

PROEJA: DESAFIOS, LIMITES E POSSIBILIDADES

GISELLI KÉZIA OLIVEIRA CAVALCANTI

Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE/*campus* Olinda. gisellicavalcanti@gmail.com.

EDLAMAR OLIVEIRA DOS SANTOS

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE). Atua no curso de Licenciatura em Geografia e no curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica-ProfEPT/*campus* Olinda. edlamarsantos@reitoria.ifpe.edu.br.

RESUMO

Este estudo teve como objetivo compreender o processo de implementação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) mediante a identificação dos recursos destinados a essa política pública e das ações pedagógicas desencadeadas para a sua efetivação. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de caráter exploratório com abordagem qualitativa. A partir da análise de pesquisas empíricas sobre o PROEJA publicadas pelo GT 18 - Educação de Pessoas Jovens e Adultas da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), no período de 2006 a 2017, foram levantadas as ações desenvolvidas e os processos de resistência e adesão que permearam a implementação desse Programa, evidenciando seus desafios, limites e possibilidades. Os dados revelaram que o PROEJA já vinha perdendo espaço com a implantação de outras políticas de cunho mercadológico e que a reforma do Ensino Médio distancia-se da proposta de formação integral preconizada pelo Programa. No entanto, há estudos que garantem respaldo legal para que essa proposta continue sendo perseguida como horizonte de formação.

Palavras-chave: PROEJA. Implementação. Desafios.

1. INTRODUÇÃO

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) foi instituído pelo Decreto nº 5.478/2005, o qual restringia sua oferta à Rede Federal de Educação Tecnológica e ao Ensino Médio, determinando uma reserva mínima de 10% das matrículas para o ensino médio integrado na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Essa obrigatoriedade provocou resistências e a falha conceitual na redação, que fixava uma carga horária máxima ao invés de mínima para os cursos, culminou em sua revogação pelo Decreto nº. 5.840/2006. Além de sanar essa falha, o novo Decreto passou a incorporar o Ensino Fundamental e abriu a possibilidade do PROEJA ser ofertado também pelas instituições públicas das redes municipais e estaduais e pelas entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional vinculadas ao sistema sindical (BRASIL, 2006).

Com a assunção de uma proposta de formação humana integral para a classe trabalhadora, que visa não só a elevação do nível de escolaridade, mas também uma formação profissional acompanhada de uma formação política, filosófica e científica, o PROEJA representa uma conquista das lutas sociais dos anos 1980. No entanto, para que se concretize, não basta a publicação do Decreto. Conforme assinala Cury (2000, p. 12) “a aplicabilidade das leis [...] depende do respeito, da adesão e da cobrança aos preceitos estabelecidos e, quando for o caso, dos recursos necessários para uma efetivação concreta”.

Nessa perspectiva, o presente artigo traz um breve relato das ações que foram desenvolvidas pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) para que o PROEJA fosse implementado, destacando os processos de adesão e resistência a esse Programa evidenciados nas pesquisas empíricas publicadas pelo Grupo de Trabalho (GT) 18 - Educação de Pessoas Jovens e Adultas da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), no período de 2006 a 2017. Consiste num recorte de uma pesquisa de mestrado, que está em curso, e tem o PROEJA como parte constituinte do seu objeto de estudo, contribuindo para uma primeira aproximação teórica com as questões que tem se tornado alvo de investigação no âmbito desse Programa.

2. PERCURSO METODOLÓGICO

O presente estudo se concentra numa pesquisa bibliográfica com fins exploratórios. Para Gil (2002), esse tipo de pesquisa propicia a identificação de questões que tem sido objeto de estudo numa determinada área, possibilitando uma melhor delimitação do problema e construção de hipóteses.

Preliminarmente, acessamos as Reuniões Científicas Nacionais da ANPEd e mapeamos todas as produções sobre o PROEJA publicadas pelo GT 18 no período de 2006 (ano da reformulação do Decreto que instituiu esse Programa) a 2017 (ano da última Reunião dessa Associação, cujos anais estavam disponíveis no site até a realização deste estudo).

Salientamos que as Reuniões ocorriam anualmente, mas, a partir de 2013, passaram a ocorrer bianualmente. Assim, de 2006 a 2017, foram realizadas 10 Reuniões e o GT 18 publicou 152 trabalhos nesse período. Desses, 27 tratam especificamente do PROEJA. A tabela 1 relaciona o quantitativo de trabalhos sobre o PROEJA apresentados em cada Reunião.

Tabela 1 – Quantitativo de trabalhos sobre o PROEJA publicados pelo GT 18 da ANPEd (2006 a 2017)

BASE DE DADOS (Reunião Científica)	ANO	TRABALHOS SOBRE O PROEJA
29ª	2006	0
30ª	2007	0
31ª	2008	4
32ª	2009	0
33ª	2010	4
34ª	2011	4
35ª	2012	3
36ª	2013	2
37ª	2015	6
38ª	2017	4
TOTAL		27

Fonte: Autoria própria (2020)

Todas as produções foram lidas na íntegra, exceto uma, pois apenas o resumo estava disponível. Identificamos que 04 (quatro) produções abordam diretamente a temática da implantação desse Programa, conforme

quadro 1 abaixo, embora outras também tragam indícios de como tem ocorrido esse processo.

Quadro 1 - Produções sobre o PROEJA apresentadas pelo GT18 nas Reuniões Científicas Nacionais da ANPED (2006 a 2019) contemplando a temática da implantação

Título	Autor(es)
O PROEJA no Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás (CEFET-GO): uma análise a partir da implantação do Curso Técnico Integrado em Serviços de Alimentação	Castro e Vitorette
Educação, políticas públicas e os processos de adesão e resistência à implantação de um curso na modalidade PROEJA	Hypolito e Ivo
O PROEJA em uma rede estadual de ensino: trajetórias de um programa implantado e não realizado	Garcia e Alves
O PROEJA no Instituto Federal de Santa Catarina	Silva

Fonte: Autoria própria (2020)

Com base na leitura das pesquisas selecionadas, de documentos que afetam esse Programa e de outros dispositivos teóricos, trazemos um panorama geral de como tem ocorrido a implementação do PROEJA, destacando os avanços, recuos e desafios.

3. PROEJA: CAMINHOS TRILHADOS PARA SUA IMPLEMENTAÇÃO

Após a promulgação do primeiro Decreto, que data de 2005, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) promoveu, no período de 2006 a 2011, um conjunto de ações para que a implantação do PROEJA pudesse ser efetivada.

Os relatórios dessas ações estão disponibilizados no site do MEC, dentre as quais destacamos: convênio com os Estados para incentivar a implantação de cursos PROEJA; descentralização orçamentária para toda a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, haja vista a obrigatoriedade de oferta por esta rede; elaboração de documentos referenciais para o Programa, denominados Documentos Base; formação de professores nas modalidades curta duração, *lato sensu* e *stricto sensu*; lançamento do Edital PROEJA FIC, que tinha o objetivo de incentivar a implantação de cursos de formação inicial e continuada integrados ao ensino fundamental (posteriormente se estendeu ao ensino

médio) nos municípios e nos sistemas prisionais (BRASIL, 2006; BRASIL, 2007; BRASIL, 2008; BRASIL, 2009).

O Documento Base do PROEJA enuncia seus princípios e finalidades, orienta a sua implantação, reafirma a necessidade de que esta política assumira a perenidade de modo a não se constituir em apenas mais um programa de EJA que se encerra com a mudança de governo e reconhece a Rede Federal como “local privilegiado para o oferecimento da modalidade EJA integrada à educação profissional” (BRASIL, 2007, p. 34).

Nesse sentido, Machado (2011, p. 20) afirma que

o lugar de excelência na formação profissional do país agora teria o desafio de manter essa excelência com um público diferenciado do que vinha atendendo, pois o Proeja passou a ser a porta de entrada de jovens e adultos trabalhadores nessas instituições.

Ora, para garantir essa excelência era necessário conhecer as especificidades dessa nova modalidade que passava a fazer parte da realidade das instituições federais, o que demandava investir na formação continuada dos professores, uma vez que, segundo Moura (2014), os cursos de Licenciatura secundarizam os estudos nesse campo e até mesmo no campo da Educação Profissional.

Apesar do Decreto que instituiu o Programa não prever essa ação, o Documento Base, elaborado posteriormente, contemplou a formação de profissionais. Porém, apesar dessa iniciativa, são inúmeras as pesquisas que demonstram a resistência dos profissionais em participar do curso de Especialização induzido pela SETEC/MEC por já terem formação compatível com este nível ou superior (SILVA, 2010; FURTADO; LIMA, 2011; BAPTISTA; JULIÃO, 2015; NASCIMENTO; HENRIQUE, 2017).

Nesse aspecto, Moura (2014, p. 47) pontua que esses cursos não tiveram continuidade e também ratifica a resistência dos professores em participar de processos formativos “[...] por não compreender as especificidades do campo ou por outras razões menos nobres, inclusive preconceito” destoando do pensamento freiriano de que “ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação” (FREIRE, 2002, p.17).

Silva (2012) argumenta que é importante conhecer os processos que antecederam o Decreto nº. 5154/2004 (o qual restabeleceu a integração entre educação básica e educação profissional) para que seja possível compreender a rejeição ao PROEJA, que passou a ser concebido como

uma imposição governamental, pois o desejo de muitos era que a instituição se transformasse em uma universidade tecnológica, como ocorreu com o Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (CEFET-PR). Afirma que falta uma política de institucionalização para que o PROEJA se consolide, pois constatou uma predominância na descontinuidade da oferta de cursos, abortando o processo de acúmulo de experiências.

Situação evidenciada também no estudo de Castro e Vitorette (2008), desenvolvido no Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás (CEFET-GO), quando relatam que o PROEJA teve baixa adesão, sob os argumentos de que não se tinha professores suficientes para abarcar mais uma modalidade de ensino, ausência de infraestrutura adequada e do desejo das áreas em ofertar cursos de pós-graduação (fruto do novo direcionamento que a instituição vinha tomando após a reforma da década de 1990, que separou o ensino médio da educação profissional). Apesar disso, afirmam que o Programa é concebido como um espaço de reflexões teórico-metodológicas do campo da EJA, contribuindo para a estruturação de novas formas do trabalho pedagógico, respeitando as especificidades desse público, cuja condição de sujeito trabalhador precisa ser considerada.

Para explicar a coexistência dos processos de adesão e resistência ao PROEJA, Hypolito e Ivo (2011) se apropriaram dos estudos de Enguita (1989). De acordo com esses autores, o processo de adesão é consequência da identificação dos docentes com a cultura da instituição escolar. Já o processo de resistência é caracterizado pela negação em conjunto a projetos vindos de fora da escola, reforçado, ainda, pelo desconhecimento dos sujeitos da EJA, que passam a ser vistos em comparação com os alunos do regular e estereotipados como seres incapazes e fracassados, além da dificuldade dos docentes em reverem suas práticas pedagógicas. Observaram, entretanto, que a resistência ao Programa, paulatinamente, foi superada pela maioria dos docentes e que a adesão é um processo lento e contínuo, mas que não atinge a todos, pois depende também da visão política e de mundo que cada um carrega e que, muitas vezes, se solidifica como conservadora, pouco favorável a mudanças.

Várias pesquisas constataram que princípios fundamentais do Programa (como o currículo integrado) não se efetivam na prática (GARCIA; ALVES, 2011; BAPTISTA; JULIÃO, 2015). Como caminho possível para a real efetivação do PROEJA, Silva (2012) indica a necessidade de ruptura com a pedagogia das competências, a partir de um investimento na transformação da cultura escolar, no que diz respeito a sua

organização, incentivando a formação docente e abrindo caminho para uma possível mudança de concepção curricular.

Baptista e Julião (2015) propõem como solução a realização de cursos que exijam formação específica para atuar nessa modalidade, uma vez que a iniciativa da SETEC em ofertar cursos de pós-graduação e de incentivar o desenvolvimento de pesquisas nesse campo, mediante edital da Capes, apesar de ser importante, não resolve o problema, pois a maioria dos professores se negam a participar por já serem pós-graduados.

Outra proposição desses autores é que o Programa deveria prever uma política institucional de estágios, pois foi detectado que muitos alunos apresentam dificuldades em obter o diploma por não conseguirem estágio nas empresas, principalmente os alunos de mais idade. Os autores destacam, ainda, o protagonismo dos alunos na efetivação de alguns direitos, como a abertura da biblioteca no turno da noite, e também os laços sociais estabelecidos com professores, funcionários e gestores, que contribuem para que os alunos superem algumas dificuldades encontradas nesse percurso, como por exemplo, conciliar estudo e trabalho.

Ao investigar o processo de implantação do PROEJA no IFAL, Santos (2014) fez uma analogia entre o PROEJA e a história do Patinho Feio, do autor dinamarquês Hans Christian Andersen, em decorrência do tratamento semelhante que esse Programa recebia. Relata que vários colegas o nomeavam dessa forma e não queriam atuar nessa modalidade para não manchar a sua reputação diante de outras modalidades consideradas mais nobres, além de encararem a atuação nesse Programa como uma punição por parte da gestão. Contraditoriamente, a autora destaca que, quando o governo lançou o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), em 2011, ofertando bolsas aos docentes que aderissem aos cursos, os mesmos docentes que não queriam atuar no PROEJA, alegando não ter formação específica para exercer atividade nesse campo, se inscreveram para atuar no PRONATEC.

Vários estudos evidenciam que, com a implantação do PRONATEC, as matrículas no PROEJA sofreram queda significativa (MARASCHIN; FERREIRA, 2017; SÁ; MOURA; HENRIQUE, 2020), levando a SETEC a propor, em 2013, uma integralização entre o PROEJA e o PRONATEC, a qual foi rejeitada por muitos representantes dos institutos federais por se tratar de uma política pontual e desconstruir a trajetória que o PROEJA vinha perseguindo para se consolidar enquanto política pública, uma vez que os docentes seriam selecionados por meio de edital e contratados

temporariamente, inviabilizando o processo de formação continuada, conforme aponta os estudos de Santos (2014).

Outra ação relevante, integrante do processo de monitoramento, foi o Projeto de Inserção Contributiva desenvolvido em 2007 com a finalidade de reduzir o alto índice de evasão, o qual desencadeou, no ano seguinte, encontros microrregionais intitulados Diálogos PROEJA. Tais encontros contavam com a participação de gestores, educadores e estudantes e tinham por finalidade solucionar alguns problemas no âmbito desse Programa a partir da troca de experiências entre as instituições, sendo também um espaço de socialização dos resultados das pesquisas desenvolvidas durante os cursos de pós-graduação induzidos pela SETEC.

Ainda visando contribuir para a permanência do estudante no curso, criou-se a Assistência ao Estudante PROEJA que, a partir de 2008, passou a receber uma verba no valor de R\$ 100,00 para auxiliar nas suas despesas com o curso (BRASIL, 2008). Essa verba era repassada diretamente da SETEC para o estudante, mas, a partir de 2011, ao observar um aumento significativo no número de matrículas no PROEJA, a SETEC decidiu descentralizar esse recurso alocando diretamente no orçamento das instituições (BRASIL, 2011).

Com essa ação, os estudantes do PROEJA passaram a ter mais benefícios, pois o item 8 do Ofício Circular nº 21/2011-DPEPT/SETEC/MEC encaminhado aos dirigentes dos institutos federais previa

o repasse direto do valor ao estudante, ou a utilização do recurso para garantir os benefícios como alimentação, alojamento, transporte, assistência médico-odontológica, assistência psicopedagógica ou qualquer outra iniciativa típica da assistência social que contribua para a permanência do educando na instituição e êxito em sua aprendizagem (BRASIL, 2011, p. 2).

Decerto é uma ação importante para a permanência do aluno no PROEJA, embora haja pesquisa que demonstre que esse não é o fator preponderante. Abreu Júnior (2017), fundamentado em Carmo (2010) e Reis (2009) para discutir as questões relacionadas à permanência do estudante no curso, e com base nas respostas coletadas por meio de questionários e entrevistas, constatou que as estratégias de acolhimento desenvolvidas pela instituição, em que estudantes mais experientes e mesmo concluintes recebem os novatos, dentre outras ações, proporcionam a construção de vínculos entre os diversos sujeitos do PROEJA

e são determinantes para a permanência dos estudantes, se sobrepondo a auxílios materiais.

É importante salientar que quando o PROEJA foi instituído em 2006, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) ainda estava em tramitação. O que vigorava na época era o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), o qual não contabilizava as matrículas da EJA para o repasse de recursos e isso já era alvo de preocupação de Moura (2006, p. 79) ao afirmar que, mesmo com a possibilidade de aprovação do FUNDEB, “não existe atualmente a definição de fontes de financiamento perenes para a EPT”.

No ano seguinte, o FUNDEB é aprovado e passa a incorporar as matrículas da EJA, porém, de forma subalterna, uma vez que não havia equidade no fator de ponderação quando comparado com as demais modalidades. Nesse aspecto, Rummert e Alves (2010), mesmo ressaltando as positivities do Programa, pontuam que a falta de explicitação de uma dotação orçamentária para o PROEJA, com ofertas aquém do quantitativo desejado para garantir a universalização do acesso dos jovens e adultos trabalhadores à escola, acaba por naturalizar a negação desse direito. Denunciam ainda as suas fragilidades ao prever a oferta em regime de concomitância.

Essa desvalorização permanece mesmo com a elevação e desmembramento em dois grupos a partir de 2009: EJA e EJA integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), cujo fator de ponderação da segunda era um pouco superior. Porém ambas, quando comparadas com o ensino regular, apresentam ponderações inferiores (CARVALHO, 2014). Moura e Henrique (2012, p. 126) afirmam que

[...] a ponderação utilizada para a oferta regular é 86% maior do que a aplicada à modalidade EJA, consolidando a lógica perversa de educação mais barata e, portanto, mais pobre para os que têm maior dificuldade de acesso à escola e de permanência na educação escolar.

Não podemos nos conformar com essa realidade que está posta, pois é a legalização da desigualdade. É a confirmação de que para jovens e adultos que não tiveram direito à escolaridade na idade considerada regular, qualquer estrutura serve, qualquer carga horária é suficiente, reproduzindo as velhas políticas de cunho compensatório, que insere o

indivíduo no sistema educacional, mas não o concede as condições necessárias para uma formação libertadora.

Maraschin e Ferreira (2017) destacam a Meta 10 do Plano Nacional de Educação, que fixa um percentual mínimo de 25% das matrículas na modalidade EJA integrada à Educação Profissional, como uma retomada do período de 2005 a 2010, quando as condições eram favoráveis à integração da EJA à Educação Básica, pois houve compromisso com a formação de professores para atuar nos programas e incentivo à pesquisa.

Atualmente, a discussão é em torno da Lei 13.415/2017 que reformula o Ensino Médio e demarca mais uma fase de retrocesso nas políticas de integração ao silenciar a EJA e o PROEJA (MARASCHIN; FERREIRA, 2017), ferindo, inclusive, a finalidade dos Institutos Federais em ofertar, prioritariamente, educação profissional técnica na modalidade integrada. Sobre isso, Heeren e Silva (2019) destacam pontos que inviabilizam a formação integral, como a extinção das disciplinas de Arte, Educação Física, Filosofia e Sociologia do currículo, priorizando uma formação mercadológica.

Ao destacarem pontos conflitantes da referida Lei em relação aos objetivos para os quais as Instituições Federais foram criadas e considerando a autonomia relativa que possuem enquanto instituições autárquicas, Heren e Silva (2019) acenam para a possibilidade legal de manutenção da proposta educacional que visa a emancipação humana pela socialização dos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade.

Assim, apesar dos determinantes econômicos, como um financiamento incipiente para a EPT, Moura (2008) defende que os docentes usem o controle dos processos pedagógicos para conscientizar os sujeitos da condição de exploração a que são submetidos e que estes, ao conquistarem a autonomia, atuem de forma ética de modo a contrapor o sistema vigente.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O PROEJA foi implementado visando superar o caráter assistencialista, que historicamente marca a educação de jovens e adultos, e a efemeridade dos programas destinados a essa modalidade de ensino. Mais do que isso, o PROEJA nasce com uma proposta de formação para a classe trabalhadora que lhe permita compreender as contradições nas quais se estrutura a sociedade capitalista. Não à toa essa incumbência foi

delegada à Rede Federal, pois é detentora de uma estrutura com grande potencial para a efetivação de práticas pedagógicas integradoras.

O próprio Decreto que instituiu o Programa expressa uma contradição ao prever em sua oferta a forma concomitante, acentuando os desafios da formação integral. No entanto, ter uma estrutura física e profissionais qualificados não é suficiente para que essa proposta se efetive. Assim como admitir a oferta de concomitância não inviabiliza práticas cuja perspectiva seja a formação humana integral. O que é indispensável é o compromisso ético-político dos atores envolvidos. Compromisso este, negado por muitos ao não participarem das formações propostas pela SETEC, pois para se trabalhar com a EJA é preciso conhecer as suas especificidades.

As conquistas no campo da EJA sempre foram pautadas por mobilizações sociais. Como dito anteriormente, luta-se pela sua inserção na legislação e, conquistando-a, é preciso vigilância constante para a sua efetivação. É preciso contar com a sensibilidade dos gestores dos diversos *campi* que, conhecendo as brechas legais, poderão continuar abraçando o PROEJA, o que implica em abraçar um projeto de educação comprometido com a emancipação da classe trabalhadora.

No entanto, a fase atual é de resistência e já foi comprovado que há respaldo legal para resistir. Resta-nos saber se haverá também compromisso ético-político. Compromisso este, demonstrado em 2013, quando muitos representantes dos institutos federais rejeitaram a proposta de integralização entre o PROEJA e o PRONATEC apresentada pela SETEC. Isso não implica dizer que desprezamos a necessidade de um investimento financeiro sólido para a EJA, com fatores de ponderação equivalentes aos do ensino regular para a efetiva promoção de uma educação de qualidade acadêmica e social.

Portanto, apesar do PROEJA representar um avanço nas políticas educacionais para a EJA (com investimento na elaboração de documentos norteadores, incentivo ao desenvolvimento de pesquisas nesse campo e investimento na formação docente, além de um efetivo monitoramento), a não continuidade dessas ações acabaram fragilizando a efetivação de princípios fundamentais do Programa, como o currículo integrado. Assim, esse continua sendo o maior desafio do PROEJA, agravado, atualmente, pela reforma do Ensino Médio, que vai na contramão da proposta de Ensino Médio Integrado.

REFERÊNCIAS

ABREU JÚNIOR, Jupter Martins de. Permanência no proeja de um instituto federal: entre limites, demandas e possibilidades. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 38., 2017, São Luís do Maranhão. **Anais [...]**. Rio de Janeiro, RJ: ANPEd, 2017. p. 1-14. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/programacao/210?field_prog_gt_target_id_entityreference_filter=21. Acesso em: 20 mar. 2020.

BAPTISTA, Anderson José Lisboa; JULIÃO, Elionaldo Fernandes. Um olhar sobre o PROEJA no Colégio Pedro II: contribuições para EJA contemporânea. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 37., 2015, Goiânia-GO. **Anais [...]**. Rio de Janeiro, RJ: ANPEd, 2015. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT18-3867.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020.

BRASIL. Congresso Nacional. **Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e dá outras providências, 2006.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Relatórios das ações do PROEJA**. Brasília: MEC, 2006, 2007, 2008, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/proeja>. Acesso em: 10 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Assistência ao Estudante do Proeja. Diretrizes 2011**. Disponível em: http://www.canoas.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/20128271530305of_circular_n%C2%BA_21_2011_dpept_setec_mec.pdf. Acesso em: 26 jul. 2020.

CARVALHO, Marcelo Pagliosa. O financiamento da EJA no Brasil: repercussões iniciais do FUNDEB. **Revista Brasileira de Política e Administração**

da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE, v. 30, n. 3, 2014. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/view-File/57618/34586>. Acesso em: 08 agosto 2020.

CASTRO, Mad'Ana Desirée Ribeiro de; VITORETTE, Jacqueline Maria Barbosa. O PROEJA no Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás (CEFET-GO): uma análise a partir da implantação do curso técnico integrado em serviços de alimentação. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31., 2008, Caxambu. **Anais** [...]. Caxambu, MG: ANPEd, 2008. Disponível em: <http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/trabalho18.htm>. Acesso em: 20 mar. 2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Parecer CNE/CEB 11/2000** que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: MEC/CNE, 2000.

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

FURTADO, Eliane Dayse Pontes; LIMA, Kátia Regina Rodrigues Lima. EJA ensino médio e educação profissional possibilidades e limites no PROEJA. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 34., 2011, Natal. **Anais** [...]. Rio de Janeiro, RJ: ANPEd, 2011. Disponível em: <http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT18/GT18-702%20int.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020.

GARCIA, Lênin Tomazett. ALVES, Miriam Fábica. O PROEJA em uma rede estadual de ensino: trajetórias de um programa implantado e não realizado. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 34., 2011, Natal. **Anais** [...]. Rio de Janeiro, RJ: ANPEd, 2011. Disponível em: <http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT18/GT18-1009%20res.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HEEREN, Marcelo Velloso.; SILVA, Marta Leandro da. O princípio de autonomia dos institutos federais e sua política educacional em oposição à reforma do ensino médio. **Jornal de Políticas Educacionais**.v. 13, n. 10, mar., 2019. Disponível em: Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/61995>. Acesso em: 18 ago. 2021.

HYPOLITO, Álvaro Luiz Moreira; IVO, Andressa Aita. Educação, políticas públicas e os processos de adesão e resistência à implantação de um curso na modalidade PROEJA. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 34., 2011, Caxambu. **Anais** [...]. Caxambu, MG: ANPEd, 2011. Disponível em: <http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT18/GT18-993%20int.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020.

MACHADO, Maria Margarida. A pesquisa com foco na educação de trabalhadores a partir do Proeja. *In* MACHADO, Maria Margarida; RODRIGUES, Maria Emília de Castro. **Educação dos trabalhadores: políticas e projetos em disputa**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2011.

MARASCHIN, Mariglei Severo; FERREIRA, Liliana Soares. Educação de jovens e adultos integrada à educação profissional: histórico e perspectivas. *In*: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 38, 2017, São Luís do Maranhão. **Anais** [...]. Rio de Janeiro, RJ: ANPEd, 2017. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT18_647.pdf. Acesso em: 20 mar. 2020.

MOURA, Dante Henrique. **O PROEJA e a necessidade de formação de professores**. *In*: Ministério da Educação: Brasília, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/boletim_salto16.pdf. Acesso em: 12 abr. 2020.

MOURA, Dante Henrique. A formação de docentes para a Educação Profissional e Tecnológica. **Rev. Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 1, p. 23-38, 2008. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2863>. Acesso em: 28 set. 2020.

MOURA, Dante Henrique; HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmiento. PROEJA: entre desafios e possibilidades. **HOLOS**, v. 2, p. 114-129, 2012. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/holos/article/view/914>. Acesso em: 20 mar. 2020.

MOURA, Dante Henrique. A integração curricular da educação profissional com a educação básica na modalidade de jovens e adultos (Proeja). **Cadernos de Pesquisa em Educação – PPGE-UFES**, v. 19, n. 39, p. 30-49, jan./jun., 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/10244/7030>. Acesso em: 25 mar. 2020.

NASCIMENTO, José Mateus do; HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmento. Especialização PROEJA CEFET – RN: análise comparada entre projetos pedagógicos e trabalhos de conclusão de curso. *In*: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 38, 2017, São Luís do Maranhão. **Anais** [...]. Rio de Janeiro, RJ: ANPED, 2017. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT18_690.pdf. Acesso em: 20 mar. 2020.

RUMMERT, Sonia Maria; ALVES, Natália. Jovens e adultos trabalhadores pouco escolarizados no Brasil e em Portugal: alvos da mesma lógica de conformidade. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 45, p. 511-595, set./dez., 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782010000300009&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 29 maio 2020.

SANTOS, Maria do Socorro Ferreira dos. **De patinho feio a cisne**: desafios da implantação de uma política institucional para o PROEJA no IFAL. 2014. 182 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/134917>. Acesso em: 10 abr. 2020.

SÁ, Rosanna Maria Barros; MOURA, Dante Henrique; HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmento. O ensino integrado como medida política em prol da justiça social: o caso dos cursos EFA em Portugal e do PROEJA no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, p. 1-25, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v25/1809-449X-rbedu-25-e250021.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2020.

SILVA, Vânia do Carmo Nóbile. Da EJA ao PROEJA: a transição da Educação de Jovens e Adultos na rede federal. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 33, 2010, Caxambu-MG. **Anais** [...]. Rio de Janeiro, RJ: ANPED, 2010. Disponível em: <http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT18-6874--Int.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2020.

SILVA, Adriano Larentes da. O PROEJA no Instituto Federal de Santa Catarina. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 35., 2012, Porto de Galinhas-PE. **Anais** [...]. Rio de Janeiro, RJ: ANPED, 2012. Disponível em: http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT18%20Trabalhos/GT18-1986_int.pdf. Acesso em: 20 mar. 2020.