, Ano 6 N.10, 2017

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense.** Estado de

Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2019.

SANTO, Marcela Sacramento do Espírito. **Os letramentos dos movimentos sociais na concepção da curricularização da extensão nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia - simpósio para análise e proposições de trajetórias** / Marcela Sacramento do Espírito Santo. Salvador, 2022.

SARTORI, J.; PEREIRA, T. I. (orgs.). A construção da pesquisa no mestrado profissional em educação. In: \_\_\_\_\_. **A construção do conhecimento no mestrado profissional em educação**. Porto Alegre: Cirkula, 2019, p. 17-34.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Edição comemorativa. Campinas: Autores Associados; 2008.

SILVA, Adriana Pereira da. **Os limites e possibilidades da formação integral: educação e trabalho, numa concepção Freireana**. 37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC. Florianópolis.

SILVA, Ivonete Maria da. **Ou trabalha e come ou fica com fome e estuda: o trabalho e a não-permanência de adolescentes, jovens e adultos na escola em Goiânia**. Goiânia: UFG, 2004. [Dissertação de Mestrado em Educação]

VELIS, Valéria Aparecida Vieira. **Um estudo das políticas públicas para o atendimento da educação de jovens e adultos no Brasil no período de 2002 a 2013: desafios e potencialidades**. São Paulo: UNESP. 2018

VENTURA, JAQUELINE. **A EJA e os desafios da formação docente nas licenciaturas**. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 21, n. 37, p. 71-82, jan./jun. 2012. Disponível em: <<https://search.proquest.com/openview/7bec9e199084a4a5be355a8f0285a857/1?pq-origsite=gscholar&cbl=4156680>>. Acesso em: 01 fev. 2021.

\_\_\_\_\_. **Educação ao longo da vida e organismos internacionais: apontamentos para problematizar a função qualificadora para a educação de Jovens e Adultos**. Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos. São Paulo, Vol. 1, nº 1 2013, p. 29-44.

\_\_\_\_\_. **A EJA e os desafios da formação docente nas licenciaturas**. Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade, v. 21, p. 71-82, 2012.

ZAGO, N. **A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa**. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M. P. de; VILELA, R. A. T. (Orgs.). Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação. Rio de Janeiro: Lamparina, 2003. p. 287-309.

## 7 APÊNDICE

### Cronograma

	2021	2022												2023			
Atividades	2021	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abr
Pesquisa, leitura e escrita do projeto de pesquisa.																	
Revisão do projeto de pesquisa.																	
Banca de qualificação.																	
Ajustes a partir dos apontamentos da banca.																	
Pesquisa documental																	
Análise dos dados.																	
Escrita final da dissertação.																	
Defesa da dissertação																	

Fonte: <[https://www.youtube.com/watch?v=D7Mk5KG4klc&t=3s&ab\\_channel=AndrezaLopes-MentoriaAcad%C3%AAmica](https://www.youtube.com/watch?v=D7Mk5KG4klc&t=3s&ab_channel=AndrezaLopes-MentoriaAcad%C3%AAmica)> Acesso em: 01 de maio de 2022.)

## 8 ANEXOS

Os Anexos A, B e C consistem em uma amostra dos documentos analisados na presente pesquisa. O documento A, Plano Municipal de Educação, pode ser acessado por meio do link que segue: <https://www.pmerechim.rs.gov.br/pagina/667/plano-municipal-de-educacao>. O Anexo B, Regimento Escolar, e o Anexo C, Projeto Político Pedagógico, por não possuírem publicação on-line até a presente data, estão disponíveis para acesso no Centro de Educação de Jovens e Adultos do município de Erechim.

### ANEXO A

## PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ERECHIM



**PREFEITURA MUNICIPAL DE ERECHIM**

**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

**PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
DE  
ERECHIM**

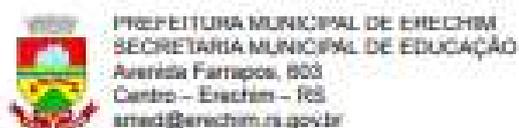
**Vigência 2015-2024**



PREFEITURA MUNICIPAL DE ERECHIM  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
Avenida Farrapos, 603  
Centro - Erechim - RS  
amed@erechim.rs.gov.br

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	9
CARACTERIZAÇÃO GERAL DO MUNICÍPIO.....	11
CONCEPÇÕES E DIAGNÓSTICO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E ENSINO SUPERIOR.....	22
METAS E ESTRATÉGIAS.....	56
Meta 1.....	56
Estratégias.....	56
Meta 2.....	59
Estratégias.....	60
Meta 3.....	62
Estratégias.....	62
Meta 4.....	65
Estratégias.....	65
Meta 5.....	69
Estratégias.....	69
Meta 6.....	70
Estratégias.....	70
Meta 7.....	72
Estratégias.....	73
Meta 8.....	75
Estratégias.....	75
Meta 9.....	77
Estratégias.....	77
Meta 10.....	79
Estratégias.....	79
Meta 11.....	80
Estratégias.....	81
Meta 12.....	82
Estratégias.....	82



Meta 13.....	83
Estratégias.....	83
Meta 14.....	84
Estratégias.....	84
Meta 15.....	84
Estratégias.....	85
Meta 16.....	85
Estratégias.....	86
Meta 17.....	86
Estratégias.....	86
Meta 18.....	87
Estratégias.....	87
Meta 19.....	87
Estratégias.....	87
Meta 20.....	89
Estratégias.....	89
REFERÊNCIAS.....	91

Fonte: Plano Municipal de Educação, 2014, p. 6-8.

**ANEXO B**  
**REGIMENTO ESCOLAR**  
**CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – CEJA**



Estado do Rio Grande do Sul  
Prefeitura Municipal de Erechim  
Secretaria Municipal de Educação

**REGIMENTO ESCOLAR**  
**CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – CEJA**

Erechim, 2022

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	<b>05</b>
<b>TÍTULO I</b> .....	<b>05</b>
<b>Das Disposições Preliminares</b> .....	<b>05</b>
<b>Capítulo I</b> .....	<b>05</b>
Da Identificação, da Localização e da Mantenedora.....	05
<b>Capítulo II</b> .....	<b>06</b>
Dos Objetivos da Educação Escolar.....	06
<b>Seção I</b> .....	<b>06</b>
Dos Objetivos da Instituição.....	06
<b>Seção II</b> .....	<b>07</b>
Dos Objetivos Gerais e Específicos do Ensino Fundamental, Da Educação de Jovens e Adultos e Da Educação Especial na Perspectiva Da Educação Inclusiva.....	07
<b>TÍTULO II</b> .....	<b>10</b>
<b>Da Organização e Caracterização do Ensino</b> .....	<b>10</b>
<b>Capítulo I</b> .....	<b>10</b>
Da Organização da Escola.....	10
<b>Capítulo II</b> .....	<b>12</b>
Da Caracterização do Ensino.....	12
<b>Capítulo III</b> .....	<b>12</b>
Dos Segmentos e Modalidades de Ensino.....	12
<b>Seção I</b> .....	<b>12</b>
Da Educação de Jovens e Adultos.....	12
<b>Seção II</b> .....	<b>14</b>
Da Educação Especial.....	14
<b>Capítulo IV</b> .....	<b>14</b>
Dos Currículos.....	14
<b>Capítulo V</b> .....	<b>15</b>
Dos Projetos Externos.....	15
<b>Capítulo VI</b> .....	<b>15</b>
Da Organização dos Segmentos e Anos Escolares e suas Nomenclaturas.....	15
<b>TÍTULO III</b> .....	<b>16</b>
<b>Da Organização da Vida Escolar</b> .....	<b>16</b>
<b>Capítulo I</b> .....	<b>16</b>
Da Caracterização.....	16
<b>Capítulo II</b> .....	<b>17</b>
Das Formas de Ingresso, Classificação e Reclassificação.....	17
<b>Capítulo III</b> .....	<b>19</b>
Da Frequência e Estudos Compensatórios de Infrequência.....	19
<b>Capítulo IV</b> .....	<b>19</b>
Do Avanço Automático, Da Aprovação, Reprovação, Recuperação e Aceleração de Estudos.....	19
<b>Seção I</b> .....	<b>19</b>
Dos Estudantes da Educação de Jovens e Adultos.....	19
<b>Seção II</b> .....	<b>20</b>
Da Aceleração de Estudos.....	20

Capítulo V.....	20
Expedição de Documentos da Vida Escolar.....	20
<b>TÍTULO IV.....</b>	<b>21</b>
<b>Da Gestão Democrática.....</b>	<b>21</b>
Capítulo I.....	21
Dos Princípios.....	21
Capítulo II.....	22
Das Instituições Escolares.....	22
Seção I.....	22
Disposições Gerais.....	22
Seção II.....	22
Do Círculo de Pais e Mestres.....	22
Capítulo III.....	23
Dos Órgãos Colegiados.....	23
Seção I.....	23
Do Conselho Escolar.....	23
Seção II.....	25
Do Conselho de Classe.....	25
Capítulo IV.....	26
Das Normas de Gestão e Convivência.....	26
Seção I.....	26
Das Disposições Gerais.....	26
Seção II.....	27
Das Normas de Convivência Afetas aos Professores e aos Funcionários.....	27
Seção III.....	28
Dos Direitos e Deveres da Direção, dos Professores e Dos Funcionários.....	28
Seção IV.....	29
Dos Direitos e Deveres dos Estudantes.....	29
Seção V.....	32
Das Sanções Aplicáveis aos Estudantes.....	32
Capítulo V.....	34
Do Projeto Político Pedagógico.....	34
Seção I.....	35
Dos Planos de Trabalho.....	35
<b>TÍTULO V.....</b>	<b>36</b>
<b>Do Processo de Avaliação.....</b>	<b>36</b>
Capítulo I.....	36
Dos Princípios.....	36
Capítulo II.....	36
Da Avaliação Institucional.....	36
Capítulo III.....	37
Da Avaliação do Ensino e da Aprendizagem.....	37
<b>TÍTULO VI.....</b>	<b>38</b>
<b>Da Organização Técnico Administrativa.....</b>	<b>38</b>
Capítulo I.....	39
Da Organização.....	39
Capítulo II.....	39
Da Equipe Diretiva.....	39
Seção I.....	40
Do Diretor de Escola.....	40

<b>Seção II</b> .....	<b>42</b>
Do Vice-Diretor de Escola.....	42
<b>Seção III</b> .....	<b>43</b>
Do Coordenador Pedagógico.....	43
<b>Capítulo III</b> .....	<b>44</b>
Do Agente Executivo Especializado.....	44
<b>Capítulo IV</b> .....	<b>44</b>
Do Professor de Apoio ao Processo Ensino Aprendizagem.....	44
<b>Capítulo V</b> .....	<b>45</b>
Dos Professores.....	45
<b>Capítulo VI</b> .....	<b>46</b>
Dos Funcionários.....	46
<b>Capítulo VII</b> .....	<b>47</b>
Dos Estudantes.....	47
<b>TÍTULO VII</b> .....	<b>47</b>
<b>Das Disposições Gerais e Transitórias</b> .....	<b>47</b>

## ANEXO C

### PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO



Estado do Rio Grande do Sul  
Prefeitura Municipal de Erechim  
Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos - CEJA Erechim



**EDUCAÇÃO E APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA**

**PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**

**ERECHIM - RS**

**2022**

## SUMÁRIO

<b>1. IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA.....</b>	<b>05</b>
1.1. Nome da Instituição de Ensino.....	05
1.2. Entidade Mantenedora.....	05
1.3. Endereço.....	05
1.4. CNPJ.....	05
1.5. Atos administrativos legais.....	05
1.6. Equipe Diretiva e Pedagógica.....	06
1.6.1. Diretora.....	06
1.6.2. Vice – diretora.....	06
1.6.3. Coordenadora Pedagógica (Manhã e Tarde).....	06
1.6.4. Coordenadora Pedagógica (Tarde e Noite).....	07
1.6.5. Professora de Apoio ao Processo Ensino Aprendizagem.....	07
1.7. Equipe de Professores.....	07
1.8. Equipe de Funcionários.....	08
1.9. Níveis e Modalidades de Ensino.....	08
1.9.1. Educação de Jovens e Adultos.....	08
1.10. Horários e turnos de funcionamento.....	08
1.11. Bases legais.....	09
<b>2. HISTÓRICO DA ESCOLA.....</b>	<b>13</b>
<b>3. CONTEXTO ESCOLAR.....</b>	<b>15</b>
<b>4. RECURSOS DISPONÍVEIS.....</b>	<b>16</b>
4.1. Estrutura Física.....	16
4.2. Recursos Tecnológicos.....	17
<b>5. CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS EDUCACIONAIS.....</b>	<b>18</b>
5.1. Currículo.....	18
5.2. Escola.....	20
5.3. Sujeitos da Educação.....	22
5.3.1. Professor.....	22
5.3.2. Funcionário.....	23
5.3.3. Estudante/estudante com deficiência.....	24
5.4. Ensino.....	25

<b>5.5. Aprendizagem.....</b>	<b>26</b>
<b>5.6. Tecnologia.....</b>	<b>27</b>
<b>6. OBJETIVOS.....</b>	<b>29</b>
<b>6.1. Objetivos da Escola.....</b>	<b>29</b>
<b>6.2. Objetivo da Educação de Jovens e Adultos.....</b>	<b>29</b>
<b>6.3. 1º Segmento da EJA (Anos Iniciais).....</b>	<b>30</b>
6.3.1. Alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos.....	30
6.3.2. Língua Portuguesa para Imigrantes.....	30
<b>6.4. 2º Segmento da EJA (Anos Finais).....</b>	<b>31</b>
6.4.1. Área do Conhecimento – Linguagens.....	31
6.4.2. Área do Conhecimento – Matemática.....	31
6.4.3. Área do Conhecimento – Ciências da Natureza.....	31
6.4.4. Área do Conhecimento – Ciências Humanas.....	31
6.4.5. Área do Conhecimento – Ensino Religioso.....	32
<b>6.5. Objetivo da Educação Especial.....</b>	<b>32</b>
<b>6.6. Objetivo da Informática Educativa.....</b>	<b>32</b>
<b>6.7. Objetivo dos Temas Contemporâneos.....</b>	<b>33</b>
<b>7. METAS.....</b>	<b>33</b>
7.1. Metas Administrativas.....	33
7.2. Metas Pedagógicas.....	33
<b>8. ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVO PEDAGÓGICA.....</b>	<b>35</b>
<b>8.1. Órgãos Colegiados.....</b>	<b>35</b>
8.1.1. Conselho Escolar.....	35
8.1.2. Círculo de Pais Mestres.....	36
8.1.3. Grêmio de Professores.....	37
<b>8.2. Educação Inclusiva na perspectiva da Educação Especial.....</b>	<b>37</b>
8.2.1. Equipe de Apoio ao Processo Ensino Aprendizagem.....	37
8.2.2. Professora de Apoio ao Processo Ensino Aprendizagem.....	38
8.2.3. Atendimento Educacional Especializado/AEE.....	40
8.2.4. Transporte Escolar.....	41
<b>8.3. Planejamento e acompanhamento pedagógico.....</b>	<b>41</b>
<b>8.4. Temas Contemporâneos.....</b>	<b>43</b>
<b>9. METODOLOGIA.....</b>	<b>46</b>

10. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM.....	49
11. PRINCÍPIOS DE CONVIVÊNCIA.....	51
12. AVALIAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO.....	55
13. REFERÊNCIAS.....	55
14. ANEXOS.....	60
14.1. Proposta Curricular – CEJA ERECHIM/RS.....	61