ISSN: 2358-8829

PRÁTICAS EDUCATIVAS INTEGRADORAS E A FORMAÇÃO INTEGRAL NA EJA-EPT: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Daiane de Souza Carvalho [1]
Fátima Peres Zago de Oliveira [2]

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino que visa assegurar o direito à educação a sujeitos que, por razões históricas, sociais e econômicas, não puderam continuar ou ter acesso aos estudos na idade considerada regular. Trata-se de uma modalidade marcada pela presença de trabalhadores e trabalhadoras que retornam à escola em diferentes momentos da vida, trazendo consigo trajetórias educacionais interrompidas e experiências acumuladas no mundo do trabalho e das relações sociais. Essas trajetórias, profundamente marcadas por processos históricos de exclusão social, são destacadas por Arroyo (2017) ao afirmar que esses trabalhadores-estudantes são atravessados por sucessivas negações do direito a ter direitos, associadas a diferentes formas de apartheid social, racial e territorial, à precarização do trabalho e às condições de vida nas periferias. Nesse cenário, a presença desses sujeitos na escola não pode ser entendida como resultado de um suposto fracasso do indivíduo. Ao contrário, ela expressa a emergência de movimentos sociais coletivos que reivindicam reconhecimento político, social e pedagógico, de maneira a afirmá-los como vítimas dessas desigualdades e sujeitos de resistência.

Ampliando a discussão, Arroyo (2005) problematiza a necessidade de compreender a EJA como um campo de direitos e responsabilidade pública, no qual jovens e adultos devem ser reconhecidos como sujeitos coletivos de direitos, e não como destinatários de ações assistencialistas. Essa perspectiva contribui para afastá-la de uma compreensão compensatória da modalidade e reafirmá-la como uma política

[1] Mestranda do Curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal Catarinense - Campus Blumenau - SC, daiane.carvalho@ifsc.edu.br;
[2] Professora orientadora: Dra. Fátima Peres Zago de Oliveira, Instituto Federal Catarinense - IFC, fatima.peresoliveira@gmail.com.

educacional de garantia do direito público à educação básica a sujeitos historicamente excluídos da escolarização.

Na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) foi instituído pelo Decreto nº 5.840/2006, e fundamenta-se na perspectiva da formação humana integral, articulando trabalho, ciência, tecnologia e cultura como dimensões indissociáveis da formação (Brasil, 2007).

No entanto, a materialização desses princípios no cotidiano das instituições apresenta desafios complexos, especialmente quando se considera o perfil dos estudantes da EJA. Nesse sentido, torna-se relevante a compreensão, a partir da produção acadêmica, de como práticas educativas desenvolvidas no interior das instituições contribuem para os processos formativos mais abrangentes.

Trata-se de uma formação que considera o ser humano como um todo, articulando dimensões como trabalho, ciência e cultura, e que ultrapassa os limites do currículo formal. Segundo Ramos (2008), essa perspectiva de formação integral, omnilateral, orienta-se para o desenvolvimento pleno do sujeito, formando indivíduos críticos, capazes de compreender e atuar sobre a realidade em que vivem.

Esse horizonte teórico permite pensar em práticas educativas integradoras comprometidas com a formação integral, que favorecem a articulação entre saberes escolares e saberes construídos na experiência de vida dos educandos, criando espaços de diálogo, reflexão crítica e ressignificação das aprendizagens.

Nesse sentido, a perspectiva de Freire (2002) contribui para a valorização dos saberes, fundamentada no diálogo e na construção coletiva do conhecimento, o que é essencial na EJA, cujos trabalhadores estudantes demandam práticas que levem em consideração a sua realidade.

É nesse quadro que se insere a experiência do Câmpus Gaspar do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), onde as oficinas desenvolvidas com estudantes da EJA-EPT exemplificam este tipo de prática ao abordarem temáticas transversais como saúde, sustentabilidade, economia doméstica, relações interpessoais e direitos sociais, constituindo-se como espaços potenciais de articulação entre formação técnica e formação cidadã.

ISSN: 2358-8829

O presente estudo tem como objetivo fundamentar teoricamente os princípios da formação humana integral na EJA, articulando-os às práticas educativas integradoras no âmbito da EJA-EPT, e mapear a produção acadêmica sobre essas práticas, identificando aproximações e lacunas no campo investigado.

A relevância social do tema justifica-se pelas pessoas atendidas: trabalhadores e trabalhadoras, jovens e adultos com trajetórias educacionais interrompidas, com múltiplas responsabilidades sociais e familiares, que retornam à escola em busca de qualificação e pertencimento. É nesse sentido que práticas educativas, como as oficinas, podem possibilitar o encontro entre saberes escolares e saberes da experiência, estimulando processos de formação integral. Compreender como essas práticas impactam os processos formativos desses sujeitos é contribuir para a qualificação da oferta educacional e para a defesa da educação pública como direito social. Do ponto de vista acadêmico, embora haja ampla discussão teórica sobre formação humana integral e integração curricular na EPT, ainda são incipientes as pesquisas sobre como práticas educativas integradoras são vivenciadas pelos estudantes da EJA-EPT e de que maneira contribuem para a sua formação integral.

Como aponta Freire (2002, p. 12), "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção.". Isso reforça a importância de pesquisar práticas educativas que dialoguem com a realidade dos estudantes, em favor da formação humana integral, da emancipação desses sujeitos e do direito à educação de jovens e adultos trabalhadores.

METODOLOGIA

A revisão bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter exploratório-descritivo, foi realizada a partir do referencial teórico e análise de produções acadêmicas que têm como base a formação integral, a EJA-EPT e as práticas educativas integradoras.

Como uma das etapas da revisão, realizou-se um levantamento em bases de dados e repositórios de produção científica, como EduCapes, Plataforma Sucupira e Observatório ProfEPT, mediante a utilização de descritores relacionados à EJA-EPT, com auxílio dos operadores booleanos AND, OR e NOT. Entre os termos empregados, destacam-se “EJA”, “PROEJA” e “EJA-EPT”, bem como seus cruzamentos com

ISSN: 2358-8829

descritores como “práticas educativas”, “práticas educativas integradoras”, “oficinas” e “experiências pedagógicas”.

Para a seleção das produções acadêmicas, adotou-se como ponto de partida a vinculação dos estudos ao contexto do PROEJA. A partir desse recorte, foram priorizados trabalhos que apresentassem relação com a formação humana integral, ainda que o objeto investigado estivesse situado no âmbito de outras possibilidades, como é o caso da formação docente. Também foram considerados estudos que reconhecessem as trajetórias, experiências e saberes dos estudantes da EJA-EPT como elementos constitutivos do processo formativo.

Após a leitura dos títulos, resumos e, quando necessário, de partes das produções localizadas, foram excluídos os trabalhos que, embora relacionados à EJA ou à EPT, não apresentavam articulação com os critérios estabelecidos. As produções selecionadas foram posteriormente analisadas de maneira a dialogar com a fundamentação teórica deste estudo, buscando identificar aproximações entre os estudos, diferentes formas de compreensão da formação integral e possibilidades de práticas educativas no contexto da EJA-EPT. Ao final desse processo, o corpus de análise foi constituído por dez dissertações que apresentaram aproximações com a temática investigada, considerando os critérios estabelecidos para esta revisão.

REFERENCIAL TEÓRICO

A fundamentação teórica desta revisão bibliográfica está organizada de maneira a discutir conceitualmente as categorias de formação humana integral, trabalho como princípio educativo e educação politécnica, a partir de autores que dialogam com os fundamentos filosóficos, históricos e pedagógicos que compreendem a relação entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia como dimensões constitutivas da formação humana. Nessa perspectiva, o trabalho é compreendido como categoria histórico-ontológica, em diálogo com o materialismo histórico-dialético.

Com base em Marx e Engels, Saviani apresenta a concepção de trabalho como princípio educativo, que parte de uma compreensão histórico-ontológica do ser humano, segundo a qual o trabalho constitui a categoria fundamental que define a existência humana (Saviani, 2007). Como afirma o autor, é "através do trabalho o homem vai produzindo as condições de sua existência, e vai transformando a natureza e criando,

ISSN: 2358-8829

portanto, a cultura, criando o mundo humano" (Saviani, 1989, p.8). O trabalho diferencia-se por ser uma atividade orientada por objetivos previamente concebidos, ao contrário do comportamento instintivo dos animais. Essa compreensão do trabalho como uma ação consciente e intencional coloca em questão propostas formativas no campo da EPT que se limitam à mera execução de tarefas, apontando a necessidade de estratégias educativas que desenvolvam a capacidade de compreensão, planejamento e intervenção dos sujeitos sobre a sua realidade.

Nessa direção, reconhecer o trabalho como princípio educativo implica tomá-lo como ponto de partida do processo formativo. Tal compreensão adquire maior relevância no contexto da EJA-EPT, cujos sujeitos, em sua maioria trabalhadores e trabalhadoras, trazem experiências de trabalho que precisam ser problematizadas e ressignificadas no espaço educativo.

Frigotto (2001), ao tratar do trabalho como princípio educativo, critica a redução da educação à lógica da empregabilidade e da adaptação "flexível" às exigências do mercado. Ao analisar a teoria do capital humano, o autor evidencia como a educação é frequentemente tratada como investimento individual, ocultando as relações de exploração e subordinando o trabalho à lógica da acumulação do capital (Frigotto, 2006, p. 72-73). No âmbito da educação profissional, a crítica do autor é ampliada, tendo em vista que esta é reduzida à preparação de mão de obra para atender às demandas do mercado.

Essa contradição fica explícita no caso de trabalhadores-estudantes da EJA, apontando a permanência de uma dualidade na formação destinada a esses sujeitos que historicamente vivenciam condições precárias e desiguais no mundo do trabalho. Assim, a defesa do trabalho como princípio educativo significa assegurar uma educação que ultrapasse a mera preparação de força de trabalho adaptável, possibilitando aos trabalhadores a compreensão crítica das relações sociais de produção e a disputa por outros projetos de sociedade (Frigotto, 2001, p. 80-83).

Em diálogo com esses autores, Ciavatta discute a formação integrada como desdobramento da centralidade do trabalho na formação humana, defendendo a superação da histórica dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual (Ciavatta, 2005, p. 1-3). Essa concepção articula formação geral e profissional, voltada ao sujeito em sua totalidade e não somente ao mercado de trabalho. Tal concepção vai ao encontro da perspectiva de Gramsci sobre a formação do trabalhador como sujeito dirigente,

capaz de compreender a totalidade das relações sociais e atuar para além da execução de tarefas parciais (Gramsci, 1981; Ciavatta, 2005, p. 2).

Em se tratando da EJA-EPT, a formação integrada possibilita articular a formação escolar com os saberes construídos nas trajetórias de vida dos sujeitos trabalhadores, considerando suas experiências no mundo do trabalho, de maneira a evitar a fragmentação dos saberes e promover uma formação mais ampla e integral.

Nessa mesma direção de superar a fragmentação entre pensar e executar, insere-se o conceito de politecnia, que constitui uma concepção formativa que ultrapassa o ensino de habilidades técnicas isoladas, ao articular trabalho, ciência e cultura como dimensões indissociáveis da formação humana (Caldart et al., 2012). Ao encontro dessa perspectiva, a formação omnilateral refere-se à "concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico" (Caldart et al., 2012, p. 277).

Saviani (1989; 2007) ressalta que a educação politécnica busca recompor a unidade entre instrução intelectual e trabalho produtivo, permitindo aos sujeitos compreenderem os princípios científicos que organizam os processos de trabalho, sem reduzi-los ao mero adestramento técnico. Na EJA-EPT, essa concepção adquire sentido estratégico, por se contrapor a trajetórias formativas fragmentadas e voltadas à empregabilidade.

No que se refere à dimensão dialógica da formação, Freire (1987), ao afirmar a educação como prática de liberdade e criticar a educação bancária, problematiza uma concepção ainda presente nas políticas e práticas voltadas à escolarização de jovens e adultos. Conforme explicita o autor, “a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante” (Freire, 1987, p. 33). Essa lógica nega a historicidade dos sujeitos da EJA, silencia seus saberes e reforça a ideia de que lhes falta conhecimento, legitimando práticas pedagógicas que pouco dialogam com suas experiências de vida, trabalho e participação social.

Ao romper com essa perspectiva, Freire (1987) sustenta que reconhecer a EJA como direito à educação exige superar o mito da ignorância dos sujeitos populares e assumir o saber da experiência feita como ponto de partida do processo educativo. Como afirma o autor, “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1987, p. 39). Essa compreensão

ISSN: 2358-8829

fundamenta práticas educativas integradoras que valorizam as trajetórias de trabalho, pertencimento comunitário e luta social dos estudantes da EJA como conteúdos legítimos da formação, reafirmando o direito à palavra, à autoria e à produção de conhecimento.

Nessa direção, a integração de saberes na EJA-EPT constitui um dos principais desafios e, ao mesmo tempo, uma das especificidades dessa modalidade formativa. Conforme analisam Moura e Henrique, o PROEJA surge justamente da necessidade de enfrentar a histórica separação entre educação básica, formação profissional e EJA, campos que, no contexto brasileiro, desenvolveram-se de forma pouco articulada (Moura; Henrique, 2012). Para os autores, integrar saberes não significa apenas somar conteúdos gerais e técnicos, mas construir processos formativos capazes de articular conhecimentos científicos, tecnológicos e os saberes produzidos nas experiências de vida e de trabalho dos estudantes, tendo em vista a formação integral dos sujeitos trabalhadores.

Pensar a integração neste contexto significa reconhecer que os sujeitos dessa modalidade se constituem, antes de tudo, como trabalhadores, e que essa condição não pode ser compreendida como um aspecto periférico de suas trajetórias escolares (Arroyo, 2017). O autor problematiza essa redução ao afirmar:

> ver os jovens-adultos como trabalhadores exige não vê-los apenas como estudantes em percursos escolares truncados a serem supridos. Nem sequer vê-los como estudantes que trabalham. Ser trabalhador não é um acidente a mais na sua condição de estudantes. É sua condição e identidade social. Política. (Arroyo, 2017, p. 43-44).

Assim, na EJA-EPT, a integração de saberes se afirma como princípio político-pedagógico comprometido com a formação integral de jovens e adultos trabalhadores(Moura; Henrique, 2012). Ancorada na centralidade do trabalho na constituição das identidades e trajetórias dos sujeitos e na compreensão da EJA como campo de direitos, essa integração supõe que o currículo seja organizado a partir das condições concretas de viver-sobreviver dos educandos, e não apenas de prescrições escolares abstratas (Arroyo, 2017).

Nessa perspectiva, a dialogicidade constitui mediação indispensável para que os conhecimentos escolares e técnico-profissionais se construam em confronto crítico com a realidade vivida, possibilitando que os estudantes trabalhadores se reconheçam como

ISSN: 2358-8829

sujeitos históricos e produtores de conhecimento. Como afirma Freire, “o diálogo não é um produto histórico, é a própria historicidade” (Freire, 1987, p. 78), reforçando a integração de saberes como processo formativo situado, em constante movimento e politicamente orientado no interior da EJA-EPT.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise de dez trabalhos acadêmicos demonstrou que a formação integral constitui uma preocupação presente nas pesquisas desenvolvidas no contexto da EJA-EPT, ainda que seja abordada a partir de diferentes objetos e perspectivas. As dissertações analisadas tratam de práticas pedagógicas específicas, mediação e prática docente, integração de saberes e valorização das trajetórias dos estudantes, apresentando diferentes possibilidades de materialização dos princípios da formação humana integral.

É o caso de Silva (2020), Santos (2020) e Zanotelli (2024), por exemplo, que analisam experiências pedagógicas desenvolvidas com estudantes do PROEJA, envolvendo, respectivamente, teatro de temática científica, cinedebate e oficinas formativas. Esses estudos apresentam possibilidades de participação, reflexão crítica, expressão, formação cultural e articulação com questões sociais.

Já Oliveira (2020), Barbosa (2022) e Anami (2021) integram a temática pela valorização das trajetórias, identidades e experiências dos sujeitos da EJA-EPT. Esses trabalhos destacam a importância de reconhecer os estudantes como sujeitos históricos, com saberes e experiências construídos, na maioria das vezes, pelo trabalho, reforçando o diálogo, a escuta e o pertencimento como dimensões relevantes dos processos formativos.

Os trabalhos de Cavalcanti (2022), Cruz (2023), Silva (2021) e Furtado (2020) contribuem para a discussão ao problematizar aspectos relacionados à prática docente, à integração de saberes, à interdisciplinaridade e à organização de propostas formativas comprometidas com a formação omnilateral. Esses estudos demonstram tanto possibilidades quanto limites para a efetivação de práticas que articulem formação geral com a formação profissional, de maneira a desenvolver a criticidade dos estudantes no contexto do PROEJA.

Cabe destacar o cinedebate apresentado por Santos (2020), que lança luz a possibilidades de reflexão crítica e ampliação do repertório artístico e cultural dos

ISSN: 2358-8829

trabalhadores estudantes, bem como o estudo realizado por Zanotelli (2024), que aproxima a formação humana integral da educação antirracista por meio de oficinas formativas desenvolvidas no contexto do PROEJA. Essas perspectivas dialogam com a compreensão de que a formação integral não se limita à articulação de conteúdos escolares e profissionais, mas envolve o reconhecimento dos sujeitos em suas múltiplas dimensões, experiências e relações com o trabalho e com a realidade social.

Os trabalhos analisados demonstram que existem experiências e investigações que se aproximam dos princípios das práticas educativas integradoras, embora sejam desenvolvidas sob diferentes denominações. Entretanto, no conjunto mais amplo das produções identificadas no levantamento, ainda é incipiente a produção acadêmica que aborda as práticas educativas integradoras como tema central de investigação no contexto da EJA-EPT. As dimensões de integração de saberes, formação crítica, valorização das experiências dos estudantes e superação de uma formação meramente técnica aparecem, em grande parte, vinculadas a objetos ou temáticas específicas, não sendo recorrente sua análise articulada à relação entre práticas educativas integradoras e formação integral.

Nesse sentido, a lacuna identificada não reside na ausência de experiências educativas comprometidas com uma formação mais ampla dos estudantes da EJA-EPT, mas na limitada sistematização e na problematização dessas experiências enquanto práticas educativas integradoras. Isso reforça a necessidade de pesquisas que busquem compreender quais elementos caracterizam essas práticas e de que maneira elas podem contribuir para articular saberes escolares, conhecimentos profissionais, experiências de vida e trabalho, diálogo e formação crítica e integral dos sujeitos da EJA-EPT.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão bibliográfica realizada permitiu fundamentar a formação humana integral como princípio da EJA-EPT, por considerar os sujeitos em todas as suas dimensões, articulando trabalho, ciência, cultura, experiências de vida e saberes construídos ao longo de suas trajetórias. Além disso, permitiu compreender as práticas educativas integradoras como possibilidade de sua materialização.

A análise das produções acadêmicas selecionadas evidenciou a existência de diferentes experiências e propostas educativas que dialogam com essa perspectiva,

envolvendo integração de saberes, práticas pedagógicas, mediação e formação docente, além da valorização das trajetórias e experiências dos estudantes. No entanto, o levantamento bibliográfico das pesquisas realizadas também demonstrou que, diante do conjunto mais amplo de produções sobre EJA e PROEJA, ainda é reduzido o número de estudos que abordam especificamente as práticas educativas integradoras e sua relação com a formação integral. A diminuição expressiva dos resultados à medida que foram utilizados descritores mais específicos reforça a compreensão de que essa temática ainda constitui um campo a ser explorado e aprofundado na produção acadêmica.

Dessa forma, considera-se pertinente o desenvolvimento de novas investigações que busquem compreender, sistematizar e analisar práticas educativas integradoras no contexto da EJA-EPT, especialmente aquelas que articulem conhecimentos escolares e profissionais aos saberes, experiências e trajetórias dos estudantes. Ampliar as investigações voltadas a jovens e adultos trabalhadores, cujas trajetórias educacionais foram marcadas por processos históricos de exclusão, significa também fortalecer a EJA-EPT como campo de direitos e contribuir para a construção de práticas educativas que reconheçam e valorizem seus saberes, experiências e trajetórias.

Palavras-chave: EJA-EPT; Práticas educativas integradoras; Formação integral; PROEJA; Educação Profissional e Tecnológica.

REFERÊNCIAS

ANAMI, Karin Tyeko. **Cenários e bastidores da implantação do PROEJA no Instituto Federal Catarinense**. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal Catarinense, Blumenau, 2021.

ARROYO, Miguel González. 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, 2005. p. 19-50.

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

BARBOSA, Mara Cristina Chaves. **A mediação pedagógica no curso de EJA integrada à EPT – Formação Básica em Eletricista Industrial – do IFC Campus**

Blumenau-SC. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal Catarinense, Blumenau, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos: PROEJA – documento base**. Brasília, DF: MEC/SETEC, 2007.

CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CAVALCANTI, Giselli Kézia Oliveira. **Prática curricular docente no PROEJA/FIC: contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para a formação omnilateral**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, Recife, 2022.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Trabalho Necessário**, Niterói, ano 3, n. 3, p. 1-20, 2005.

CRUZ, Glaito Brum da. **A abordagem da educação ambiental como tema transversal, contribuindo para formação omnilateral dos alunos do PROEJA – Campus Charqueadas - IFSul**. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Câmpus Charqueadas, Charqueadas, 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e trabalho: bases para debater a educação profissional emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 71-87, jan./jun. 2001.

FURTADO, Vânia Barcelos. **Possibilidades para a integração entre a matemática e as disciplinas profissionalizantes do curso técnico em cozinha integrado PROEJA**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, Santa Maria, 2020.

GRAMSCI, Antonio. **La alternativa pedagógica**. Barcelona: Editorial Fontamara, 1981.

MOURA, Dante Henrique; HENRIQUE, Ana Lúcia. PROEJA: entre desafios e possibilidades. In: MOURA, Dante Henrique (org.). **Educação profissional técnica integrada ao ensino médio**. Natal: IFRN, 2012. p. 173-194.

OLIVEIRA, Jordane Lima Dias. **Formação profissional: os sentidos que emergem das histórias de vida de discentes do PROEJA**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus Centro, Manaus, 2020.

RAMOS, Marise. **Concepção do ensino médio integrado**. Belém: SEDUC/PA, 2008.

SANTOS, Josiane Ferreira dos. **Cinedebate no PROEJA: o cinema nacional como instrumento pedagógico na Educação de Jovens e Adultos do Instituto Federal de São Paulo, Campus Sertãozinho**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, Campus Sertãozinho, Sertãozinho, 2020.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: Ministério da Saúde/FIOCRUZ, 1989.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-162, jan./abr. 2007.

SILVA, Aline Rocha Santana da. **O teatro de temática científica no PROEJA: uma estratégia para o desenvolvimento omnilateral na educação profissional**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal do Rio de Janeiro, Campus Mesquita, Mesquita, 2020.

SILVA, Líssia Fernanda Ribeiro da. **A formação leitora no Curso de Rede de Computadores do PROEJA do Instituto Federal do Maranhão – Campus São José de Ribamar**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão, Campus São Luís Monte Castelo, São Luís, 2021.

ZANOTELLI, Marcos Lourenço da Silva. **Educação antirracista à luz dos pressupostos da formação humana no Curso Técnico Integrado em Hospedagem, PROEJA, IFES, Campus Vitória-ES**. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2024.