



INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



ÂNGELA MARIA CHAVES MIRANDA

O NASCIMENTO DO PROEJA NOS CAMPI MACAPÁ E LARANJAL DO JARI:
uma análise histórica e crítica no Ifap (2012-2016)

SANTANA - AP

2024

ÂNGELA MARIA CHAVES MIRANDA

O NASCIMENTO DO PROEJA NOS CAMPI MACAPÁ E LARANJAL DO JARI:

uma análise histórica e crítica no Ifap (2012-2016)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal do Amapá, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica na linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Orientador: Prof. Dr. David Figueiredo de Almeida.

SANTANA - AP

2024

Biblioteca Institucional - IFAP
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

- M672n Miranda, Ângela Maria Chaves
 O nascimento do Proeja nos campi Macapá e Laranjal do Jari: uma análise histórica e crítica no Ifap (2012-2016) / Ângela Maria Chaves Miranda - Santana, 2024.
 116 f.
- Dissertação (Mestrado) -- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Santana, Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, 2024.
- Orientador: Dr. David Figueiredo de Almeida.
1. Nascimento do Proeja no Ifap. 2. O Proeja na Rede Federal . 3. Proeja e as políticas educacionais . I. Almeida, Dr. David Figueiredo de , orient. II. Título.
-

ÂNGELA MARIA CHAVES MIRANDA

**O NASCIMENTO DO PROEJA NOS CAMPI MACAPÁ E LARANJAL DO JARI:
uma análise histórica e crítica no Ifap (2012-2016)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal do Amapá, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica na linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

BANCA EXAMINADORA

 Documento assinado digitalmente
DAVID FIGUEIREDO DE ALMEIDA
Data: 09/06/2025 20:03:56-0300
Verifique em <https://validar.ifi.gov.br>

Prof. Dr. David Figueredo de Almeida
Instituto Federal do Amapá Orientador

 Documento assinado digitalmente
MARCIA BRAZAO E SILVA BRANDAO
Data: 24/06/2025 12:36:19-0300
Verifique em <https://validar.ifi.gov.br>

Prof. Dra. Márcia Brazão e Silva Brandão Instituto
Federal de Roraima

 Assinado digitalmente por ROMARO ANTONIO SILVA:09600659621 ND: C=BR,
O=ICP/Brasil, OU=Instituto Federal do Amapá, CN=3383111000107, OU=Secretaria de
Educação Profissional e Tecnológica, CN=ROMARO ANTONIO SILVA:09600659621
Data: 2025.06.09 12:12:03-0300
Verifique em <https://validar.ifi.gov.br>

Prof. Dr. Romaro Antonio Silva Instituto
Federal do Amapá

Aprovado em: 20/12/24

ÂNGELA MARIA CHAVES MIRANDA

PODCAST- CRÔNICAS NARRADAS: nascimento do Proeja no Ifap

Produto educacional apresentado ao Programa de Pós- graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal do Amapá, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica na linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Orientador: Prof. Dr. David Figueiredo de Almeida.

COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 DAVID FIGUEIREDO DE ALMEIDA
Data: 09/06/2025 20:02:16-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. David Figueiredo de Almeida
Instituto Federal do Amapá, Orientador

Documento assinado digitalmente
 MARCIA BRAZAO E SILVA BRANDAO
Data: 24/06/2025 12:36:19-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dra. Márcia Brazão e Silva Brandão Instituto
Federal de Roraima

Assinado digitalmente por ROMARO ANTONIO SILVA:09600659621 ND: C=BR,
OU=ICP-Brasil, OU=videoconferencia, OU=338311000107, OU=Secretaria da
Receita Federal do Brasil - RFB, OU=ARSERFPC, OU=RFEB e-CPF, AS,
CN=ROMARO ANTONIO SILVA:09600659621
Razão: Eu sou o autor deste documento Localização:
Data: 2025.06.09 12:13:05-0300 Localização:
Foxit PDF Reader Versão: 2024.4.0

**ROMARO ANTONIO
SILVA:09600659621**

Prof. Dr. Romaro Antonio Silva Instituto
Federal do Amapá

Aprovado em: 20/12/24

In memoriam de Nadir Chaves Miranda, minha
amada e saudosa mãe.

AGRADECIMENTOS

O meu agradecimento é primeiramente ao Criador, que me sustentou, protegeu e me proporcionou saúde até aqui. Sem Ele eu nada seria.

Aos meus amores, minhas razões de viver, minhas filhas: Isabele e Stefany, gratidão ao Pai por ter sido escolhida como mãe dessas duas preciosidades.

Ao meu companheiro de jornada, Ronaldo Franck, pelo incentivo quando em alguns momentos pensei em desistir; pelo cuidado e paciência quando já me faltavam forças. Obrigada pelo compartilhamento dos momentos difíceis, mas principalmente das vitórias.

Obrigada a meu pai Osvaldo por ainda estar presente nesse momento da minha vida. Gratidão à metade de mim, minha irmã gêmea Angélica que é uma versão melhorada de mim, infinitamente; à outra metade de mim, minha irmã mais nova Elisângela (saudades dela), ao Jairo, meu irmão marrento, mas amoroso demais. Grata às sobrinhas Gabriela (afilhada) e Fernanda, pelo cuidado e zelo quando a tia estava exausta. Agradeço ao meu braço direito, minha amiga, Maria, que não me deixou faltar cafeína quando a bateria estava fraca. Eles me acolhem, me incentivam e me dão colo quando eu mais preciso.

Volto no tempo para expressar gratidão aos professores Vanderlei Castro e Doralina Paixão, que, durante meus anos no ensino médio me incentivaram a perseguir meus sonhos. O impacto positivo que tiveram na minha trajetória é imensurável, e levarei sempre comigo as lições que me ensinaram, tanto dentro quanto fora da sala de aula.

Aos meus colegas de turma que são formidáveis, nunca soltaram a minha mão e nem dos demais. Juntos, passamos por cada perrengue, mas passamos e vencemos. Que turma inesquecível!

Gratidão, e reforço minha admiração. Pesquisador, professor, doutor e ser humano ímpar. Obrigada, obrigada e obrigada por não ter desistido de mim. Obrigada pela paciência e dedicação que conduziu nossas orientações. O trabalho só vale a pena quando temos do nosso lado profissionais competentes como Professor Dr. David Figueredo.

Aos meus amados alunos do Proeja, Técnicos em Segurança no Trabalho, campus Macapá (2020 -2024), com eles eu troco, aprendo e compartilho conhecimento, sempre. Eles também são minha inspiração para nunca deixar de acreditar que a educação foi e sempre será o melhor caminho para uma sociedade mais atuante e justa.

A educação é um instrumento poderoso para a transformação pessoal e social, enfatizando a capacidade das pessoas de influenciar positivamente o mundo ao seu redor por meio do conhecimento, da conscientização e da ação.

(Paulo Freire, 1987)

RESUMO

Este trabalho abordou o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) no Instituto Federal do Amapá (Ifap). O objetivo foi investigar o nascimento do Proeja no âmbito da Instituição. Para tanto, descrevemos como se deu a oferta inicial desta modalidade de ensino nos campi Macapá e Laranjal do Jari. Procuramos identificar os sujeitos que fizeram parte deste processo e como se deu o ingresso dos discentes. Investigamos também se houve a formação dos docentes que atuaram no Proeja. O referencial teórico trouxe contextualização da necessidade de oferta do Proeja na Rede Federal a partir dos decretos de implementação e uma abordagem histórica segundo a concepção de autores renomados, dentre eles, Paulo Freire. Nossa pesquisa também apresenta um breve relato das experiências de implementação do Proeja no Instituto Federal de São Paulo (IFSP) e Instituto Federal do Ceará (IFCE). Do ponto de vista metodológico, adotamos uma abordagem qualitativa, caracterizando-se por um caráter exploratório e descritivo. A escolha pelo método qualitativo permite uma compreensão dos fenômenos estudados, focando nas experiências, percepções e significados atribuídos pelos sujeitos. A natureza exploratória da pesquisa investiga aspectos ainda pouco conhecidos ou compreendidos do tema, permitindo a identificação de novas perspectivas e questões relevantes. Já o caráter descritivo visa detalhar as características do nosso objeto de estudo, proporcionando uma visão abrangente e detalhada sobre os contextos e elementos envolvidos, sem a intenção de testar hipóteses ou generalizar resultados. Para tanto, a apreensão dos dados foi feita mediante análise documental e bibliográfica. A partir da análise minuciosa dos resultados e discussão, tivemos a tarefa de produzir um Produto Educacional (PE), exigência do ProfEPT (Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica). O compilado de Crônicas Narradas, em formato de Podcast, traz, além do registro histórico do Proeja, reflexões acerca da valorização do Programa na Rede Federal, bem como os desafios e avanços durante o percurso. Traz, ainda, uma reflexão desta pesquisadora, descrevendo experiências na docência e no contexto familiar, apresentando recortes dos escritos de Paulo Freire na perspectiva de uma educação emancipadora, crítica e que promova uma aprendizagem significativa e engajada, onde o desenvolvimento humano e a formação integral do sujeito são prioridades. Este registro pode enriquecer outras pesquisas que se debruçam sobre o estudo do Proeja.

Palavras-chave: educação profissional e tecnológica-Proeja; Instituto Federal do Amapá; crônica-podcast educacional.

ABSTRACT

This study addressed the National Program for the Integration of Vocational Education with Basic Education in the Youth and Adult Education modality (Proeja) at the Federal Institute of Amapá (Ifap). The objective was to investigate the origins of Proeja within the institution. To that end, we described how the initial offering of this educational modality took place at the Macapá and Laranjal do Jari campuses. We sought to identify the individuals involved in this process and how student admission was carried out. We also examined whether teacher training occurred for those who worked in Proeja. The theoretical framework contextualized the need to offer Proeja within the Federal Network, based on the implementation decrees and a historical approach grounded in the perspectives of renowned authors, including Paulo Freire. Our research also presents a brief account of the implementation experiences of Proeja at the Federal Institute of São Paulo (IFSP) and the Federal Institute of Ceará (IFCE). From a methodological point of view, we adopted a qualitative approach, characterized by exploratory and descriptive features. The choice of a qualitative method allows for a better understanding of the phenomena studied, focusing on the experiences, perceptions, and meanings attributed by the subjects. The exploratory nature of the research investigates aspects that are still little known or understood, allowing for the identification of new perspectives and relevant issues. The descriptive aspect aims to detail the characteristics of our object of study, providing a broad and detailed view of the contexts and elements involved, without the intention of testing hypotheses or generalizing results. Data collection was carried out through document and bibliographic analysis. Based on a thorough analysis and discussion of the results, we were tasked with producing an Educational Product (EP), a requirement of the ProfEPT (Graduate Program in Vocational and Technological Education). The compilation of Narrated Chronicles, in podcast format, presents not only a historical record of Proeja but also reflections on the program's value within the Federal Network, as well as the challenges and progress throughout its journey. It also includes a personal reflection by the researcher, describing experiences in teaching and in the family context, with excerpts from Paulo Freire's writings, from the perspective of an emancipatory, critical education that fosters meaningful and engaged learning, prioritizing human development and the integral formation of individuals. This record may enrich other research focused on the study of Proeja.

Keywords: vocational and technological education-Proeja; Federal Institute of Amapá; chronicle-educational podcast.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Oferta dos cursos-Edital n.º01/2012-Ifap.....	71
Quadro 2- Oferta dos cursos-Edital n.º02/2012-Ifap.....	71
Quadro 3- Tabela de Pontuações-Edital n.º02/2012-Ifap.....	72

LISTA DE SIGLAS

CEFET's	Centros Federais de Educação Tecnológica
CEFET/SP	Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo
CEFET/PA	Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará
CONSUP	Conselho Superior
EaD	Educação a Distância
EBTT	Ensino Básico, Técnico e Tecnológico
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPCT	Educação Profissional Ciência e Tecnologia
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
ETFAP	Escola Técnica Federal do Amapá
FIC	Formação Inicial e Continuada
IFAP	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
IFRN	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
IFSP	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NAPNE	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas
PE	Produto Educacional
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPC	Projeto Político
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROFEPT	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SISTEC	Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
1 INTRODUÇÃO	15
1.1 Justificativa e relevância do estudo	22
2 REFERENCIAL TEÓRICO	24
2.1 Fundamentos teóricos e conceituais da EPT e da Eja no Brasil	25
2.2 Proeja e as políticas educacionais que auxiliaram em seu desenvolvimento	35
2.3 Dados e evolução do Proeja no contexto nacional	39
2.4 Experiências de implementação do Proeja em outros institutos	41
2.5 A Eja no Brasil a partir de Soares, Arroyo, Horiguti, Gadotti e Freire.	45
2.6 Paulo Freire: 40 horas de Angicos e concepções acerca da Eja	48
3 METODOLOGIA	52
3.1 Caracterizações do tipo da pesquisa	52
3.2 Local da pesquisa	53
3.3 Sujeitos da pesquisa	54
3.4 Riscos da pesquisa	54
3.5 Benefícios da pesquisa	55
3.6 Instrumentos de pesquisa	56
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	58
4.1 Um Instituto Federal no Amapá	60
4.2 Proeja na Rede Federal: Decreto n.º 5.840 de 13 de julho de 2006	64
4.3 Planejamento, formação continuada e ingresso das primeiras turmas de Proeja	67
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
REFERÊNCIAS	91
APÊNDICE A - PRODUTO EDUCACIONAL	96
APÊNDICE B - TRANSCRIÇÃO DO PODCAST - Crônicas narradas: Nascimento do Proeja no Ifap	101

APRESENTAÇÃO

Ao longo de 24 anos de experiência na educação, dedico minha trajetória à construção de práticas inclusivas e transformadoras, buscando promover uma aprendizagem que respeite a diversidade e contribua para um ensino de qualidade. Desde 2016, faço parte do corpo docente do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (Ifap), onde tenho atuado de maneira significativa. Um dos pontos centrais da minha caminhada é a Educação de Jovens e Adultos (Eja), que se tornou um eixo importante na minha vida profissional desde os primeiros anos em que residi no município de Breves, no Pará. Minha experiência se estende por diversos contextos, tanto no âmbito público quanto no privado, onde busquei ampliar as oportunidades educacionais para aqueles que, por diferentes razões, não puderam concluir sua formação na idade envolvida.

O meu envolvimento com a Eja foi se intensificando ao longo dos anos, impulsionado por um desejo profundo de contribuir para a formação de jovens e adultos que enfrentam barreiras ao acesso à educação. Acredito firmemente que a educação é um direito universal, e todos devem ter a oportunidade de desenvolvê-lo integralmente, seja no âmbito pessoal ou profissional, sem que obstáculos como o tempo, a idade ou o contexto social se interponham no caminho. Minha experiência com a Eja, tanto no estado do Pará quanto no Amapá, me proporcionou uma compreensão abrangente das necessidades e desafios enfrentados por essa população.

Em 2022, ingressei no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Ifap, uma oportunidade que me permitiu revelar minhas reflexões sobre a Eja, por meio de uma pesquisa que se revelou transformadora. O estudo, intitulado “Nascimento do Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) no Ifap”, na linha de pesquisa em Organizações e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação, sendo parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica. Ao longo desta investigação, meu foco esteve na compreensão das origens e dos desdobramentos do Proeja no contexto do Ifap, com especial atenção às especificidades do público-alvo, às dificuldades de acesso, e à dinâmica do primeiro ingresso dos discentes nos campi de Macapá e Laranjal do Jari.

Apesar de minha experiência prévia de 10 anos na Eja, especialmente nos âmbitos estadual e municipal no Pará, o Proeja na Rede Federal, particularmente no Ifap, apresentou

desafios e particularidades que ampliaram minha visão sobre a implementação de políticas educacionais. Ao investigar o nascimento e a estruturação dessa modalidade no Ifap, tive a oportunidade de explorar as várias etapas envolvidas na implantação de um novo formato de ensino, compreendendo os desafios que surgem nesse processo, como a diversidade do público-alvo, as questões de acesso geográfico e as dificuldades enfrentadas pelos discentes em trabalho e estudo conciliar.

O Proeja, enquanto política pública federal tem um papel central na garantia do direito à educação de qualidade para jovens e adultos, expandindo barreiras e promovendo a inclusão. O estudo dessa política no Ifap revelou-se uma experiência enriquecedora, proporcionando reflexões profundas sobre minha prática educacional e sobre os caminhos possíveis para aprimorar o acesso e a permanência dos discentes. Embora este estudo seja apenas uma parte da minha jornada, ele reflete o meu compromisso com a educação pública e com a busca contínua por soluções que promovam o desenvolvimento social e a inclusão educacional.

1 INTRODUÇÃO

O Instituto Federal do Amapá (Ifap) tem desempenhado um papel importante na ampliação da oferta de Educação Profissional, Científica, Técnica e Tecnológica nos municípios onde suas unidades estão instaladas. Com o compromisso de contribuir para a construção de um Brasil mais democrático e inclusivo, o Ifap se alinha à missão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que busca atender às demandas dos programas governamentais voltados à formação profissional e à redução das desigualdades estruturais no país.

Nesse contexto, a oferta inicial do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) nos campi de Macapá e Laranjal do Jari surge como um marco importante. Este trabalho tem como objetivo investigar o nascimento do Proeja no âmbito do Ifap, descrevendo como se deu o nascimento desta modalidade de ensino nas referidas unidades. Busca-se, ainda, identificar os sujeitos que participaram desse processo, compreender como ocorreu o ingresso dos discentes nessa proposta educativa e verificar se houve formação específica oferecida aos docentes para atuar nessa modalidade. Por meio desta análise, espera-se evidenciar o papel transformador do Proeja na promoção do acesso à educação e na valorização de trabalhadores e cidadãos que, por diferentes razões, não concluíram seus estudos na idade regular.

A formação dos trabalhadores no Brasil tem refletido historicamente uma dualidade estrutural, onde nem todos os cidadãos possuem as mesmas oportunidades de acesso à educação. Assim, a construção de um sistema educacional que seja acessível, inclusivo, gratuito e de qualidade, pautado por uma educação básica unitária e omnilateral, é um passo essencial para aproximar a teoria da prática, o pensar do fazer. Essa perspectiva visa não apenas qualificar os indivíduos para o mercado de trabalho, mas também sujeitos a formar éticos, independentes e críticos, com maior autoestima e preparados para enfrentar os desafios de uma sociedade em constante transformação.

Segundo Della Fonte (2018, p. 7), “a vitalidade da noção marxiana de omnilateralidade está na relação que pode ser estabelecida entre formação humana e trabalho”. Para a autora, a perspectiva marxista representa uma alternativa sistematizada e avançada na luta contra um projeto educacional que se limite aos interesses patronais.

O homem é visto como total uma vez que se apropria de sua essência omnilateral de uma maneira omnilateral. Cada uma das relações humanas com o mundo, ver, ouvir, cheirar, degustar, sentir, pensar, intuir, perceber, querer, ser ativo, amar, enfim todos

os órgãos da sua individualidade, como órgãos comunitários, são no seu comportamento objetivo a apropriação do mesmo, a apropriação da efetividade humana (Marx, 2004, p. 108).

A concepção de que o homem só se torna total quando se apropria de sua essência de forma omnilateral, conforme descrita por Marx (2004), revela uma profunda reflexão sobre a natureza integral do ser humano. Essa ideia aponta para uma superação da visão fragmentada do indivíduo, onde cada aspecto de sua existência – seja sensorial, emocional, intelectual ou volitivo – se conecta organicamente à totalidade de sua experiência de vida. A omnilateralidade, nesse sentido, remete à capacidade do ser humano de se apropriar não apenas de suas próprias potencialidades, mas de sua inserção no mundo, de modo que cada órgão, cada função sensorial ou mental, contribui para sua realização plena como ser social.

Ao discutir a ideia de “apropriação de sua essência omnilateral”, Marx sugere que o homem se realiza verdadeiramente apenas quando todas as suas faculdades estão em plena harmonia com a totalidade de sua existência no contexto comunitário. Ver, ouvir, cheirar, degustar e sentir deixam de ser simples atos físicos ou individuais e passam a ser formas de interação com o mundo em um sentido mais profundo. Cada um desses sentidos, quando vivenciado de maneira integrada, conecta o ser humano ao coletivo e à realidade que o cerca, promovendo uma apropriação efetiva de sua humanidade.

Essa visão marxista destaca que o homem, para alcançar a totalidade, deve transcender uma relação puramente utilitária com o mundo. Ou seja, não basta perceber ou interagir com o mundo apenas como um meio para fins pragmáticos ou materiais. A apropriação genuína da realidade se dá quando todas as dimensões do ser humano – física, sensorial, emocional, racional e social – atuam de forma unificada, possibilitando uma experiência plena e significativa. Cada órgão humano, conforme descrito, é como um “órgão comunitário”, o que significa que o indivíduo não se realiza isoladamente, mas em interação constante com o outro e com o ambiente social que o rodeia.

Por isso, quando Marx afirma que cada sentido é “órgão comunitário”, ele está enfatizando a inseparabilidade entre a individualidade e a coletividade. O homem é ser total apenas quando seus sentidos e ações servem à comunidade, e, inversamente, é a comunidade que permite ao homem se apropriar de sua própria humanidade. Portanto, a apropriação omnilateral não é simplesmente o domínio de todas as faculdades humanas de maneira individualista, mas sim o uso e desenvolvimento desses aspectos no contexto das relações sociais e do bem comum.

Cabe destacar que o Ifap oportuniza o ingresso de jovens e adultos no mundo do

trabalho. A oferta do Proeja se dá numa perspectiva de qualificação profissional especialmente para aqueles que não concluíram seus estudos na idade convencional. Na atual conjuntura, o Ifap possui seis unidades de ensino em funcionamento, contudo, apenas três *campi* ofertam o Proeja.

Destacamos que o Programa Integração enquanto modalidade de ensino deve ter como meta a inclusão social emancipatória. Conforme os teóricos, Frigotto (2005), Ramos (2010), Kuenzer (2005), entre outros, que se debruçam sobre o tema, sua proposta educativa inclui o desafio de construção de estratégias pedagógicas que dê aos alunos condições, não só de se inserir no mundo do trabalho, mas também fazê-lo com qualidade, possibilitando-lhes as condições de viver dignamente como qualquer cidadão mediante uma formação humana integral.

Na perspectiva de uma educação transformadora, o Proeja se mantém como uma iniciativa educacional que busca integrar trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral. Seu objetivo é proporcionar um enriquecimento nas esferas científica, cultural, política e profissional, estabelecendo as bases permitidas para o exercício pleno da cidadania.

A distinção entre a concepção bancária e a humanística de educação revela diferenças importantes no modo de entender o papel do ser humano na aprendizagem. A designação bancária nega a capacidade do indivíduo de buscar o conhecimento e desconectar o homem das relações que ele estabelece com o mundo. Em oposição, a concepção humanística é libertadora, pois respeita a vocação ontológica do ser humano, reconhecendo-o como um sujeito histórico e social, e atuante em sua realidade (Freire, 1997).

A educação bancária faz do homem um ser inerte. Anula seu poder de admirar o mundo, do qual resulta o seu ato transformador. O homem como um ser da práxis não existe. Imobiliza o dinâmico. Altera aquilo que está em existência para o que verdadeiramente é, resultando na extinção da vida. Desse modo, não pode esconder a sua ostensiva marca necrófila (Freire, 1997, p. 14).

A educação bancária, como discutida por Freire, transforma o indivíduo em algo passivo, quase como uma peça de mobiliário. Ela retira a capacidade do ser humano de se encantar com o mundo e, assim, bloqueia seu poder de ação transformadora. Quando o homem não é capaz de refletir e agir sobre o mundo, sua existência como um ser da práxis – aquele que envelhece e reflete – simplesmente desaparece. A educação bancária congela esse movimento natural de questionamento e transformação, deixando a pessoa presa a uma realidade estática.

O problema é que, para impedir esse dinamismo, a educação bancária sufoca o que há de mais vivo no ser humano: sua capacidade de pensar criticamente e mudar a realidade ao seu redor. Nesse sentido, é como se ela tirasse a essência do que é estar vivo. Freire (1997) vai além ao afirmar que essa abordagem tem uma natureza “necrófila”, ou seja, é como se ela promovesse a morte, no sentido de extinção da vitalidade e criatividade humana. A educação, que deveria ser um espaço de vida e crescimento, acaba se tornando um local de estagnação e conformismo.

Para além da formação cidadã, há que se pensar ainda no desenvolvimento pessoal e social do sujeito. O Proeja deve primar pelo desenvolvimento integral dos estudantes, promovendo a autoestima, a autonomia e a capacidade de atuação em diversos contextos sociais. Dando base ao Documento Base do Programa Nacional de Integração da Educação Básica com o Programa de Educação de Jovens e Adultos destaca de forma clara acerca da formação que o programa deve garantir ao público a qual ele é destinado:

nesse sentido, o que realmente se pretende é a formação humana, no seu sentido lato, com acesso ao universo de saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos historicamente pela humanidade, interligada a uma formação profissional e que de fato permita compreender o ambiente, entender seu papel nele. E que essa formação garanta ao sujeito uma atuação em busca de melhoria das próprias condições de vida. Assim, a qualificação deve ser para além do mercado de trabalho, deve ser uma formação para a vida (Brasil, 2007, p. 13).

O que se busca, de fato, com uma educação verdadeiramente transformadora é algo muito mais profundo do que simplesmente preparar pessoas para o mercado de trabalho. O foco está na formação humana ampla, no sentido mais completo da palavra. Isso significa proporcionar acesso a todo o conhecimento e saber que a humanidade acumulou ao longo de sua história, englobando tanto a ciência e a tecnologia quanto as artes, a filosofia e as questões sociais. Essa educação não pode ser reduzida apenas a uma qualificação técnica; ela deve expandir a capacidade do indivíduo de entender o mundo em sua complexidade e interações.

Uma formação que se pretende não apenas capacitar o indivíduo para o trabalho, mas também o preparar para a vida em sua totalidade, permitindo que ele compreenda seu papel no ambiente em que está inserido e, mais importante, seja capaz de agir de maneira consciente para melhorar suas próprias condições de existência. Ao garantir essa base de conhecimentos e habilidades, o sujeito não se limita a ser um mero executor de tarefas profissionais; ele se torna um agente capaz de criticar, transformar e inovar.

Nesse contexto, a educação não deve ser focada exclusivamente na inserção imediata no mercado, mas em criar as condições para uma vida plena. Formar para a vida significa

preparar pessoas para enfrentar os desafios e complexidades que vão muito além das demandas laborais, como as questões éticas, sociais, ambientais e pessoais. O verdadeiro valor da educação reside em sua capacidade de transformar indivíduos em cidadãos críticos e reflexivos, que buscam não apenas sua própria melhoria, mas também a construção de uma sociedade mais justa e equilibrada.

Freire (1997) enfatiza que a concepção humanista e libertadora da educação não separa, de forma alguma, o homem do mundo, pelo contrário, busca respeitar a vocação ontológica do homem, estimula sua criatividade humana e reconhece que ele se torna um ser histórico-social, capaz de refletir, de intervir e de transformar a si mesmo e a sociedade. A concepção humanista é realizada por meio de uma constante problematização do homem-mundo. Por isso o autor destaca que:

Se, na concepção bancária, o educador é sempre quem educa, e o educando é quem é educado, a realização da superação, na concepção humanista, faz surgir: a) Não mais um educador do educando; b) Não mais um educando do educador; c) Mas um educador-educando com um educando-educador. Isso significa primeiro: que ninguém educa ninguém; segundo: que ninguém tampouco se educa sozinho; terceiro: que os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo (Freire, 1997, p. 15).

A proposta de Paulo Freire em relação à superação da concepção bancária da educação é profundamente revolucionária, pois rompe com a ideia tradicional de que o conhecimento é algo a ser transferido de um educador, que detém o saber, para um educando, que o recebe passivamente. Nessa visão, o educador está no topo da classificação, sempre no controle, enquanto o educando é reduzido a um receptor. A grande mudança que a concepção humanista propõe é a transformação dessa relação unilateral em uma troca mútua e dialógica, onde o papel de ensinar e aprender se entrelaça e se distribui de maneira igualitária entre os envolvidos.

Ao afirmar que “ninguém educa ninguém”, Freire questiona a própria essência da autoridade na educação tradicional. O conhecimento não é algo que pode ser simplesmente transmitido, como um objeto, de uma pessoa para outra. Ele é construído coletivamente, num processo de interação e mediação constante com o mundo. Aqui, o papel de “educador” e “educando” não é mais fixo, mas fluido. O educador também aprende, e o educando, por sua vez, ensina. Ambos unidos à experiência do aprendizado, sendo igualmente protagonistas no processo educacional.

O ponto-chave dessa ideia é que a educação acontece na relação, na interação mediada pelo mundo, que se torna o grande campo de aprendizado. A prática educacional

deixa de ser uma instrução técnica simples e passa a ser um espaço de construção conjunta de significados. A visão freireana sugere que o aprendizado surge a partir do diálogo, do questionamento e da reflexão crítica sobre a realidade. Esse processo permite que todos os envolvidos se engajem ativamente na compreensão e transformação do mundo ao seu redor.

Ademais, a ideia de que “ninguém tampouco se educa sozinho” reforça o caráter social da educação. O ser humano se desenvolve em comunidade, através das interações sociais e culturais. Não há como dissociar o aprendizado individual do seu contexto coletivo, pois é na troca com os outros e com o mundo que a educação ganha sentido. Freire defende que o conhecimento só se torna realmente significativo quando é vivenciado, questionado e planejado no coletivo, e não apenas absorvido de forma passiva.

Ainda na perspectiva da prática educacional de construção conjunta de significados, destacam-se as experiências plurais em sala de aula como docente e que despertaram nesta mestranda o interesse em investigar o nascimento do Proeja no Ifap. Assim, alguns questionamentos causaram inquietação, dentre os quais se destacaram: como se deu o nascimento do Proeja na instituição? Quem são os sujeitos que naquele momento fizeram parte do processo? Como ocorreu o ingresso das primeiras turmas do Proeja? Houve formação para os docentes na ocasião? E ao longo do percurso já tínhamos a percepção de que compreender como o programa se consolidou no Ifap seria uma tarefa gigante.

O uso da palavra “nascimento” em vez de “implantação” no título da dissertação não foi uma simples escolha semântica, mas reflete uma fundamentação filosófica e teórica, fortemente influenciada pelas ideias de Michel Foucault. Para Foucault, o conceito de “nascimento” vai além de um evento singular ou da elaboração de uma tecnologia. O termo carrega a evocação de uma série de transformações, rupturas, resistências e condições históricas que viabilizam o surgimento do Proeja no Ifap. Caso contrário, a utilização do termo “implantação” poderia implicar uma visão simplificada, em que a ação seria percebida como algo imposto ou determinado de forma unilateral, desconsiderando as complexas dinâmicas envolvidas nesse processo (Foucault, 1979).

Como observado por Foucault, as práticas sociais, políticas e educacionais emergem a partir de interações complexas entre saberes, poderes e subjetividades. “nascimento”, dentro dessa perspectiva, refere-se ao surgimento de algo novo em um contexto histórico específico, repleto de disputas e negociações. A conotação de “implantação”, por outro lado, sugere uma ação tecnocrática e planejada, desconsiderando as dinâmicas de resistência, adaptação e criação que naturalmente acompanham qualquer processo de transformação social. Esse entendimento é fundamental para compreender a origem do Proeja no Ifap, que não pode ser

reduzido a uma simples implementação, mas sim vista como um processo carregado de significados históricos e sociais (Foucault, 1979).

No caso do Proeja, não se trata apenas de colocar em prática um programa educacional de forma neutra e descontextualizada. O Proeja no Ifap nasce das demandas de uma sociedade que busca a democratização da educação e reflete as vozes dos diversos atores envolvidos, como alunos, professores e gestores, que estão profundamente imersos em suas respectivas realidades sociais, políticas e econômicas. Essa concepção destaca a importância de entender o programa como um produto de interações entre os diferentes sujeitos e contextos, em vez de uma simples ação técnica e administrativa (Foucault, 1979).

Foucault reforça essa ideia ao afirmar que a emergência de uma falha sempre ocorre em um momento de ruptura, no qual novas forças surgem dentro de um campo já estruturado. Entretanto, essa irrupção não acontece de forma isolada, mas está sempre entrelaçada em relações de força pré-existentes, onde diferentes saberes e poderes se confrontam. Desse modo, a história de uma especificidade é a história dessas lutas e tensões que moldam sua forma. No caso do Proeja, essa emergência reflete um processo contínuo de disputa e negociação no campo das políticas públicas externas para a educação de jovens e adultos (Foucault, 1979).

O nascimento do Proeja no Ifap deve ser visto no contexto das políticas públicas de democratização do ensino e da luta por uma educação emancipadora. Além disso, outras questões como a tensão entre diferentes visões educacionais, a resistência institucional e as particularidades culturais e regionais do estado do Amapá também devem ser consideradas. Essas dinâmicas são fundamentais para entender o processo de surgimento do programa, que vai além de um simples modelo tecnocrático e se insere em um campo complexo de relações e disputas (Foucault, 1971).

Foucault, em sua análise da genealogia dos específicos históricos, argumenta que esse método permite explicar a constituição de saberes e discursos sem fazer referência a um sujeito transcendental que opera de maneira isolada. A genealogia, ao contrário, examina como as características surgem dentro de um campo de forças, sem que diferentes práticas e discursos se articulem e se confrontem. No caso do Proeja, sua origem está profundamente ligada a esses jogos de poder, saber e subjetividade, que moldam tanto o programa quanto as realidades locais e nacionais que ele busca transformar (Foucault, 1971).

Com o intuito de obter respostas para indagações, buscamos de antemão acesso a documentos que pudessem nos trazer repostas para as indagações aqui já descritas. Com acesso às bibliografias que referedaram o programa e diante de documentos imprescindíveis

para esta pesquisa, começamos um trabalho intenso de análise, de estudo e de reflexões acerca do Proeja no âmbito do Ifap. Enfatizamos que também nos valem de fontes primárias para esta pesquisa. Recorremos ao site do Ifap na busca por resoluções, atos de criação de curso, portarias, Projeto Político-Pedagógico dos Cursos (PPCs) que pudessem embasar nossa descrição acerca do programa. Alguns destes documentos foram encontrados no site do Ifap (<https://portal.ifap.edu.br/>) e outros em arquivos dispostos no protocolo do campus Macapá e na Pró Reitoria de Ensino do Ifap.

Em consonância com a análise documental e bibliográfica, pretendeu-se alcançar resultados satisfatórios que trouxessem respostas aos questionamentos já mencionados. Ao passo que analisamos com muito cuidado cada documento que nos foi disponibilizado. A partir de então, houve o desejo de apresentar um compilado de Crônicas Narradas como Produto Educacional. Estas crônicas narradas por esta mestranda, contam o nascimento do Proeja no Ifap, trazem reflexões sobre as experiências na Eja, buscando proporcionar uma compreensão acessível da trajetória e impacto deste programa no contexto do Ifap.

1.1 Justificativa e relevância do estudo

A escolha do tema para a presente pesquisa encontra justificativa na relevância e necessidade de compreensão dos processos que permeiam a Eja no Brasil, especificamente na Rede Federal. O Proeja surge como uma política pública de extrema importância, voltada para a inclusão e o desenvolvimento de pessoas que, por diversos motivos, não conseguiram concluir sua educação básica no período adequado. No entanto, o seu impacto vai além da qualificação profissional, representando um campo de divergência, disputas e transformações que refletem tanto a realidade social quanto as especificidades culturais de cada local onde o programa é implementado.

A educação de jovens e adultos, especialmente em modalidades como o Proeja, não se retoma a atender às demandas do mercado de trabalho. A formação profissional está interligada à formação humana ampla, promovendo o acesso ao conhecimento científico e tecnológico acumulado pela humanidade ao longo da história. Essa formação possibilita ao indivíduo uma compreensão mais profunda do mundo que o rodeia e do seu papel nele, permitindo que ele atue de forma crítica e consciente na busca pelas melhores condições de vida. Assim, o Proeja não é apenas um programa de ensino técnico, mas uma proposta

educativa que visa a emancipação dos sujeitos, fornecendo-lhes as ferramentas para sua inclusão social e profissional.

O Ifap, ao oferecer o Proeja, assume um papel de destaque no processo de democratização da educação e inclusão social no estado. Através de uma abordagem que integra saberes teóricos e práticos, o Ifap proporciona oportunidades de formação a pessoas que, de outra forma, puderam ter sido restauradas do sistema educacional. Nesse contexto, compreender o "nascimento" do Proeja no Ifap, em vez de sua simples "implantação", é crucial para se entender as nuances e desafios que envolvem a dessa implementação política pública em um cenário tão complexo e diverso quanto o do Amapá.

A escolha pela palavra "nascimento", em oposição à "implantação", no título desta dissertação reflete a compreensão de que o surgimento de um programa educacional como o Proeja não pode ser tratado como um processo tecnocrático e linear. O uso do termo "nascimento" busca abarcar as transformações, rupturas e resistências que estão presentes na constituição de políticas públicas de educação. Inspirada pelas ideias de Foucault, esta escolha reflete a visão de que a emergência de uma nova prática social é fruto de múltiplos fatores históricos, sociais e políticos, e não de uma simples decisão administrativa.

Além disso, a pesquisa se justifica pela necessidade de documentar e analisar as especificidades regionais e institucionais que marcam a trajetória do Proeja no Ifap. Cada realidade educacional possui suas especialidades, e o contexto do estado do Amapá, com sua diversidade cultural e geográfica, apresenta desafios únicos para a implementação de políticas educacionais inclusivas. Dessa forma, entender como o Proeja foi estruturado no Ifap, quem foram os sujeitos envolvidos e quais obstáculos foram enfrentados, pode fornecer contribuições significativas para o aprimoramento das políticas de educação profissional e tecnológica voltadas para jovens e adultos no Brasil.

Por fim, a escolha do Proeja como objeto de estudo também se alinha ao compromisso com uma educação pública, gratuita e de qualidade, que não se limita a uma formação técnica, mas que promove o desenvolvimento integral dos indivíduos. A proposta desta pesquisa foi oferecer uma reflexão crítica sobre o processo de construção do Proeja no Ifap, a partir de uma análise detalhada de documentos, contribuindo para a compreensão do papel dessa política pública na transformação social e no desenvolvimento humano, tanto no estado do Amapá quanto em um contexto mais amplo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Esta seção explora as bases teóricas que sustentam o tema abordado neste estudo. Primeiramente, são apresentados os decretos e normativas que orientam a operacionalização do Proeja. Esses documentos oficiais fornecem o arcabouço legal que rege o funcionamento do programa e seu objetivo de integrar a formação técnica com a educação básica, oferecendo uma oportunidade inclusiva para os jovens e adultos que não tiveram a chance de concluir seus estudos no tempo regular.

As concepções de Paulo Freire (1994; 1996; 1997; 2012; 2019) são centrais para este trabalho, oferecendo uma visão crítica e emancipatória sobre a Educação de Jovens e Adultos. Freire propõe uma educação dialógica e participativa, onde o educando não é visto como um recipiente passivo de conhecimento, mas como sujeito ativo, capaz de transformar a sua própria realidade. Seus ensinamentos influenciam diretamente a concepção do Proeja, ao fundamentar a educação como um processo de conscientização e libertação.

Além das contribuições de Freire, outros pensadores ampliam essa discussão, como Gadotti (2000; 2019), cujas ideias sobre educação popular complementam e aprofundam a pedagogia freiriana. Gadotti reforça a importância de uma educação crítica, que empodere os indivíduos e promova a transformação social. Da mesma forma, Dermeval Saviani oferece uma visão de educação como prática social transformadora, com sua defesa da pedagogia histórico-crítica, que vê a educação como um instrumento de luta contra as desigualdades estruturais.

Arroyo (2014), por sua vez, traz uma importante contribuição ao considerar as subjetividades e especificidades dos jovens e adultos educáveis, ressaltando que cada sujeito traz consigo uma história única e que essas trajetórias de vida devem ser respeitadas e valorizadas no processo educativo. Suas reflexões são essenciais para entender como o Proeja pode atender a um público tão diverso, proporcionando uma educação que não se limita ao conteúdo técnico, mas que reconhece e trabalha as experiências pessoais dos alunos.

A visão democrática de Anísio Teixeira também dialoga diretamente com os princípios do Proeja, ao tratar a educação pública como um direito universal e fundamental. Teixeira defendia uma educação acessível a todos, independentemente de sua condição social, o que se alinha com o objetivo do Proeja de promover a inclusão social por meio da educação.

2.1 Fundamentos teóricos e conceituais da EPT e da Eja no Brasil

O Proeja é fundamentado em diversos referenciais teóricos e conceituais que contribuem para sua concepção e implementação. Autores brasileiros renomados têm abordado esses fundamentos, fornecendo bases teóricas sólidas para o programa.

Mas antes de tudo, cabe aqui fazer uma breve explanação acerca da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil e como alguns conceitos de formação foram importantes na construção dessa educação.

A EPT nasce da premissa de que existiria uma educação para as elites brasileiras, que seria aquela educação humanística, de formação generalizada, para o formando, preparando-o para os bacharelados e tecnólogos. Enquanto do outro lado havia a educação profissional e técnica, que era voltada aos desfavorecidos, para o pobre aprender a apertar um parafuso, poder lixar uma madeira. Então, a educação profissional no Brasil, ela nasce sob essa divisão, em que a EPT é para o menos abastado, para filho de escravizados, para negro, para mestiço, para que essas pessoas desocupassem as ruas e pudessem ter, minimamente, uma formação estritamente profissional.

Com a criação dos Institutos Federais, três conceitos passam a serem compreendidos na Rede Federal de Educação Profissional Técnica e Tecnológica. Formação humana integral, formação unitária e omnilateral. A ideia é de que não se pode dispensar elementos das humanidades culturais, artísticos, científicos a esse sujeito que veio para uma educação profissional. Gramsci destaca muito bem o conceito de uma escola unitária onde não há essa separação, onde o sujeito pode ser formado, ser educado, ser construído para que possa ser um excelente batedor de martelo. Mas que ele seja um batedor de martelo compreendendo o local no mundo onde ele ocupa e que ele escolha bater um excelente martelo por uma opção e não por uma falta de opção. Para Gramsci:

O advento da escola unitária significa o início de novas relações entre o trabalho intelectual e o trabalho industrial, não somente na escola, mas em toda a vida social. O princípio unitário refletir-se-á, portanto, em todos os organismos de cultura, transformando-os e dando-lhes um novo conteúdo (Gramsci, 1991, p. 116).

O advento da escola unitária, conforme proposto por Gramsci (1991), representa uma ruptura significativa nas relações entre o trabalho intelectual e o trabalho manual, propondo uma reconfiguração que não se restringe apenas ao ambiente escolar, mas que permeia toda a estrutura social. Essa escola não separa os saberes técnicos e manuais dos intelectuais e

teóricos, mas busca integrar essas esferas de forma orgânica, criando um novo paradigma em que o indivíduo possa se desenvolver de maneira integral, combinando conhecimento.

A proposta da escola unitária desafia a divisão tradicional entre “aqueles que pensam” e “aqueles que fazem”, que historicamente separou os trabalhos manuais dos intelectuais e reproduziu as desigualdades sociais. Com essa integração, a escola passa a formar sujeitos que compreendem o trabalho industrial e técnico como parte essencial da formação humana, sem subordinar um tipo de trabalho ao outro. Assim, o princípio unitário que Gramsci propõe é um reflexo de uma sociedade mais igualitária, onde o conhecimento é visto como um bem comum que deve ser acessível a todos, independentemente da função social ou profissional que o indivíduo venha a ocupar.

Essa transformação não se limita à escola, mas se espalha por toda a vida social. Ao propor que o princípio unitário se reflita em todos os organismos de cultura, Gramsci antecipou uma reorganização da sociedade em que as instituições culturais, econômicas e políticas também passam a valorizar igualmente as capacidades intelectuais e técnicas. Em outras palavras, essa mudança estrutural sugere que o desenvolvimento cultural de um indivíduo não será mais limitado por sua posição social ou por sua inserção em um tipo específico de trabalho, mas será o resultado de uma educação que o prepara para atuar em diversas esferas, com uma compreensão holística da vida social.

Damos destaque aqui a essa educação profissional, esse ser humano é visto de forma integral em todos os seus aspectos da humanidade, omnilateral. Com uma formação unitária, onde não exista uma escola que direcione o filho da elite aos bacharelados, às universidades; e outra formação dada ao filho do pobre, objetivando meramente o trabalho, com uma profissão predeterminada a ele, como se não houvesse outra opção. E é justamente aí que os IFs vêm nessa perspectiva da formação humana integral.

Nessa formação humana, que o sujeito seja um operário do dia a dia da construção civil, mas que conheça o renascimento, que conheça os movimentos pós-modernos, que leia poesia. Então esse sujeito não precisa estar condenado a partir da profissão ou da situação social a qual ele está submetido. A formação integral, omnilateral acontece exatamente quando se propõe ao estudante plantar alface, mas esse estudante que planta alface também entende de música, é conhecedor de arte, entende a sociologia, sabe o que é filosofia, entende de economia e empreendedorismo. Por isso, o ensino integrado dos Institutos Federais é uma grande conquista da rede federal brasileira.

Ao buscar entendimento acerca dos conceitos de uma educação omnilateral e humanística, nos deparamos com um artigo, datado de 2014 de Maria Ciavatta, intitulado: O

Ensino Integrado, a Politecnia e a Educação Omnilateral: por que lutamos? Neste achado a autora destaca que tais conceitos não são sinônimos, mas apesar de haver diferenças, todos eles caminham nesse ideário de uma educação socialista revolucionária, que tem como objetivo elevar as massas a um nível de conhecimento e capacidade de atuação, que historicamente têm sido reservados às elites.

Ao abordar a história desses conceitos, Ciavatta nos traz os termos escolas politécnicas e ensino tecnológico utilizados por Karl Marx, no sentido de união do estudo com o trabalho, do conhecimento com a prática e isso em direção à superação da milenar dicotomia: teoria, prática, trabalho manual, trabalho intelectual. Então, as escolas politécnicas têm a missão de possibilitar esse ensino tecnológico como sendo aqui a união do estudo com o trabalho.

No que se refere à formação omnilateral, nós temos a referência feita aos utopistas do renascimento que buscavam a formação do ser humano em sua integralidade física, mental, cultural, política, científico, tecnológica. Marx é citado mais uma vez por justamente mostrar ou desvelar as contradições existentes na produção social e trazer a necessidade de uma formação científica tecnológica, ou seja, trazendo a necessidade de integrar o ensino com o trabalho. Neste sentido, Ciavatta (2014) destaca que:

Do ponto de vista do conceito, formação integrada significa mais do que uma forma de articulação entre ensino médio e educação profissional. Ela busca recuperar, no atual contexto histórico e sob uma específica de correlação de forças entre as classes, a concepção de educação politécnica, de educação omnilateral e de escola unitária (...). Essa expressão também se relaciona com a luta pela superação do dualismo estrutural da sociedade e da educação brasileira, a divisão de classes sociais, a divisão entre formação para o trabalho manual ou para o trabalho intelectual, e em defesa da democracia e da escola pública. (...) Ou seja, não se trata somente de integrar um ao outro na forma, mas sim de se constituir o ensino médio como um processo formativo que integre as dimensões estruturantes da vida, trabalho, ciência e cultura (Ciavatta, 2014, p. 198).

A ideia de formação integrada, conforme discutida por Ciavatta (2014), vai muito além de uma simples articulação entre o ensino médio e a educação profissional. Ela se propõe a resgatar conceitos fundamentais da educação politécnica e omnilateral, bem como o princípio da escola unitária, alinhando-se com uma perspectiva que busca superar as divisões estruturais históricas na sociedade e na educação brasileira. Nesse sentido, a construção integrada reflete uma tentativa de romper com o dualismo que separa o trabalho manual do intelectual, uma característica que, ao longo dos anos, perpetuou a desigualdade social e a segmentação de classes no país.

O conceito de educação omnilateral, que se refere ao desenvolvimento integral do ser humano em todas as suas dimensões, aqui está diretamente relacionado à ideia de uma educação que não apenas prepara o indivíduo para o mercado de trabalho, mas também o capacita a viver de maneira plena, crítica e participativa na sociedade. A formação integrada visa proporcionar ao estudante uma compreensão abrangente da realidade, de modo que ele possa navegar tanto nas esferas do trabalho quanto nas da ciência e da cultura. Essa abordagem sugere que o indivíduo não deve ser educado apenas para executar uma função específica dentro do sistema produtivo, mas sim para ser um sujeito ativo, capaz de transformar o ambiente em que vive.

Ao trazer à tona a necessidade de superar o dualismo estrutural, Ciavatta (2014) destaca a luta por uma educação que não seja fragmentada entre a formação intelectual e a formação técnica, uma divisão que historicamente reforçou as posições de classe. Na sociedade brasileira, esse dualismo tem contribuído para a manutenção de uma elite intelectual, ao mesmo tempo em que grande parte da população é relegada à educação técnica e profissional, vista como inferior. A formação integrada, portanto, busca dissolver essa divisão, promovendo um ensino médio que combina ciência, cultura e trabalho como partes indissociáveis de um processo formativo mais amplo e democrático.

A partir dessa formação unitária, humanística e omnilateral, o docente da EPT possibilita, ou pelo menos, deveria possibilitar ao estudante a observação da formação técnica, sob uma perspectiva crítica, para que ele possa observar, construir, pensar e criticar. Ninguém pensa a partir daquilo que não conhece.

A EPT precisa ser entendida na perspectiva de leitura de mundo, não só nos Institutos Federais. E sobre a ideia de que a leitura do mundo precede a leitura da palavra escrita, destacamos a obra *A Importância do Ato de Ler*:

Isto porque a leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo. E aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade. Adernais, a aprendizagem da leitura e a alfabetização são atos de educação e educação é um ato fundamentalmente político. Paulo Freire reafirma a necessidade de que educadores e educandos se posicionem criticamente ao vivenciarem a educação, superando as posturas ingênuas ou “astutas”, negando de vez a pretensa neutralidade da educação (Freire, 1989, p. 7).

A perspectiva de Freire (1989) sobre a relação entre leitura do mundo e leitura da palavra oferece uma base teórica relevante para a EJA, ao destacar que a aprendizagem deve partir da realidade vivida pelos educandos. Para ele, a leitura crítica não se limita à

decodificação de textos, mas envolve a interpretação da realidade social, cultural e histórica em que os estudantes estão inseridos. Essa abordagem é essencial para a EJA, pois valoriza o conhecimento prévio dos alunos e promove um diálogo entre suas experiências e o conteúdo educativo, contribuindo para uma formação mais significativa e emancipadora.

Já Gramsci amplia essa discussão ao defender uma educação unitária, que integra instrução e trabalho, preparando os indivíduos não apenas para exercer funções produtivas, mas também para assumir papéis de liderança e governança. Essa visão dialoga diretamente com a EPT, ao propor uma formação que combine conhecimentos técnicos, científicos e políticos, capacitando os trabalhadores para atuar de forma crítica e transformadora em sua realidade. A articulação entre as ideias de Freire e Gramsci, portanto, enriquece a fundamentação teórica da EPT e da EJA, ao reforçar a importância de uma educação que promova a conscientização, a autonomia e a participação cidadã.

No Brasil, podemos citar Saviani (1995), que assume um papel importante quando ele defende a escola politécnica. Nessa defesa, ele se opõe à concepção capitalista burguesa, baseada na fragmentação do trabalho em funções especializadas e autônomas. Ele defende a Politécnica, que postula o trabalho desenvolvido na ordem ilegal, indissociável dos aspectos manuais e intelectuais. Para o autor, todo trabalho humano requer um trabalho manual e um trabalho intelectual.

Nesse contexto, a educação não pode ser vista como uma simples transmissão de informações, mas como um processo de inserção do indivíduo em uma tradição cultural e histórica mais ampla. Para que isso aconteça de maneira eficaz, é necessário identificar e selecionar cuidadosamente os elementos culturais que são fundamentais para o desenvolvimento humano. Isso envolve distinguir o que é essencial, ou seja, os aspectos que formam a base da experiência humana e da civilização, aqueles que são acessórios, ou seja, que podem variar de acordo com o contexto, mas não afetam diretamente a compreensão do que é ser humano.

A organização dos meios, como propõe Saviani (1995), é igualmente importante nesse processo. Não basta que o conteúdo educacional esteja disponível; ele deve ser apresentado de forma estruturada, permitindo que o indivíduo absorva progressivamente os conhecimentos e valores que compõem a humanidade historicamente produzida. A educação, assim, deve ser um processo gradativo, onde cada etapa do aprendizado contribui para a formação integral do sujeito, possibilitando uma compreensão profunda e crítica da realidade.

Esse processo de educação vai além da simples aquisição de habilidades técnicas ou informações fragmentadas; ele busca o desenvolvimento integral do indivíduo. Saviani propõe

que a educação deve permitir que cada sujeito singular entenda, não apenas, seu lugar na sociedade, mas também sua conexão com o legado cultural e histórico da humanidade. Ao assimilar criticamente esses elementos, o indivíduo torna-se capaz de agir de maneira consciente e transformadora no mundo.

Refletimos as contribuições Freire no que concerne a Educação de Jovens e Adultos (Eja). Para o autor, numa abordagem pedagógica, é primordial a valorização dos saberes do sujeito para que a transmissão do conhecimento não se fizesse de forma unilateral. Tal prática considerada essencial tinha como objetivo a promoção da consciência crítica do aluno. Para o autor essa prática pedagógica nos levaria a compreender a educação como um processo libertador e capaz de tornar uma sociedade ativa. Em sua obra *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1996) nos diz que:

É preciso que [...] desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (Freire, 1996, p. 12).

Freire (1996) propõe uma ruptura com o modelo tradicional de educação, no qual o educador é visto como detentor do saber e o educando como mero receptor passivo. Em sua concepção, o processo educativo é dialógico e colaborativo, envolvendo tanto o professor quanto o aluno na construção mútua do conhecimento. Essa perspectiva é especialmente relevante para a EJA, pois valoriza as experiências e saberes prévios dos educandos, promovendo uma educação que parte de sua realidade e os engaja como sujeitos ativos no processo de aprendizagem.

Além disso, Freire enfatiza que o ato de ensinar e aprender é recíproco: o professor aprende ao ensinar, e o aluno ensina ao questionar e reinterpretar o conhecimento. Essa relação dialógica é fundamental para uma educação libertadora, que não apenas transmite informações, mas também estimula a reflexão crítica e a transformação social. Essa abordagem se alinha aos objetivos da EPT, ao integrar a formação técnica com a formação humana, preparando os indivíduos não apenas para o mercado de trabalho, mas também para a atuação cidadã e a transformação de sua realidade.

O sistema não teme o pobre que tem fome. Teme o pobre que sabe pensar. O que mais favorece o neoliberalismo não é a miséria material das massas, mas sua ignorância. Esta ignorância as conduz a esperarem a solução do próprio sistema, consolidando sua condição de massa de manobra. A função central da

educação de teor reconstrutivo político é desfazer a condição de massa de manobra, como bem queria Paulo Freire. (Demo, 2001, p. 320).

Freire nos ensina que a linguagem e a realidade estão ligadas à forma dinâmica, o que significa que não é possível entender um texto isoladamente de seu contexto. A palavra escrita está imbuída de significados que refletem as experiências, os valores e as situações históricas de quem a produz e de quem a lê. Ler criticamente envolve perceber essas interações e não simplesmente decodificar palavras. A leitura crítica vai além de interpretar o texto literal; ela exige que o leitor faça uma ponte entre as palavras e o mundo que elas representam, questionando as relações de poder, os valores implícitos e as ideologias presentes no texto e no contexto.

Essa abordagem crítica da leitura, proposta por Freire (1989), envolve o reconhecimento de que todo ato de leitura é também um ato de interpretação da realidade. Quando lemos um texto, estamos, ao mesmo tempo, revisitando nossa própria compreensão do mundo e das estruturas que o compõem. Isso quer dizer que a leitura de um texto não é um processo neutro ou passivo, mas uma ação que envolve o leitor ativo, desafiando-o a refletir sobre suas próprias experiências e o modo como elas se relacionam com o conteúdo do texto. A leitura do mundo, nesse sentido, não apenas precede, mas influencia diretamente a interpretação da palavra, fazendo com que o ato de ler se torne um processo de conscientização.

Portanto, essa leitura de mundo, o mundo que o nosso estudante está inserido, precede o momento que ele adentra as instituições. Assim, para Freire (1989), é importante que esse estudante, num diálogo humanístico seja instigado a pensar na sua realidade e juntos, instituição educacional, educadores, educandos, possam partir desse senso comum e construir um conhecimento científico.

Um espaço onde desenvolve uma formação unitária, se expressa na unidade entre instrução e trabalho. Ele não separa o trabalho da instrução. A escola unitária prevê uma formação em que os homens aprendem a produzir, mas também sejam capazes de serem dirigentes e governantes. Então, trazemos aqui Gramsci. Este autor ultrapassa a visão de cidadania, de reivindicação de direitos apenas. Mas ele pensa em um trabalhador que já adquire força e capacidade para assumir a posição de dirigente e governante. Seria necessário, então, para isso, tanto conhecimento das leis da natureza, de ciências naturais, de ciências humanas, mas também de cidadania. Também do conhecimento de uma ordem ilegal que regulava a vida daquela sociedade. Então, Gramsci pensa naquele cidadão politizado, político, que além de ter o conhecimento das leis das ciências humanas e das ciências naturais, ele

também primava para construir uma formação política daqueles cidadãos.

No Brasil, podemos citar Saviani (1995), que assume um papel importante quando ele defende a escola politécnica. Nessa defesa, ele se opõe à concepção capitalista burguesa, baseada na fragmentação do trabalho em funções especializadas e autônomas. Ele defende a Politecnia, que postura o trabalho desenvolvido na ordem ilegal, indissociável dos aspectos manuais e intelectuais. Para o autor, todo trabalho humano requer um trabalho manual e um trabalho intelectual,

[...] é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (2003, p. 13), ou seja, deve-se identificar os elementos culturais que precisam ser assimilados, distinguindo entre o essencial e o acidental, o principal e o secundário, o fundamental e o acessório, observando a organização dos meios, por meio dos quais, progressivamente, cada indivíduo singular compreenda a humanidade produzida historicamente (Saviani, 1995, p. 17).

Nesse contexto, a educação não pode ser vista como uma simples transmissão de informações, mas como um processo de inserção do indivíduo em uma tradição cultural e histórica mais ampla. Para que isso aconteça de maneira eficaz, é necessário identificar e selecionar cuidadosamente os elementos culturais que são fundamentais para o desenvolvimento humano. Isso envolve distinguir o que é essencial, ou seja, os aspectos que formam a base da experiência humana e da civilização, aqueles que são acessórios, ou seja, que podem variar de acordo com o contexto, mas não afetam diretamente a compreensão do que é ser humano.

A organização dos meios, como propõe Saviani (1995), é igualmente importante nesse processo. Não basta que o conteúdo educacional esteja disponível; ele deve ser apresentado de forma estruturada, permitindo que o indivíduo absorva progressivamente os conhecimentos e valores que compõem a humanidade historicamente produzida. A educação, assim, deve ser um processo gradativo, onde cada etapa do aprendizado contribui para a formação integral do sujeito, possibilitando uma compreensão profunda e crítica da realidade.

Esse processo de educação vai além da simples aquisição de habilidades técnicas ou informações fragmentadas; ele busca o desenvolvimento integral do indivíduo. Saviani propõe que a educação deve permitir que cada sujeito singular entenda, não apenas, seu lugar na sociedade, mas também sua conexão com o legado cultural e histórico da humanidade. Ao assimilar criticamente esses elementos, o indivíduo torna-se capaz de agir de maneira consciente e transformadora no mundo.

Freire (1996) defende a ideia de uma educação transformadora, que dialogue com a

realidade e as experiências dos estudantes, valorizando seus saberes e promovendo a conscientização crítica. Sua perspectiva pedagógica coloca a educação como um processo de libertação, capaz de empoderar os sujeitos e promover a participação ativa na sociedade.

Refletimos as contribuições Freire no que concerne a Educação de Jovens e Adultos (Eja). Para o autor, numa abordagem pedagógica, é primordial a valorização dos saberes do sujeito para que a transmissão do conhecimento não se fizesse de forma unilateral. Tal prática considerada essencial tinha como objetivo a promoção da consciência crítica do aluno. Para o autor essa prática pedagógica nos levaria a compreender a educação como um processo libertador e capaz de tornar uma sociedade ativa. Em sua obra *Pedagogia do Oprimido*, Freire (1996) nos diz que:

É preciso que [...] desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (Freire, 1996, p. 12).

Freire (1996) propõe uma ruptura com o modelo tradicional de educação, no qual o educador é visto como detentor do saber e o educando como mero receptor passivo. Em sua concepção, o processo educativo é dialógico e colaborativo, envolvendo tanto o professor quanto o aluno na construção mútua do conhecimento. Essa perspectiva é especialmente relevante para a EJA, pois valoriza as experiências e saberes prévios dos educandos, promovendo uma educação que parte de sua realidade e os engaja como sujeitos ativos no processo de aprendizagem.

Além disso, Freire enfatiza que o ato de ensinar e aprender é recíproco: o professor aprende ao ensinar, e o aluno ensina ao questionar e reinterpretar o conhecimento. Essa relação dialógica é fundamental para uma educação libertadora, que não apenas transmite informações, mas também estimula a reflexão crítica e a transformação social. Essa abordagem se alinha aos objetivos da EPT, ao integrar a formação técnica com a formação humana, preparando os indivíduos não apenas para o mercado de trabalho, mas também para a atuação cidadã e a transformação de sua realidade.

O sistema não teme o pobre que tem fome. Teme o pobre que sabe pensar. O que mais favorece o neoliberalismo não é a miséria material das massas, mas sua ignorância. Esta ignorância as conduz a esperarem a solução do próprio sistema, consolidando sua condição de massa de manobra. A função central da

educação de teor reconstrutivo político é desfazer a condição de massa de manobra, como bem queria Paulo Freire. (Demo, 2001, p. 320).

A consciência não é meramente uma consequência da pobreza, mas uma estratégia deliberada para manter as massas em uma condição de passividade. O neoliberalismo, ao promover uma lógica de mercado, alimenta a ideia de que o progresso e as soluções para os problemas sociais virão do próprio sistema econômico, levando as pessoas a esperarem que as mesmas instituições responsáveis pela opressão também forneçam a solução para seus problemas. A compreensão, portanto, favorece essa dinâmica, pois impede que as massas percebam o verdadeiro papel do sistema em sua marginalização. Assim, o que sustenta o neoliberalismo não é apenas uma privação material, mas uma incapacidade da população de compreender criticamente sua própria situação.

A educação, especialmente aquela de teoria reconstrutiva e política, surge como a principal força capaz de romper com essa condição de manipulação. Para Paulo Freire, a educação é um ato de libertação, onde o oprimido toma consciência de sua realidade e desenvolve o poder de transformá-la. A função central da educação, segundo Demo, é desfazer a condição de “massa de manobra”, ou seja, desarticular a lógica que mantém as pessoas passivas e subservientes às forças do sistema. A educação crítica capacita os indivíduos a compreender as contradições de suas condições e a questionar o modelo que perpetua sua exclusão.

Então, é possível afirmar que a autonomia é um processo de decisão e de humanização que vamos construindo historicamente, a partir de várias, inúmeras decisões que vamos tomando ao longo de nossa existência? Compreende-se assim, que ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se construindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas. A autonomia, como amadurecimento do ser para si, é um processo, é vir a ser, segundo Freire (2000).

Para Freire (2000) a autonomia é experiência da liberdade. É importante que se compreenda que autonomia também se caracteriza pela confiança que o sujeito possui no seu histórico particular. E vamo além, é o desenvolvimento do sujeito histórico, de democracia e liberdade que a autonomia vai se construindo. Por isso, ligada ao conceito de democracia e de sujeito, a autonomia se constrói, cotidianamente. Destacamos que a decisão do sujeito de voltar à sala de aula é o exercício da autonomia.

No que concerne ao conceito de cidadania, Freire destaca que o sujeito precisa ter a exata definição do que se trata. Desde o começo de sua atuação como educador, Freire compreende a cidadania como apropriação da realidade para nela atuar, participando

conscientemente em favor da emancipação. Para Freire (2000), cidadão pode ser e deve ser o agricultor, a faxineira, o assalariado, os homens e mulheres do campo, o carteiro, o entregador de jornal, os que vivem do salário. É imprescindível que o sujeito seja consciente de sua cidadania, bem como de seus direitos e deveres como pessoa humana.

Em Política e Educação, Freire (2000) estabelece uma relação estreita entre alfabetização e cidadania. O autor destaca que é necessário alfabetizar o sujeito para que ele exerça com melhor qualidade a sua cidadania. Reforçamos ainda o que autor enfatiza, acerca da alfabetização, ele deixa claro que esta ação é política. O sujeito alfabetizado, além de aprender as letras, terá uma leitura do mundo, colocando em prática vivência da cidadania.

2.2 Proeja e as políticas educacionais que auxiliaram em seu desenvolvimento

As políticas públicas brasileiras para inclusão educacional e formação profissional de jovens e adultos foram criadas como resposta a uma lacuna histórica na educação desse público. O surgimento do Proeja foi essencial para suprir a necessidade de uma educação que realmente promovesse inclusão e oportunidades para aqueles que, por diversos motivos, ficaram à margem do sistema educacional. O programa nasceu em um momento crucial, inserido em um cenário de amplas discussões sobre a democratização da educação e a formação profissionalizante para aqueles que, por diversos motivos, não tiveram a oportunidade de concluir sua educação básica (Campos, 2019).

O principal objetivo do Proeja foi garantir que jovens e adultos, que não tiveram a oportunidade de completar o ensino básico, pudessem receber não só essa formação, mas também qualificação profissional. O decreto de 2006 que regulamentou o programa foi um marco para as políticas educacionais brasileiras, situando o Proeja como resposta a uma crescente demanda social. Naquele contexto, a qualificação profissional era mais do que uma necessidade; era uma exigência para que essas pessoas pudessem ter melhores condições de vida e participar de forma plena na sociedade (Campos, 2019).

Ao longo dos anos, o Proeja passou por diferentes fases de consolidação. Com o apoio das políticas educacionais vigentes e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Eja ganhou maior reconhecimento e estrutura. A LDB foi fundamental para o desenvolvimento do programa, apoiando a Eja como um sistema específico e com diretrizes claras para sua oferta, o que contribuiu para organizar a forma como o Proeja se desenvolve em diferentes regiões do Brasil.

Embora Freire (1987) não tenha relatado diretamente a LDB em seus escritos, seus ensinamentos estão profundamente alinhados com os princípios de uma educação emancipadora e inclusiva, defendida pela legislação brasileira. Freire argumentava que a educação é um processo contínuo de conscientização, não qual o indivíduo é encorajado a compreender e transformar sua realidade. Esse princípio está em consonância com a LDB, que defende uma educação que promova o desenvolvimento integral do cidadão, respeitando sua autonomia e potencial crítico.

A importância do diálogo na prática educativa também foi central no pensamento de Freire, que acreditava que o conhecimento é construído coletivamente, em um processo de interação entre educador e educando. Essa abordagem no diálogo ressoa diretamente com o que a LDB busca alcançar, propondo uma educação que valoriza a diversidade cultural e as experiências dos alunos, especialmente no contexto da Eja, onde essas vivências são fundamentais para o aprendizado (Freire, 1987).

O Proeja, ao longo das últimas décadas, consolidou-se como um programa de destaque no cenário educacional brasileiro, permitindo que milhares de jovens e adultos tivessem acesso não apenas à educação básica, mas também a uma formação técnica que os capacitasse a enfrentar os desafios do mundo do trabalho. Esse avanço foi impulsionado por políticas como o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e pela criação dos Institutos Federais, que fortaleceram e posicionaram o Proeja como um componente-chave da política educacional brasileira (Campos, 2019).

A educação proposta, centrada na emancipação do sujeito e no desenvolvimento de sua autonomia, encontra eco na trajetória do Proeja. O programa fundamenta a ideia de que a educação deve ir além da simples transmissão de conhecimentos técnicos; ela deve capacitar o aluno a refletir criticamente sobre sua realidade e a transformar seu entorno. Essa perspectiva, alinhada ao pensamento freireano, é crucial para garantir que a educação seja um instrumento de liberação e não de mera adaptação ao sistema (Freire, 1987).

Além de Freire, as reflexões de Michel Foucault sobre poder e instituições sociais também podem ser aplicadas ao contexto do Proeja. Embora Foucault não trate diretamente do sistema educacional em sua obra, sua análise das dinâmicas de poder revela como o poder circula nas instituições, moldando as subjetividades e influenciando a experiência educativa. A educação, nesse sentido, não é neutra; ela é permeada por relações de poder que podem tanto oprimir quanto emancipar, dependendo de como são estruturadas.

Observa-se que o poder não é exercido apenas de forma vertical, mas ele circula por toda a sociedade, inclusive as escolas. Isso implica que o ambiente educacional pode ser tanto

um espaço de reprodução de desigualdades quanto um local de resistência e transformação. No caso do Proeja, o desafio é garantir que a educação oferecida não reproduza as relações de dominação presentes na sociedade, mas que promova a emancipação dos sujeitos, capacitando-os a questionar e transformar sua realidade (Foucault, 1979).

O Proeja tem sido, desde a sua criação, um espaço privilegiado para a formação de cidadãos críticos e conscientes. A combinação de educação básica com formação profissionalizante permite que o aluno desenvolva não apenas habilidades técnicas, mas também uma compreensão mais ampla de seu papel no mundo. Esse aspecto é fundamental para a realização de uma educação que vá além do mero treinamento para o mercado de trabalho, promovendo a formação integral do indivíduo.

As políticas educacionais que fortalecem o Proeja visam proporcionar uma educação que promova a inclusão social e a cidadania. O programa foi estruturado para atender a um público que, historicamente, foi excluído do sistema educacional formal. Nesse sentido, ele assume uma função social importante para garantir que jovens e adultos tenham a oportunidade de acessar uma educação de qualidade, com vistas à sua emancipação e ao desenvolvimento de sua autonomia (Campos, 2019).

Foucault também nos ajuda a compreender como as instituições educacionais podem ser tanto espaços de controle quanto de liberdade. O Proeja, ao propor uma educação integrada que combina ensino básico e formação profissional, tem o potencial de subverter as lógicas tradicionais de dominação, ao oferecer aos alunos uma formação que os capacita a questionar e transformar as estruturas sociais. Essa perspectiva é fundamental para a promoção de uma educação que seja, de fato, emancipadora (Foucault, 1979).

A crítica de Freire à educação bancária, que vê o aluno como beneficiário passivo de conhecimento, também se aplica ao contexto do Proeja. O programa busca romper com essa lógica, propondo uma educação dialógica e participativa, onde o aluno é visto como sujeito ativo no processo de construção do conhecimento. Essa abordagem é essencial para garantir que a educação cumpra seu papel transformador, capacitando o indivíduo a agir criticamente no mundo (Freire, 1987).

O Proeja, ao combinar a formação técnica com o desenvolvimento crítico, proporciona aos seus alunos uma educação que vai além da simples qualificação para o trabalho. Ele forma cidadãos conscientes, capazes de atuar de maneira crítica e transformadora na sociedade. Esse é um dos grandes méritos do programa, que, ao longo dos anos, tem se consolidado como uma das principais políticas de inclusão educacional no Brasil (Campos, 2019).

Gadotti (1989) oferece uma reflexão profunda sobre a interseção entre educação e poder, abordando como a educação pode tanto perpetuar estruturas de dominação quanto atuar como ferramenta de libertação. O autor sugere que a educação deve ir além da simples transmissão de conhecimento, enfatizando a importância de capacitar os indivíduos a pensar criticamente e a transformar suas realidades. Nessa perspectiva, a educação não é um processo neutro, mas um campo de conflito e disputa, onde diferentes forças e interesses sociais se cruzam.

A pedagogia do conflito, proposta, parte do princípio de que o conflito é inerente à educação e que, longe de ser evitado, deve ser estimulado como uma forma de crescimento intelectual e social. A dúvida, como ele aponta, é um elemento fundamental nesse processo. Quando o aluno é incentivado a questionar seu papel nas estruturas sociais e a refletir sobre as contradições do mundo ao seu redor, ele começa a desenvolver autonomia e consciência crítica. Essa abordagem é essencial para que a educação tenha um impacto transformador, levando os indivíduos a não apenas aceitarem o mundo como ele é, mas a se engajarem ativamente em sua transformação (Gadotti, 1989).

Os dados que corroboram essa visão vêm de inúmeras experiências educacionais ao redor do mundo, onde métodos pedagógicos baseados na crítica e no questionamento têm mostrado resultados positivos. Em sistemas educacionais que adotam uma pedagogia crítica, como é o caso de muitas escolas inspiradas por Paulo Freire no Brasil e no exterior, os alunos demonstram maior capacidade de análise, maior engajamento cívico e um entendimento mais profundo das dinâmicas sociais e políticas que moldam suas vidas. Ao promover a pedagogia do conflito, reforça a importância de uma educação que vá além do currículo tradicional, incorporando a análise crítica das relações de poder que permeiam a sociedade.

Segundo Machado (2022), no que se refere às vagas do Proeja na Rede Federal, enfatiza que está relacionada a “uma ação de resposta do governo federal a uma cobrança feita pelos órgãos de controle sobre um retorno social que a Rede Federal não apresentava, não dava em termos de matrícula”. Por isso, hoje mencionamos um acordo que foi assinado, onde o governo federal se compromete a responder aos questionamentos referentes ao quantitativo de vagas ofertado à população vulnerável.

O Proeja tem uma história de implantação que se desenvolveu ao longo de vários anos, envolvendo planejamento, capacitação e treinamentos administrativos. Abaixo, descrevemos, de forma breve, os principais acontecimentos relacionados à implementação do Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) no Brasil e em seguida, como esse

processo ocorreu no Ifap.

2.3 Dados e evolução do Proeja no contexto nacional

“[...] o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) pode ser implementado por instituições públicas pertencentes aos sistemas de ensino estaduais e municipais, bem como por entidades privadas nacionais que atuam nas áreas de serviço social, aprendizagem e formação profissional, vinculadas ao sistema sindical, conhecido como 'Sistema S' [...]” (Brasil, 2006).

O Proeja, em um contexto legal, foi concebido como um programa voltado para a inclusão social, com o objetivo de promover a educação profissional de maneira a integrar o desenvolvimento integral do cidadão. Essa integração ocorre ao articular fundamentos científico-tecnológicos e histórico-sociais, tais como trabalho, ciência, tecnologia e cultura (IBGE, 2007). O público-alvo do programa são jovens e adultos com 18 anos ou mais, sem limite máximo de idade, que apresentam trajetórias escolares interrompidas ou irregulares, com a finalidade de elevar seus níveis de escolaridade e possibilitar uma inserção mais qualificada no mercado de trabalho.

A implementação do Proeja trouxe desafios significativos para os gestores dos Institutos Federais e para os educadores envolvidos nos cursos. O programa exigiu uma reconfiguração da abordagem educacional tradicional, demandando, como apontado por Balandier (1997), uma nova compreensão das dinâmicas imprevisíveis no ambiente educacional. A necessidade de considerar o movimento, os processos e as transformações à frente das estruturas fixas e organizações rígidas, colocaram os Institutos em uma posição de adaptação constante e inovação pedagógica.

Nesse cenário, os estudantes do Proeja assumem um papel único dentro das Instituições Federais de Ensino, como o Instituto Federal de Alagoas (Ifal). Eles entram nessas instituições técnicas altamente especializadas trazendo suas vivências como trabalhadores-estudantes, caracterizando-se pela diversidade de experiências de vida e por já possuírem uma “leitura de mundo” antes de uma leitura formal das palavras (Freire, 1989). Esses alunos, ao ingressarem em um ambiente muitas vezes distante de suas realidades anteriores, são vistos como figuras que desafiam a ordem estabelecida, criando o que Balandier (1997) chamaria de "desordem na ordem" da estrutura escolar convencional.

A condição dos alunos do Proeja, muitas vezes divergente dos perfis tradicionais de estudantes nas Instituições Federais, desafia a visão tradicional dos educadores e gestores. Ao contrário dos alunos das modalidades regulares, eles carregam consigo histórias de vida

complexas e trajetórias educacionais interrompidas, o que frequentemente gera estigmas e preconceitos dentro do ambiente escolar. No entanto, apesar dessas barreiras, esses sujeitos continuam a resistir, mostrando uma incrível persistência em concluir seus estudos, mesmo em face das adversidades que encontram no caminho.

A presença desses alunos nas instituições de ensino traz à tona uma reflexão profunda sobre a postura pedagógica e a gestão escolar. A educação de jovens e adultos, conforme praticada no Proeja, exige uma nova visão por parte dos educadores, que precisam adaptar suas práticas e olhar além das limitações que esses alunos enfrentam. Não se trata apenas de fornecer conteúdos técnicos, mas de criar um ambiente que reconheça a diversidade de experiências e promova a inclusão de maneira integral.

Por conseguinte, o Proeja força os gestores a lidarem com questões complexas de planejamento e execução de políticas públicas educacionais, ajustando a estrutura curricular e a dinâmica institucional para atender às necessidades desse público específico. Essas mudanças envolvem a superação de uma visão educacional padronizada, que muitas vezes não consegue abarcar a heterogeneidade dos estudantes, especialmente aqueles que não seguem um percurso escolar linear. A necessidade de uma gestão mais flexível e atenta às especificidades dos alunos torna-se evidente, exigindo novas formas de organização do espaço escolar.

O Proeja, portanto, rompe com a ideia tradicional de que o aluno deve se encaixar em um modelo educacional pré-estabelecido. Em vez disso, o programa propõe uma adaptação do sistema educacional às realidades dos estudantes, reconhecendo que suas vivências e saberes pré-existentes são tão importantes quanto os conhecimentos técnicos que se pretende ensinar. Isso coloca os educadores e gestores diante de um cenário de constante redescoberta de suas práticas pedagógicas e administrativas, tendo que lidar com as tensões que surgem dessa “desordem” necessária e produtiva.

Os estudantes do Proeja, ao desafiarem as normas e expectativas estabelecidas pelas instituições de ensino, forçam uma reflexão sobre o papel social da educação e sobre quem ela realmente deve servir. Eles não são apenas receptores de conhecimento técnico, mas agentes que trazem suas próprias narrativas e experiências, contribuindo para a construção de um espaço educacional mais inclusivo e democrático. O desafio, para os Institutos Federais, é acolher essa diversidade e permitir que ela enriqueça o processo educativo, ao invés de tratá-la como um problema a ser solucionado.

Essa postura renovada em relação à educação também ressoa nas ideias de Freire sobre a importância de uma pedagogia que valorize a experiência de vida dos educandos e que

promova o diálogo como ferramenta essencial para a construção do conhecimento. Ao reconhecer que os estudantes do Proeja já possuem uma "leitura de mundo", os educadores são chamados a estabelecer um diálogo horizontal com seus alunos, em vez de adotarem uma postura de transmissão vertical do saber. Essa dinâmica cria um ambiente em que o aprendizado é compartilhado, e não imposto, permitindo que os estudantes se vejam como protagonistas de sua própria formação.

Os desafios que o Proeja enfrenta não são apenas pedagógicos, mas também institucionais e sociais. As barreiras enfrentadas pelos alunos vão além das salas de aula, muitas vezes envolvendo questões de transporte, alimentação e conciliação entre trabalho e estudo. Esses fatores exigem uma articulação entre a gestão educacional e as políticas públicas mais amplas, de forma a garantir que os estudantes tenham as condições necessárias para se manterem nos cursos e concluírem suas formações.

2.4 Experiências de implementação do Proeja em outros institutos

As experiências do Proeja em diversos IFs têm sido marcadas por uma série de desafios e avanços que refletem as especificidades de cada contexto regional e institucional. A proposta, que visa integrar a educação básica e a educação profissional para jovens e adultos, traz consigo uma concepção de educação transformadora, mas sua execução em diferentes Institutos Federais revela dificuldades tanto operacionais quanto pedagógicas.

Os achados sobre o Proeja no IFCE nos levam para o ano de 2005, quando o instituto ainda está na condição de Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará (CEFET-CE). Segundo Silva (2013), é neste cenário que se dá início ao estudo de implantação do Proeja no CEFET de Fortaleza. Os gestores daquele campus passam a trabalhar na perspectiva de construção do Projeto Pedagógico para os Cursos Técnicos Integrados de Nível Médio na Modalidade de Jovens e Adultos. O documento faz referência aos cursos de Refrigeração e Climatização na modalidade Proeja.

Abordamos também os escritos de Albuquerque (2013) que destaca a oferta das primeiras turmas de Proeja no IFCE, campus Fortaleza. O autor relata que a oferta se dá, de fato, no primeiro semestre de 2007, com os cursos de Telecomunicação, Refrigeração e Climatização. Os cursos apresentavam uma carga horária de 2.360 h, com duração de sete semestres (três anos e meio). No que se refere à organização de pessoal para tratar do Proeja, segundo Albuquerque (2013) não houve uma reorganização no organograma do instituto para

garantia de um setor que gerenciasse essa modalidade de ensino, visto que as demandas do programa eram diversas.

Tanto os escritos de Silva (2013), quanto os de Albuquerque, apontam também, que os docentes do Proeja tiveram acesso a uma proposta curricular inovadora, que teoricamente permitia na ocasião, a formação integral de jovens adultos. Contudo, colocar em prática tal currículo foi um desafio, pois a ausência da formação para os docentes limitou o fazer pedagógico. Silva (2013) constatou que os professores do IFCE que atuaram nas primeiras turmas do Proeja não tinham formação específica para lidar com as peculiaridades daqueles alunos.

Uma análise crítica dessas experiências aponta para a necessidade de uma compreensão mais profunda das dinâmicas locais e dos desafios enfrentados na implementação, levando em consideração a infraestrutura, os recursos humanos e o perfil dos alunos atendidos (Albuquerque, 2013).

No IFCE, a experiência de implementação do Proeja foi marcada por dificuldades relacionadas à institucionalização do programa, como a falta de preparo dos gestores e educadores para lidar com a diversidade dos alunos. Muitos desses alunos possuem trajetórias educacionais interrompidas e uma inserção precoce no mercado de trabalho, o que demanda uma abordagem pedagógica diferenciada e adaptada às suas necessidades (Albuquerque, 2013). O autor destaca, por exemplo, a resistência de alguns alunos em retornar à escola e as dificuldades institucionais para adaptar a oferta às especificidades do público atendido. Ele também menciona a necessidade de uma gestão eficiente e comprometida com os princípios do Proeja. A lacuna entre as expectativas dos alunos e as práticas institucionais muitas vezes gera desmotivação e evasão escolar, questões que se repetem em outras instituições (Arroyo, 2014).

Sobre a formação dos professores, o programa exige um educador que vá além da simples transmissão de conteúdo técnico, mas que entenda as especificidades do público adulto e as dinâmicas de uma educação que busca emancipar o sujeito. A falta de formação continuada específica para os educadores que atuam no Proeja é apontada como um dos principais entraves para o sucesso do programa, conforme identificado em diversos estudos (Arroyo, 2017). A formação docente deve ser voltada para uma pedagogia crítica e dialógica, que valorize a experiência prévia dos alunos e promova uma educação inclusiva e significativa (Arroyo, 2006).

Trouxemos ainda, a análise da implementação do Proeja no Instituto Federal de São Paulo (IFSP) que também revela desafios significativos. O estudo de D'Avila (2015) aponta

que, apesar da boa intenção por parte dos gestores em oferecer um programa de qualidade, a infraestrutura precária e a falta de recursos materiais têm dificultado a efetiva execução do Proeja. Um dos pontos críticos abordados pela pesquisadora foi a formação continuada dos professores que atuam no Proeja. D'Avila (20015) argumenta que é essencial que os educadores estejam preparados para lidar com a diversidade de experiências e saberes dos alunos, além de serem capacitados em pedagogias que favoreçam a inclusão e a participação ativa dos estudantes. Além disso, a articulação entre os componentes curriculares da educação básica e da formação profissional nem sempre ocorre de forma harmoniosa, resultando em um ensino fragmentado e descontextualizado. Esses desafios são indicativos de que a proposta integradora do Proeja ainda enfrenta barreiras na prática.

Buscamos desta vez, nos escritos de Silva (2016) o relatório de gestão do então Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo (CEFET-SP), elaborado no ano de 2005. O documento destaca que a instituição estava caminhando para uma transformação, o CEFET logo seria uma Universidade Tecnológica. Diante desse cenário a autora destaca que a instituição diminuiria a oferta de cursos técnicos de nível médio, uma vez que as demandas e o status de universidade exigiam. Ocorre que em 2008, o projeto para o CEFET-SP se transformar em universidade tecnológica não se concretiza, tudo por conta da lei n. 11.892/2008 de criação dos Institutos Federais. E, a partir desta lei, os Institutos Federais devem garantir prioritariamente 50% das vagas para os cursos técnicos de nível médio na forma integrada.

Diante desse cenário, no ano de 2006, o então Cefet-SP passa a contar com quatro unidades, a unidade sede, representada pelo campus São Paulo, e três unidades descentralizadas, Cubatão, Sertãozinho e Guarulhos. Segundo Silva (2016), a oferta de cursos próprios pelo Proeja ocorrem, inicialmente, nas unidades localizadas em São Paulo, Cubatão e Sertãozinho. Nos escritos da autora damos destaque ao processo de seleção de ingresso dos alunos no Proeja, este se dava por meio de uma espécie de “vestibulinho”. Ainda segundo a autora esta forma de ingresso se dava exatamente pela dificuldade da instituição em compreender a organização do Proeja enquanto política de inclusão. Já a partir de 2008, quando o Cefet- SP já estava na condição de Instituto Federal, a forma de ingresso passa a ser feita por meio de sorteios, entrevistas e avaliação social. No que refere às ferramentas pedagógicas a serem trabalhadas no Proeja, Silva (2016) ressalta a falta de materiais didáticos voltados para a modalidade de ensino, uma vez que os materiais tinham um viés instrumentalista. Isto é, boa parte dos cursos foi pensado, organizado para atender ao mercado de trabalho.

Com base nas experiências mencionadas, torna-se fundamental compreender como o Proeja foi organizado no contexto Ifap. Mas é válido lembrar que cada realidade é muito específica. O Ifap buscou articular a formação técnica com a educação básica, promovendo uma maior integração entre os saberes e preparando seus alunos tanto para o mundo do trabalho quanto para a cidadania (Ifap, 2020). No entanto, mesmo nesses contextos, a evasão escolar ainda é um problema significativo, o que sugere que a estrutura pedagógica e institucional do Proeja precisa ser constantemente repensada (Ifap, 2018).

Uma questão comum em diversas instituições é a dificuldade em lidar com a heterogeneidade dos alunos. O Proeja atende a uma população que possui experiências de vida muito distintas, o que inclui jovens e adultos com diferentes níveis de escolaridade, vivências profissionais e expectativas em relação à educação. A gestão dessa diversidade é um desafio, pois demanda práticas pedagógicas que consigam atender às necessidades de todos, sem desconsiderar as particularidades individuais (Campos, 2019). A formação de turmas com perfis tão diversos muitas vezes resulta em um ensino que não atende nem os mais avançados, nem os que possuem maiores dificuldades.

As políticas públicas de financiamento para o Proeja também são um ponto crítico na sua implementação. Carvalho (2011) aponta que o financiamento insuficiente dos programas de educação de jovens e adultos compromete a qualidade do ensino oferecido, uma vez que limita a capacidade dos Institutos de investir em infraestrutura, materiais didáticos e capacitação de professores. Sem o suporte adequado, os Institutos Federais enfrentam dificuldades em manter a qualidade do ensino e em oferecer suporte pedagógico aos alunos, o que contribui para o elevado índice de evasão (Carvalho, 2011).

Desta feita, o formato de ensino integrado proposto pelo Proeja exige uma articulação entre diferentes áreas do conhecimento, o que muitas vezes não acontece de forma satisfatória. Em muitos Institutos, a educação básica e a formação técnica são tratadas de forma isolada, sem uma real integração curricular, o que dificulta a consolidação do aprendizado e a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos (Ciavatta, 2014). Essa falta de articulação reflete uma dificuldade maior do sistema educacional em adotar uma visão omnilateral da educação, conforme proposta pela pedagogia crítica.

A abordagem histórico-crítica defendida por Saviani (1995) sugere que a educação deve ser um processo contínuo de transformação social, e não apenas uma preparação para o mercado de trabalho. Nesse sentido, a implementação do Proeja precisa ser repensada para que a formação oferecida aos alunos não se limite à qualificação técnica, mas que inclua também a formação política e cidadã, promovendo a emancipação dos sujeitos e a

transformação de suas realidades. O desafio, portanto, está em como equilibrar a formação técnica com uma educação crítica e transformadora, que prepare os alunos para atuar de forma consciente na sociedade (Saviani, 1995).

Outro fator relevante é a necessidade de maior integração entre os Institutos Federais e os arranjos produtivos locais. Em muitos casos, os cursos oferecidos pelo Proeja não estão alinhados com as demandas do trabalho da região, o que dificulta a inserção dos alunos após a conclusão do curso. Isso aponta para a necessidade de uma maior articulação entre as instituições de ensino e o setor produtivo, de modo que os cursos oferecidos possam atender às necessidades locais e proporcionar melhores oportunidades de emprego para os alunos (Della Fonte, 2018).

A evasão escolar, como mencionado anteriormente, continua sendo um dos principais obstáculos enfrentados pelo Proeja. Muitos alunos precisam conciliar trabalho, estudo e responsabilidades familiares, o que torna difícil manter uma frequência regular nas aulas. Além disso, a falta de uma política de assistência estudantil eficaz, que ofereça apoio financeiro e psicossocial aos alunos, agrava ainda mais esse problema (MEC, 2007). Para que o Proeja seja efetivo, é fundamental que os Institutos Federais ofereçam suporte aos alunos, garantindo que eles tenham as condições necessárias para permanecer no curso e concluir sua formação.

2.5 A Eja no Brasil a partir de Soares, Arroyo, Horiguti, Gadotti e Freire.

A Eja no Brasil é uma modalidade que enfrenta diversos desafios estruturais, educacionais e sociais. A complexidade do público atendido, que envolve jovens e adultos com diferentes trajetórias de vida e condições socioeconômicas, torna a Eja um campo que exige uma abordagem educacional diferenciada. Ela vai além da simples alfabetização, incluindo também a necessidade de desenvolver uma consciência crítica sobre a realidade social, cultural e política em que esses indivíduos estão inseridos (Soares, 2002).

A alfabetização, no contexto da Eja, é vista como um processo amplo, que não se limita à decodificação de palavras, mas que possibilita ao aluno um entendimento crítico de sua realidade. A formação oferecida pela Eja deve promover a reflexão sobre o mundo, para que os estudantes compreendam e intervenham nas estruturas sociais em que estão inseridos. Trata-se de uma abordagem que visa empoderar os educandos, fornecendo-lhes ferramentas para modificar suas condições de vida e participar ativamente na sociedade (Soares, 2002).

Um dos grandes desafios da Eja é a valorização das experiências de vida dos alunos. Esses educandos trazem consigo um acúmulo de saberes adquiridos em suas vivências cotidianas e no mundo do trabalho. A Eja, nesse sentido, deve ser uma educação que valorize essas experiências e promova uma integração entre os saberes populares e os conteúdos formais, criando um ambiente educacional inclusivo e democrático (Arroyo, 2014).

Além disso, a formação dos educadores que atuam na Eja é um ponto fundamental para o sucesso dessa modalidade. Os professores precisam estar preparados para lidar com as particularidades desse público, que muitas vezes inclui estudantes com diferentes níveis de escolaridade e diversas expectativas em relação ao processo educacional. A formação continuada é essencial para que os educadores desenvolvam metodologias pedagógicas adequadas às necessidades desses alunos, promovendo uma educação significativa e emancipadora (Horiguti, 2004).

Entendemos que a Eja deve ser vista como uma política pública permanente. Para que ela atinja seus objetivos de inclusão e transformação social, é necessário que as políticas públicas sejam estruturadas de forma a garantir investimentos contínuos. A ausência de políticas consistentes e de longo prazo compromete a qualidade da Eja, levando à evasão escolar e ao desinteresse dos alunos. Investir em infraestrutura e em material pedagógico é essencial para a eficácia dessa modalidade de ensino (Carvalho, 2011).

A Eja também enfrenta a questão da integração entre a formação geral e a qualificação profissional. Um dos pilares dessa modalidade é justamente proporcionar ao aluno a oportunidade de completar a educação básica ao mesmo tempo em que se qualifica para o mundo do trabalho. No entanto, essa integração nem sempre ocorre de forma harmoniosa, resultando em currículos fragmentados que dificultam a aplicação prática do conhecimento adquirido pelos estudantes (Ciavatta, 2014).

Ademais, a sociedade tem um papel central na educação de jovens e adultos. A educação não se limita às escolas, mas ocorre em todos os espaços sociais, como as cidades e as interações cotidianas. A Eja precisa reconhecer esses ambientes como espaços de aprendizado e integrar os saberes comunitários ao processo pedagógico, promovendo uma educação contextualizada e conectada com a realidade dos alunos (Freire, 1997).

A evasão escolar é uma das maiores barreiras para a Eja. Muitos estudantes abandonam os cursos devido à necessidade de conciliar trabalho, estudo e responsabilidades familiares. A falta de políticas de assistência estudantil, como bolsas de estudo ou apoio financeiro, agrava essa situação, tornando difícil para os alunos se dedicarem integralmente

aos estudos. Para combater esse problema, é fundamental que o governo desenvolva políticas de suporte que garantam a permanência dos alunos nos cursos (MEC, 2007).

O financiamento insuficiente também é um entrave significativo. As instituições de ensino enfrentam dificuldades para oferecer uma educação de qualidade devido à falta de recursos, o que afeta diretamente a formação dos professores e a oferta de materiais didáticos adequados. Sem investimentos robustos, a Eja corre o risco de continuar sendo vista como uma política marginal, sem a força necessária para cumprir seu papel transformador na sociedade (Carvalho, 2011).

A integração curricular, que deveria ser o foco central da Eja, é muitas vezes negligenciada. Em vez de uma verdadeira fusão entre a formação geral e a profissional, muitos institutos ainda tratam essas duas áreas de forma isolada, o que impede uma formação integral e coesa. A educação de jovens e adultos precisa proporcionar aos estudantes não apenas uma certificação técnica, mas uma formação completa que os prepare para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho (Ciavatta, 2014).

Um ponto central da Eja é a preparação dos estudantes para além do mercado de trabalho. A educação não pode se limitar a treinar os alunos para uma função específica; ela deve promover o desenvolvimento integral do indivíduo, abordando questões sociais, éticas e políticas. A Eja deve formar cidadãos críticos, capazes de interagir com o mundo de maneira consciente, refletindo sobre suas realidades e contribuindo para a transformação social (Saviani, 2010).

A formação de professores é uma dimensão que merece atenção especial. Os educadores da Eja precisam de uma formação que os capacite a lidar com a diversidade presente nas salas de aula, oferecendo uma educação que considere as particularidades dos alunos. A falta de uma formação adequada pode comprometer todo o processo educacional, uma vez que os professores são agentes fundamentais na construção de uma pedagogia inclusiva e dialógica (Freire, 1997).

O público da Eja é heterogêneo, composto por indivíduos de diferentes faixas etárias, experiências de vida e níveis de escolaridade. Essa diversidade exige que as instituições de ensino desenvolvam práticas pedagógicas flexíveis, capazes de atender às necessidades de todos os alunos. A educação de jovens e adultos deve ser adaptada para que cada aluno tenha suas particularidades respeitadas e possa se desenvolver plenamente (Horiguti, 2004).

As políticas públicas voltadas para a Eja precisam garantir que os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade e a condições adequadas para a conclusão de seus estudos. O sucesso da Eja depende de uma articulação eficaz entre o governo, as instituições

de ensino e a sociedade civil. Sem um comprometimento real com essa modalidade de ensino, a educação de jovens e adultos continuará enfrentando barreiras que impedem seu pleno desenvolvimento (Carvalho, 2011).

A inclusão social por meio da educação de jovens e adultos é um dos objetivos centrais da Eja. Ao oferecer uma formação que não se limita ao conteúdo técnico, mas que também promove a cidadania e o pensamento crítico, a Eja cumpre um papel essencial na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Para isso, é necessário que as políticas públicas tratem essa modalidade com a seriedade e o investimento que ela merece (Ciavatta, 2014).

Ainda seguindo o mesmo autor, a educação para o futuro envolve a formação do homem contemporâneo e não se identifica com a educação para a contemporaneidade de forma pragmática, visa o utilitarismo, focando unicamente nas questões imediatas. Isso nos remete que a escola deve exercer a função além da transmissão de conhecimento científico, pois precisa formar o educando para que tenha a capacidade de buscar informações segundo as necessidades individuais e sociais.

Uma das principais perspectivas de Freire é o entendimento de que os sujeitos da Eja trazem consigo experiências e saberes prévios que precisam ser valorizados no processo educativo. Ele critica as abordagens que tratam esses educandos como "vazios" de conhecimento, destacando que a educação de adultos deve partir de suas realidades e vivências. Conforme argumenta em sua obra *Pedagogia do Oprimido* (1970), o objetivo da educação é desenvolver uma consciência crítica que permita ao sujeito reconhecer e desafiar as opressões que enfrenta, o que torna a Eja um campo central para a realização dessa proposta.

Outro aspecto essencial da perspectiva de Freire sobre a Eja é a sua visão de que a educação é um direito fundamental e uma prática de liberdade. Ele defende que a Eja deve promover não apenas a alfabetização e a aquisição de conhecimentos formais, mas também a autonomia dos indivíduos. A educação de jovens e adultos, para Freire, deve ser inclusiva, crítica e voltada para a emancipação social, garantindo que os educandos possam participar ativamente da construção de uma sociedade mais justa e democrática.

2.6 Paulo Freire: 40 horas de Angicos e concepções acerca da Eja

Embora Paulo Freire não tenha dedicado sua obra exclusivamente à Educação de Jovens e Adultos (Eja), é inegável que essa modalidade ocupa um lugar de destaque em seu

pensamento pedagógico. Arrisca-se afirmar que sua contribuição à Eja é uma das mais relevantes na história da educação brasileira e mundial. Caso exista outro autor com a mesma relevância nesse campo, ele é desconhecido. Contudo, grande parte dos profissionais da pedagogia associa erroneamente o trabalho de Freire apenas à educação infantil, esquecendo-se de que ele não limitou seus estudos, métodos e ensinamentos a essa faixa etária. Ao longo de mais de 40 anos de produção intelectual, Freire dedicou grande atenção à educação de jovens e adultos, especialmente àqueles que foram historicamente marginalizados e excluídos do sistema educacional formal.

Paulo Freire é reconhecido como um dos maiores teóricos da educação, tanto no Brasil quanto no exterior, e destacou-se por sua metodologia de alfabetização de adultos, amplamente conhecida como o “método Paulo Freire”. Uma de suas experiências mais emblemáticas foi o projeto de alfabetização de adultos realizado em Angicos, no Rio Grande do Norte, em 1963, conhecido como as “40 Horas de Angicos”.

No início da década de 1960, o Brasil vivia um contexto político propício a reformas estruturais, marcado por um movimento de "libertação nacional" em que o nacionalismo desempenhava um papel central, vinculado às forças de resistência de esquerda. Várias lideranças políticas, como parlamentares, prefeitos e governadores, estavam comprometidas com essas reformas. A Frente Parlamentar Nacionalista, por exemplo, exercia uma influência considerável na sociedade brasileira da época (Domingos, 2014, p. 391).

Foi nesse cenário que, em 1962, Francisco Calazans Fernandes, jornalista e então Secretário de Educação do Rio Grande do Norte, convidou Paulo Freire para aplicar seu método de alfabetização de adultos na cidade de Angicos. No ano seguinte, Freire e uma equipe de voluntários, composta por estudantes universitários da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), deram início a um projeto que marcaria a história da educação brasileira. A equipe coletou vocabulários utilizados pelos moradores locais, a partir de situações sociológicas, e deu início aos círculos de cultura para aplicar o método freiriano de alfabetização.

De acordo com Carvalho e Barbosa (2011, p. 72), "o projeto de alfabetização 40 Horas de Angicos apresenta características peculiares que o diferenciam das campanhas e movimentos de educação popular originados na época, apesar de o espírito ser o mesmo". Freire e sua equipe, partindo da concepção de que o homem é sujeito e não objeto, conseguiram alfabetizar 300 pessoas em 45 dias, durante 40 horas de aula, utilizando o método que se tornaria mundialmente famoso. O projeto teve início em 18 de janeiro de 1963, com uma aula inaugural, e foi concluído em 02 de abril do mesmo ano.

A experiência de Angicos não apenas se destacou pela rapidez e eficácia, mas também por romper com os modelos tradicionais de alfabetização, que até então se apoiavam em cartilhas mecanizadas e desvinculadas da realidade dos educandos. Como afirma Germano (1997, p. 389), "em Angicos estiveram presentes observadores, especialistas em educação e jornalistas não somente dos principais meios de comunicação do Brasil, como do exterior".

Para Gadotti (2000), Freire defendia que a alfabetização de adultos deveria ser crítica e libertadora, de modo a promover a conscientização dos sujeitos sobre sua realidade social e histórica, possibilitando a transformação dessa realidade. Segundo Gadotti, Freire via a educação como uma prática política, e a alfabetização de adultos como uma oportunidade privilegiada para a conscientização e organização popular.

Arroyo (2014) reforça essa perspectiva, destacando que a metodologia de Freire se baseava na valorização dos conhecimentos prévios dos alunos, no diálogo e na problematização dos conteúdos, com o objetivo de desenvolver uma leitura crítica do mundo. Para Arroyo, a alfabetização de adultos vai além de uma simples técnica de ensino, constituindo-se como uma concepção de educação que visa a emancipação dos sujeitos.

Galvão (2000) aponta que o método utilizado em Angicos se estruturava em cinco palavras geradoras: cultura, trabalho, leitura, escrita e poder. A partir dessas palavras, os educadores promoviam debates e reflexões, integrando os saberes populares com o conhecimento científico, o que permitia aos alunos refletirem sobre sua condição social. O objetivo era que, ao final das 40 horas de aulas, os participantes não apenas estivessem alfabetizados, mas também conscientes de sua condição de sujeitos políticos.

França (2003) ressalta que a experiência de Angicos foi um marco na educação brasileira, não apenas pela rapidez e eficácia na alfabetização, mas pela concepção de educação que fundamentava o projeto. O método de Paulo Freire inspirou muitos outros projetos de alfabetização de adultos no Brasil e em outros países, sendo uma referência para aqueles que defendem uma educação crítica e emancipadora.

A experiência de Angicos exemplifica a eficácia da pedagogia libertadora proposta por Freire, que valoriza o conhecimento prévio do educando e promove sua participação ativa na construção do saber. Além disso, demonstra que processos de alfabetização efetivos podem ser realizados mesmo em contextos desafiadores, como foi o caso dos trabalhadores rurais de Angicos.

Para Freire (2005), a alfabetização não se limitava ao ato de ler e escrever; era um processo de construção de significados que envolvia a interação entre educador e educando, respeitando os aspectos sociais e culturais de cada indivíduo. Em sua crítica à educação

tradicional, Freire propôs a superação do que ele denominou "educação bancária", onde o educador deposita conhecimento no educando de forma passiva. Como ele afirma em *Pedagogia do Oprimido*:

"Na educação bancária, [...] o conhecimento é uma doação daqueles que se julgam sabedores aos que nada sabem. [...] Os educandos são os depositários, os educadores os depositantes. Em lugar de comunicarem-se, os educadores depositam informações nos educandos que, por sua vez, as recebem como quem recebe depósitos" (Freire, 2005, p. 53).

De acordo com Freire (1982), a educação bancária perpetua a submissão, mantendo o sujeito em uma condição passiva e sem perspectiva de transformação. Em contraposição, Freire defendeu uma educação crítica e emancipadora, que promovesse a reflexão, o diálogo e a capacidade do sujeito de redefinir sua própria história.

No *Dicionário Paulo Freire*, organizado por Ana Inês Souza, a educação emancipadora é definida como uma educação crítica, cujo objetivo é a transformação da realidade, e não a adaptação a ela: "Não se trata de uma educação ingênua, mas de uma educação crítica que tem por objetivo a transformação da realidade, e não sua adaptação, que busca a libertação das pessoas e não sua domesticação" (Souza, 2018).

Assim, a experiência das 40 Horas de Angicos, com sua pedagogia crítica e libertadora, permanece como um marco histórico e um modelo pedagógico inspirador para aqueles que buscam uma educação transformadora e comprometida com a emancipação dos sujeitos.

3 METODOLOGIA

3.1 Caracterizações do tipo da pesquisa

Ao longo desta pesquisa, ao definir a abordagem metodológica e o tratamento dos dados, tornou-se fundamental a realização de uma análise documental que considerasse o contexto histórico do Proeja no Ifap. Para tanto, destacamos documentos oficiais (como portarias e resoluções) que abordam a Eja no Brasil, com ênfase nos elementos que relatam o nascimento do Proeja no Ifap, especialmente nos campi de Macapá e Laranjal do Jari. Esse enfoque documental é imprescindível, pois permite compreender o desenvolvimento e a implementação do programa nesses campi, fornecendo uma perspectiva mais consistente sobre as especificidades locais e institucionais.

Como parte do embasamento teórico, foram utilizados materiais relevantes, incluindo obras que discutem amplamente a importância da Eja no contexto estadual e na Rede Federal de Educação, além de documentos institucionais, como portarias, editais, resoluções e planos de desenvolvimento intitucional. Foram também analisados relatórios relacionados às conferências nacionais e internacionais sobre a Eja, assim como o Documento-Base de implantação do Proeja, elaborado pelo Ministério da Educação (MEC, 2007).

A análise documental, conforme destacado por Cellard (2008, p. 295), é uma etapa crucial em qualquer pesquisa, uma vez que os documentos oferecem uma riqueza de informações que permitem ao pesquisador extrair fatos relevantes. Esses documentos não apenas servem como fonte de dados, mas também proporcionam uma compreensão contextualizada de eventos, práticas e discursos, inserindo-os em um cenário sociocultural e histórico mais amplo. Cellard ressalta ainda que a análise documental possibilita observar o processo de evolução de pessoas, grupos, conceitos, conhecimentos e comportamentos ao longo do tempo, contribuindo para uma investigação mais aprofundada.

Além disso, esta pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa, que é caracterizada pela busca de significados nos fenômenos estudados. A abordagem qualitativa foi escolhida por seu caráter interpretativo, já que o pesquisador não apenas coleta dados, mas também participa ativamente da compreensão e análise das informações obtidas. Como destaca Oliveira (2013), a pesquisa qualitativa é um processo reflexivo que permite ao pesquisador interpretar a realidade e os fenômenos sociais em profundidade.

Os procedimentos metodológicos adotados nesta investigação incluíram a coleta de dados por meio de uma técnica de pesquisa documental. Na primeira fase, denominada fase

documental, foram examinados documentos como portarias, Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs), decretos e outros documentos relevantes, muitos dos quais estão dispostos no site do Ifap e junto à Pró-Reitoria de Ensino.

Com base nos resultados da análise documental, foi possível iniciar a descrição do processo de nascimento do Proeja no Ifap, identificando os principais atores envolvidos, bem como revisando o processo de expansão do programa nas diferentes unidades do Instituto. A partir dessas ações, organizou-se um roteiro para a criação de um compilado de Crônicas Narradas, em formato de podcast, que registrou o processo de nascimento do Proeja no Ifap. Esse compilado destacou, além da história da Eja e das experiências desta pesquisadora com a modalidade, a trajetória que culminou na criação do Proeja, a construção coletiva do programa no Ifap e as reflexões sobre seus avanços.

Este processo metodológico reflete a relevância do uso de documentos na pesquisa educacional e reforça o caráter qualitativo da investigação, que busca não apenas relatar fatos, mas também compreender os processos e as interações que moldaram o desenvolvimento do Proeja no Ifap.

3.2 Local da pesquisa

A pesquisa foi conduzida na Pró-Reitoria de Ensino, órgão situado no campus Macapá do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (Ifap), localizado na Rodovia BR-210, Km 3, s/n, Brasil Novo, Macapá-AP, CEP: 68909-398. Nesse local, foram obtidas informações fundamentais para a análise do processo de nascimento do Proeja no Ifap. Adicionalmente, parte significativa dos documentos utilizados nesta pesquisa foi acessada por meio do site oficial do Ifap, que disponibiliza informações institucionais essenciais para a investigação.

A escolha da Pró-Reitoria de Ensino como principal fonte de dados justificou-se pelo fato de que é nesse órgão que se inicia o processo de oferta de cursos e modalidades de ensino no Ifap. Documentos relevantes, tais como Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), portarias, resoluções entre outros, estão centralizados nesse setor e foram minuciosamente analisados ao longo do trabalho investigativo. Esses materiais são essenciais para a compreensão do desenvolvimento e da expansão do Proeja no instituto.

3.3 Sujeitos da pesquisa

De acordo com Minayo e Costa (2018), é essencial destacar a importância dos sujeitos em uma pesquisa, ou seja, das pessoas que constituem o objeto de estudo e fornecem as informações necessárias para a investigação. As autoras sublinham que o pesquisador deve reconhecer e valorizar a complexidade inerente aos sujeitos da pesquisa, levando em consideração suas histórias de vida, crenças, valores e os contextos socioculturais em que estão inseridos. Tal reconhecimento não apenas amplia a compreensão sobre o objeto de estudo, mas também confere maior profundidade à análise dos dados coletados. Neste estudo, a participação de docentes, técnicos administrativos, pró-reitores e alunos egressos será considerada central, uma vez que esses indivíduos desempenham papéis cruciais no desenvolvimento e consolidação do Proeja no Ifap, sendo, portanto, fontes fundamentais para a compreensão do tema em questão.

Gil (2018), por sua vez, destaca a relevância de um processo criterioso de seleção dos documentos a serem utilizados em uma pesquisa. O autor enfatiza que o pesquisador deve atentar-se à confiabilidade e à validade das informações contidas nesses documentos, garantindo que os dados analisados sejam consistentes e fidedignos. Para tanto, é fundamental que o pesquisador realize uma avaliação crítica dos documentos, identificando possíveis vieses e interpretando as informações no contexto histórico e social em que foram produzidos. A análise documental deve, portanto, ir além de uma leitura superficial, exigindo um exame detalhado dos processos e discursos subjacentes.

Com base nessas recomendações, esta pesquisa utilizará como fontes documentais portarias, resoluções, Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) e outros documentos institucionais relevantes, os quais serão examinados de forma crítica, levando em consideração o contexto de sua produção e as possíveis implicações para a oferta e o desenvolvimento do Proeja no Ifap. Essa análise documental será essencial para complementar as informações obtidas com os sujeitos da pesquisa e permitirá uma compreensão mais ampla e detalhada do processo de institucionalização do Proeja na referida instituição

3.4 Riscos da pesquisa

Nesta pesquisa optamos por não utilizar entrevistas na coleta de dados. No entanto, é importante reconhecer que essa escolha pode limitar a compreensão da pesquisadora em

relação aos eventos que levaram ao nascimento do Proeja no Ifap. Algumas informações relevantes podem não estar disponíveis em outras fontes, o que pode resultar na exclusão de certos aspectos do trabalho.

Assim, para mitigar esse risco, foram adotadas algumas estratégias como utilizar outras fontes secundárias, como relatórios, portarias, resoluções e outros documentos oficiais que fazem menção ao Proeja. Foi realizado um estudo bibliográfico minucioso com o objetivo de obter informações relevantes sobre o tema dessa pesquisa. Além disso, vale ressaltar que a realização de uma pesquisa qualitativa nos dá a possibilidade de percepções diante de dados subjetivos.

3.5 Benefícios da pesquisa

A pesquisa sobre o nascimento do Proeja no Ifap apresenta benefícios amplamente significativos, tanto para o campo acadêmico quanto para a prática educacional, especialmente no que se refere à Eja em contextos institucionais específicos. Primeiramente, a investigação permite uma reflexão sobre as condições iniciais e os desafios enfrentados durante o nascimento do Proeja no Ifap, oferecendo uma compreensão das estratégias utilizadas para atender às demandas dos estudantes. Essa análise inicial é essencial para identificar as práticas exitosas que contribuíram para o sucesso do programa, ao mesmo tempo em que destaca áreas que ainda necessitam de ajustes e melhorias.

A partir dessa reflexão, a pesquisa promove o aprimoramento contínuo do programa, oferecendo subsídios práticos e teóricos para que gestores e educadores possam otimizar suas abordagens pedagógicas e organizacionais. Esse aspecto é particularmente relevante, visto que o Proeja atende a um público muitas vezes marginalizado e que enfrenta barreiras sociais e educacionais, exigindo estratégias adaptadas às suas necessidades específicas.

Além disso, ao documentar a trajetória histórica do Proeja no Ifap, a pesquisa desempenha um papel importante na preservação da memória institucional. Essa documentação oferece uma valiosa contribuição ao acervo histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, podendo servir como referência para outras instituições que busquem implementar ou reformular programas semelhantes. A preservação da memória institucional não apenas resgata as experiências passadas, mas também fornece um legado pedagógico e administrativo para o desenvolvimento futuro de políticas educacionais.

Outro benefício central da pesquisa é sua conexão com as concepções freirianas de educação. Ao investigar o alinhamento do Proeja com os princípios da pedagogia de Paulo

Freire, a pesquisa ressalta a importância de uma educação emancipadora, que valorize as realidades concretas dos estudantes e promova sua inclusão social. A abordagem crítica de Freire, que prioriza o diálogo, a conscientização e a transformação social, é fundamental para compreender como o Proeja pode servir como um instrumento de emancipação e cidadania para jovens e adultos.

Os resultados da pesquisa têm o potencial de gerar dados valiosos para formuladores de políticas educacionais, gestores e educadores que buscam desenvolver programas voltados para a inclusão social e a equidade. Ao fornecer uma análise detalhada das condições que favoreceram ou limitaram o sucesso do Proeja no Ifap, a pesquisa poderá contribuir para a criação de políticas mais eficazes, sensíveis às realidades dos estudantes, e alinhadas com o objetivo de promover uma educação transformadora.

Por fim, o estudo oferece uma perspectiva crítica e informada sobre os desafios e as oportunidades no campo da Eja, ampliando o debate sobre a importância da educação inclusiva e emancipadora na promoção da justiça social.

3.6 Instrumentos de pesquisa

Embora não se tenha usado entrevistas nessa pesquisa, teve-se o cuidado na formulação de perguntas que orientaram e foram importantes no processo de análise de documentos diversos. Dentre as perguntas citamos, por exemplo: Quais foram os principais fatores que motivaram o nascimento do Proeja no Ifap? Quais foram as principais dificuldades enfrentadas durante o processo de nascimento do Proeja? Como se deu a forma de ingresso das primeiras turmas de Proeja nos campi Macapá e Laranjal do Jari?

Para Bardin (2011) a análise documental pode ser definida como uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original. A análise documental é uma metodologia de pesquisa que envolve o processo investigação e interpretação de documentos como fonte de dados. Esse método é particularmente útil para obter informações detalhadas e contextualizadas sobre um determinado tema, permitindo a compreensão de fenômenos históricos, sociais, institucionais ou culturais.

No decorrer de nosso trabalho, buscamos analisar documentos essenciais para entender como se deu o nascimento do Proeja no Ifap. Assim, portarias, relatórios de gestão, registros acadêmicos, editais, resoluções, decretos nos ajudaram a responder às indagações da

pesquisa. Nossa análise foi qualitativa, enfatizando na interpretação do conteúdo dos documentos e na identificação de temas e padrões.

Esse método é valioso por várias razões. Primeiro, ele permite o acesso a informações históricas e contextuais que podem não estar disponíveis por outros meios, oferecendo uma visão detalhada sobre como e por que certos eventos ou processos ocorreram. Em segundo lugar, a análise documental é menos intrusiva e pode ser realizada com base em materiais já existentes, economizando tempo e recursos em comparação com a coleta de dados primários. Além disso, a análise pode revelar tendências e mudanças ao longo do tempo, permitindo uma compreensão mais profunda dos processos e práticas em estudo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, trouxemos resultados e discussão acerca do nascimento Proeja no Ifap, apresentando elementos sobre a Instituição, que assim como os demais institutos federais tem a responsabilidade de implantação dos cursos e programas regulares como o Proeja, conforme o Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006.

Para uma melhor compreensão do processo de implementação do Proeja no Ifap, organizamos esta seção com base em uma análise detalhada de diversos documentos oficiais que fundamentam o surgimento e o desenvolvimento desse programa. Entre os principais documentos utilizados, destaca-se a Lei nº 11.534, de 25 de outubro de 2007, que trata da criação de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e outras providências associadas; e a Portaria nº 1.066, de 13 de novembro de 2007, que atribui ao Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará a responsabilidade de adotar as medidas necessárias para a implantação da Escola Técnica Federal do Amapá (ETFAP).

Adicionalmente, foram considerados decretos fundamentais para a criação e expansão do Proeja, como o Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005, que institui o Proeja, e o Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, que amplia o programa, tanto em termos de abrangência quanto no aprofundamento de seus princípios pedagógicos.

Também tivemos acesso à resolução de n.º 013/2014/Consup/IFAP, de 03 de abril do ano de 2014 que contempla a regulamentação das ofertas iniciais dos cursos técnicos de nível médio na forma integrada do Proeja que já estavam ocorrendo desde o segundo semestre de 2012 nos *campi* Macapá e Laranjal do Jari. Para tanto:

O objetivo da oferta do Programa é —oferecer uma educação integral que alie a formação geral à qualificação profissional, possibilitando o desenvolvimento do potencial intelectual para o exercício de atividades profissionais e desenvolvimento de habilidades visando à participação na vida pública e social e o exercício da cidadania (Ifap, 2014, p. 2).

Fizemos uma breve análise nos dados que estavam disponíveis no Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC), acerca da oferta do Proeja no Ifap. Constatamos que os cursos criados nos *campi* Laranjal do Jari e Macapá, foram ofertados no segundo semestre de 2012: Técnico em Comércio em Laranjal do Jari e Técnico em Alimentos em Macapá, na forma integrada com o ensino médio, na modalidade presencial. A oferta se dá apenas nessas duas unidades, visto que os *campi* Santana e Porto Grande ainda não estavam implantados. Em 2014 Santana é a terceira unidade implantada,

mas ainda não oferta a modalidade. Apenas quatro anos depois, no ano de 2016, iniciou-se a oferta no campus Porto Grande do curso Técnico em Agronegócio, e em Santana, com a oferta do curso de Técnico em Logística.

Também foram analisadas resoluções internas do Ifap que aprovaram a criação e funcionamento de um curso de formação vinculado ao Proeja, como a resolução nº 02/2013/Consup/IFAP, de 23 de julho de 2013, que aprova *ad referendum* o curso Lato Sensu em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos no IFAP. O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2011-2014 também foi uma importante fonte de informação para entender o planejamento estratégico da instituição no período.

Outras resoluções relevantes incluem a Resolução nº 106/Consup/Ifap, de 21 de dezembro de 2017, que aprova a criação e funcionamento do curso técnico de nível médio em Alimentos na modalidade integrada – Proeja, no Campus Macapá; e a Resolução nº 111/Consup/Ifap, também de 21 de dezembro de 2017, que aprova o plano desse curso. No caso do Campus Laranjal do Jari, foi considerada a Resolução nº 76/Consup/Ifap, de 28 de agosto de 2017, que aprova a criação do curso técnico em Comércio, na forma Proeja.

Além desses, a resolução nº 15/2015/Consup/Ifap, de 9 de abril de 2015, que aprova a reformulação do Plano do Curso Técnico de Nível Médio em Comércio – Proeja, na forma integrada e na modalidade presencial, versão 2013, foi analisada para uma compreensão mais ampla da trajetória e das reformulações do Proeja no Ifap. Outros documentos institucionais foram igualmente considerados ao longo do processo de investigação.

Esses documentos fornecem a base normativa e regulatória que sustenta o desenvolvimento do Proeja no Ifap, permitindo uma análise histórica e estrutural das etapas que consolidaram a oferta dessa modalidade de ensino na instituição.

Diante do exposto, esta seção apresenta alguns apontamentos do Ifap sobre o nascimento do Proeja, envolvendo os cursos ofertados nos *campi* Macapá e Laranjal do Jari, quantitativo de vagas, matriculados, ingressantes e a forma de ingresso no momento da primeira oferta dentro da instituição. Abordaremos ainda a oferta de uma formação aos docentes que atuaram naquele momento. Antes, faremos uma breve apresentação da historicidade do instituto, analisando documentos que se fizeram necessários e que corroboraram para a regulamentação do Proeja no Ifap.

4.1 Um Instituto Federal no Amapá

É com a Escola Técnica Federal do Amapá – Etfap que se inicia a história do Ifap neste estado. Instituída pela Lei nº 11.534, de 25 de outubro de 2007 (que dispôs sobre a criação de Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais), assim foram disponibilizados para o Amapá, 50 cargos para docentes e 65 para técnicos-administrativos, sendo 40 os técnicos de nível médio e o restante, 25 de nível superior.

Posterior à criação da Lei nº 11.534, de 25 de outubro de 2007, tem-se a publicação da Portaria nº 1.066, de 13 de novembro de 2007, que atribui ao Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará o encargo de adotar as medidas necessárias à implantação da ETFAP.

Segundo o histórico do Ifap, disposto no site oficial (Ifap, 2008), em 29 de dezembro de 2008 o Instituto Federal do Amapá inicia suas atividades. A instituição começa ofertando cursos técnicos na modalidade subsequente que contemplam 420 alunos, destes 280 são ofertados no campus Laranjal do Jari e 140 no campus Macapá. Para esta primeira oferta há a organização de audiências públicas, para que conforme os arranjos produtivos locais sejam definidos os cursos a serem implementados. Assim, foram os de Informática, Secretariado e Secretariado Escolar, no campus Laranjal do Jari; e de Informática e Edificações, no campus Macapá.

Nossa pesquisa teve como objetivo identificar e analisar os documentos e fatos que revelam o processo de implementação do Proeja no Ifap, permitindo-nos compreender as intenções políticas envolvidas ao longo desse processo. A partir da análise das decisões relativas à organização curricular, às metodologias de ensino, à formação docente e à forma de ingresso dos alunos no programa, tornou-se evidente que essas ações não foram orientadas por uma postura neutra, mas, ao contrário, refletiram relações de poder e interesses específicos.

A inclusão de disciplinas técnicas e a ênfase na formação profissional, por exemplo, podem ser interpretadas como uma tentativa de alinhar a educação às demandas do mercado de trabalho, promovendo uma abordagem utilitarista da educação. Essas escolhas curriculares revelam uma concepção de educação que visa atender a necessidades econômicas e sociais imediatas, muitas vezes em detrimento de uma visão mais ampla e emancipadora da formação humana. Assim, as decisões tomadas no âmbito do Proeja no Ifap refletem a influência de forças externas e interesses que moldaram o programa de acordo com determinadas perspectivas políticas e econômicas.

Para uma melhor compreensão do cenário de oferta do Proeja na Rede Federal

trouxemos Moacir Gadotti (2000). O autor nos traz uma reflexão importante e necessária acerca da relação entre educação, poder e política. Em sua obra intitulada: “Educação e Poder”, o autor explicita de forma muito clara que a educação não é um ato neutro; pelo contrário, está sempre carregada de intenções políticas e imbuída de dinâmicas de poder. Gadotti afirma que educar é um ato político, uma vez que todo ato político sugere uma determinada concepção de homem e de mundo. “Portanto, a educação nunca é neutra, ela está sempre carregada de intenções políticas e de poder” (Gadotti, 2000, p. 32).

A educação nunca é neutra. Ela está sempre a serviço de um projeto de sociedade e de uma concepção de homem. Assim, a escola é um espaço de luta pelo poder. A luta por uma escola pública, gratuita e de qualidade para todos é uma luta política. A educação é um instrumento de transformação social e deve ser pensada a partir dessa perspectiva, como uma prática de liberdade que contribui para a emancipação dos sujeitos (Gadotti, 2000, p. 32).

A reflexão crítica trazida por Gadotti é fundamental para compreendermos as dinâmicas de poder que permeiam programas educacionais como o Proeja. Esse programa, que tem como objetivo proporcionar formação técnica e educação básica a jovens e adultos que não concluíram seus estudos na idade apropriada, exemplifica como as políticas educacionais são moldadas por interesses políticos, econômicos e sociais.

No âmbito do Proeja, as estruturas de poder manifestam-se nas decisões que regulam o acesso, a organização curricular e as metodologias de ensino, refletindo, em grande medida, os interesses de grupos políticos e econômicos. Esses grupos influenciam o desenho do programa, direcionando suas diretrizes para atender a demandas sociais e do mercado de trabalho. A ênfase na formação técnica, por exemplo, evidencia uma resposta às necessidades do setor produtivo, visando à rápida inserção dos estudantes no mercado, conforme observado nos campi de Macapá e Laranjal do Jari. Contudo, essa abordagem utilitarista da educação pode subordinar a formação integral dos indivíduos aos interesses econômicos, reduzindo-a a uma função instrumental. Gadotti (2000) alerta para a importância de reconhecer essas dinâmicas de poder e buscar alternativas que promovam uma educação emancipadora, capaz de transcender a mera adaptação às exigências do mercado e fomentar uma cidadania crítica e plena.

A expansão do Instituto vai ocorrendo de forma gradativa. Em 2014 a terceira unidade em implantada, desta vez no município de Santana. No ano seguinte, em 2015 a expansão chega ao município de Porto Grande e embora funcionando provisoriamente na Escola Estadual Maria Cristina Botelho, no início de 2017 o Campus Agrícola de Porto

Grande passa a funcionar em espaço próprio. E no segundo semestre de 2016 o Ifap entrega para o estado mais duas unidades. No segundo semestre de 2014 o Centro de Referência em Educação a Distância de Pedra Branca do Amapari oferta o curso Técnico em Logística (na modalidade subsequente), através do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), mas somente no segundo semestre de 2016 esta unidade passa ofertar duas turmas de Técnico em Meio Ambiente e duas de Técnico em Administração. O campus Avançado Oiapoque tem seu funcionamento administrativo vinculado ao campus Macapá e começa com a oferta de uma turma de curso Técnico em Contabilidade.

Esse cenário reforça as reflexões de Gadotti ao destacar que o Proeja deve cumprir seu papel emancipatório. No entanto, para que essa emancipação seja de fato alcançada, é imprescindível que educadores e gestores reconheçam e enfrentem as dinâmicas de poder que influenciam a oferta dessa modalidade de ensino. Paulo Freire nos convida a refletir sobre essas dinâmicas, lembrando que a educação nunca é neutra, mas sempre política, e, nesse sentido, é preciso identificar as forças que moldam as condições de acesso e permanência dos estudantes no Proeja.

Essas dinâmicas de poder se evidenciam, por exemplo, na distribuição desigual de recursos financeiros e materiais entre diferentes regiões e instituições. No caso do Ifap, embora tenha havido um crescimento significativo em sua estrutura física, com a expansão para cinco municípios, ainda não é possível ofertar o Proeja em todas as suas unidades. Isso reflete, em termos freirianos, uma limitação estrutural que impede que a educação alcance seu potencial libertador, uma vez que o acesso desigual perpetua as barreiras históricas enfrentadas pelos estudantes que mais precisam de uma educação crítica e transformadora.

Freire nos lembra que “não há educação sem sonho”, e, nesse sentido, é urgente que os gestores e educadores sonhem com uma educação verdadeiramente inclusiva, comprometida com a justiça social, e atuem para que as condições materiais e políticas necessárias sejam criadas, superando as desigualdades e promovendo uma educação libertadora.

Freire (2011) defendia que cada aluno traz consigo uma bagagem cultural, social e histórica única, e que essa diversidade deve ser o ponto de partida para qualquer processo de ensino-aprendizagem. Ele criticava o que chamou de "educação bancária", onde o educador deposita o conhecimento de forma unilateral nos educandos, sem levar em consideração as suas experiências e saberes prévios. Para Freire, esse modelo reforça as relações de poder e submissão, pois desconsidera o aluno como sujeito ativo no processo de construção do conhecimento.

Ao contrário, Freire propõe uma pedagogia dialógica, em que o educador reconhece o saber que os alunos já possuem e promove um ambiente em que todos aprendem e ensinam mutuamente. Como ele afirma em *Pedagogia do Oprimido*, “ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (Freire, 2011, p. 116). Esse pensamento evidencia a importância de uma educação que acolha e valorize a diversidade de vivências dos estudantes, promovendo um espaço inclusivo onde as diferenças não são apenas toleradas, mas reconhecidas como essenciais para o processo educativo.

De forma muito clara, Freire entendia a educação como um ato político, que tem o potencial de libertar os sujeitos das opressões sociais, ou de perpetuar as estruturas de dominação. Para ele, um ambiente educacional que promova a inclusão e a igualdade precisa ser estruturado a partir do respeito às realidades sociais dos educandos. Isso significa que a educação deve ser contextualizada, ou seja, deve estar conectada às experiências e desafios que os estudantes enfrentam em suas vidas cotidianas.

Em um contexto educacional diverso, Freire via a necessidade de educadores que atuem como facilitadores do diálogo e da conscientização. Ao reconhecer as desigualdades e as múltiplas formas de exclusão que muitos alunos enfrentam, o educador tem a responsabilidade de criar um ambiente onde todos possam participar ativamente, independentemente de suas condições sociais, econômicas ou culturais. Para isso, é necessário que os conteúdos escolares sejam construídos coletivamente, levando em conta a realidade dos alunos e suas potencialidades, e não impondo conhecimentos distantes de sua vivência.

O risco de uma educação que, ao desconsiderar as diferentes perspectivas dos educandos, reforça a marginalização e a exclusão, também era uma preocupação de Freire. A inclusão, para ele, não se resume à simples inserção física dos alunos no espaço escolar, mas à criação de condições que garantam sua participação plena e significativa. A igualdade no ambiente educacional, portanto, não significa tratar todos de maneira uniforme, mas sim reconhecer as diferenças e promover estratégias pedagógicas que assegurem oportunidades reais de aprendizagem para todos.

Pra Freire, a prática dialógica – o diálogo entre educador e educandos – é a base para a construção de um ambiente educacional inclusivo e democrático. Nessa perspectiva, o diálogo não é uma simples troca de informações, mas um processo de construção conjunta do conhecimento, onde o saber é produzido coletivamente e em relação direta com as experiências dos alunos. Ao valorizar o que cada aluno traz para o processo educativo, Freire subverte a relação tradicional de poder na educação, criando um espaço onde todos têm voz e

participação ativa.

Através da prática dialógica, Freire defendia que o ambiente educacional deve promover a autonomia dos educandos, estimulando-os a refletirem criticamente sobre suas realidades e a buscarem transformações sociais a partir desse processo de conscientização. Um educador que promove a inclusão e a igualdade, segundo Freire, é aquele que facilita esse processo, possibilitando que os alunos reconheçam suas próprias capacidades e se vejam como sujeitos capazes de intervir no mundo.

Paulo Freire também acreditava que a educação deve ir além da mera reprodução de saberes técnicos e científicos; ela deve ser um instrumento de transformação social. O educador, ao promover a inclusão e a igualdade no ambiente educacional, contribui para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, onde as diferenças são respeitadas e valorizadas. A educação, para Freire, é uma prática de liberdade, que permite ao sujeito o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre sua posição no mundo e a luta por mudanças que superem as injustiças sociais.

A inclusão no ambiente educacional passa pelo reconhecimento de que a educação é um direito de todos e que, para garantir esse direito, é necessário combater as desigualdades que afetam os estudantes, oferecendo-lhes as condições adequadas para que possam aprender e participar plenamente da vida escolar enfatizava Freire. A educação deve ser uma ferramenta de emancipação, onde cada indivíduo, independentemente de sua origem, tenha a oportunidade de se desenvolver plenamente como sujeito crítico e autônomo.

Assim, a concepção de Paulo Freire sobre a criação de um ambiente educacional que valorize a diversidade e promova a inclusão e a igualdade é profundamente embasada em sua visão de uma educação emancipadora, dialógica e transformadora. Para Freire, a educação não é neutra; ela está sempre a serviço da libertação ou da opressão. Portanto, a criação de um ambiente escolar que reconheça e valorize as múltiplas experiências dos educandos é um passo fundamental para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva, onde todos os sujeitos possam se desenvolver de forma crítica e participativa, contribuindo para a transformação de suas realidades e da sociedade como um todo.

4.2 Proeja na Rede Federal: Decreto n.º 5.840 de 13 de julho de 2006

Segundo o decreto n.º 5.478, de 24/06/2005 o Proeja, surgiu em 2005. Assinado em 24 de junho de 2005 pelo então Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva. Compreende-se que neste momento a oferta desta nova modalidade ensino era destinada a

jovens e adultos que não haviam concluído o ensino médio. Contudo, já em 2006, o Decreto de nº 5.840 de 13 de julho revoga o primeiro. Este por sua vez tem como objetivo aumentar o público a ser alcançado pela organização e ações do Proeja.

DECRETA: Art. 1º Fica instituído, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Proeja, conforme as diretrizes estabelecidas neste Decreto. § 1º O Proeja abrangerá os seguintes cursos e programas de educação profissional: I - formação inicial e continuada de trabalhadores; e II - educação profissional técnica de nível médio. § 2º Os cursos e programas do Proeja deverão considerar as características dos jovens e adultos atendidos, e poderão ser articulados: I - ao ensino fundamental ou ao ensino médio, objetivando a elevação do nível de escolaridade do trabalhador, no caso da formação inicial e continuada de trabalhadores, nos termos do art. 3º, § 2º, do Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004; e II - ao ensino médio, de forma integrada ou concomitante, nos termos do art. 4º, § 1º, incisos I e II, do Decreto nº 5.154, de 2004.

No que diz respeito à Rede Federal o decreto estabelece que o Proeja deverá ser implantado e que os cursos e programas regulares do Proeja precisam estar na rede Federal até o ano de 2007. Recomenda-se ainda que seja reservado a partir 2006 o mínimo de 10% do total de vagas de ingressos da instituição, sempre tomando como referência a quantidade de matrículas do ano que antecede a oferta.

§ 5º Para os fins deste Decreto, a rede de instituições federais de educação profissional compreende a Universidade Federal Tecnológica do Paraná, os Centros Federais de Educação Tecnológica, as Escolas Técnicas Federais, as Escolas Agrotécnicas Federais, as Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e o Colégio Pedro II, sem prejuízo de outras instituições que venham a ser criadas.

Art. 2º As instituições federais de educação profissional deverão implantar cursos e programas regulares do Proeja até o ano de 2007. § 1º As instituições referidas no **caput** disponibilizarão ao Proeja, em 2006, no mínimo dez por cento do total das vagas de ingresso da instituição, tomando como referência o quantitativo de matrículas do ano anterior, ampliando essa oferta a partir do ano de 2007.

O Decreto também deixa claro que os Institutos Federais deverão destacar em seu PDI a ampliação de oferta do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos: § 2º A ampliação da oferta de que trata o § 1º deverá estar incluída no plano de desenvolvimento institucional da instituição federal de ensino.

Assim, no PDI (2011–2014) se evidencia a atenção nas estratégias de permanência e êxito dos alunos do Proeja. Bem como a necessidade de uma política de formação continuada de professores que atuam no Proeja. Pois a oferta das primeiras turmas surge da urgência em cumprir o que diz o decreto do governo federal, contudo, gargalos como a ausência de estrutura e a necessidade da formação de docentes pode, mais tarde, impactar nos registros de

concluintes e evadidos.

Como resultado e discussão diante dos fatos já relatados, buscamos refletir acerca da criação do Proeja pelo governo federal em 2005 e a sua efetivação em 2006, através do Decreto nº 5.840, o que nos parece uma demonstração do compromisso do governo brasileiro em promover a inclusão educacional e a democratização do acesso à formação profissionalizante. O que na prática, essa legislação estabelece as diretrizes para a implantação do programa, garantindo sua estruturação e funcionamento no âmbito nacional.

No contexto do Proeja, as estruturas de poder se manifestam nas decisões que regulam o acesso, a organização curricular e as metodologias de ensino. Essas decisões refletem, em grande parte, os interesses de grupos políticos e econômicos que, ao influenciar o desenho do programa, moldam suas diretrizes para atender a determinadas demandas sociais e do mercado de trabalho. A ênfase na formação técnica, por exemplo, pode ser vista como uma resposta às necessidades do setor produtivo, visando à inserção rápida dos estudantes no mercado, o que foi amplamente analisado nos dois campi: Macapá e Laranjal do Jari.

Cabe enfatizar que a criação do Proeja no contexto nacional acaba acontecendo por uma urgência. Num cenário desigual, onde muitas vezes o sistema educacional nos parece mais excludente do que inclusivo. Há que se pensar que existe uma parcela significativa de jovens e adultos que não conseguiram alcançar a educação igualitária, inclusiva e de qualidade que Freire destaca em suas obras. E o Proeja vem para proporcionar tais oportunidades para estes sujeitos.

Contudo, é importante lembrar que o programa é instituído em 2006, mas atualmente há evidências que apontam para uma implementação ainda desigual e insuficiente em muitas instituições da rede federal e no Ifap não foi diferente. As políticas educacionais são as responsáveis por direcionar os rumos da formação humana conforme os interesses de quem as formula. Busca-se, assim, vincular a educação ao trabalho como forma de atender às exigências do capital.

Compreende-se que o Estado sempre tomou a Eja com caráter compensatório e aligeirado, pautando-se, conforme Frigotto (2000), na perspectiva do adestramento e do treinamento, ou seja, na submissão da formação escolar para controle da mão de obra, empobrecendo o processo educacional de seu potencial formativo. Para tanto a oferta desta modalidade de ensino ainda se depara com a falta de investimentos adequados, a carência de infraestrutura e de recursos humanos qualificados, bem como a ausência de políticas consistentes de apoio e promoção do programa, têm limitado severamente sua eficácia e alcance. E esta também é uma realidade do Ifap. Nesse contexto, Carvalho (2011, p. 47)

aponta que:

Tais políticas têm primado por desconsiderar a formação dos jovens e adultos das classes subalternas, ofertando a elas um ensino que tem privilegiado apenas uma rapidez na certificação e, conseqüentemente, a aceleração artificial dos índices educacionais. Destacam-se nas ações voltadas para a Eja os aspectos paliativo, compensatório e aligeirado. As concepções de mundo e/ou especificidades educacionais que façam sentido a essas pessoas não são/foram contempladas na maior parte dessas políticas

4.3 Planejamento, formação continuada e ingresso das primeiras turmas de Proeja

Conforme Moura (2012) o Decreto nº 5478/2005 que criou o Proeja determinou que a partir de 2006, fossem destinadas 10% das vagas de todas as instituições federais de educação profissional ao ensino médio integrado na modalidade Eja. Diante do desafio algumas dificuldades surgem para o efetivo nascimento do Proeja no Ifap, tendo em vista que não havia uma atuação sistematizada da rede federal de educação profissional na modalidade Eja, tampouco um quadro docente formado especificamente para atuar no Proeja.

Assim, o PDI do Ifap (2011-2014), na página 60, no que refere às ações de ensino que o Instituto deve priorizar, destaca a verticalização do ensino, propiciando condições de diálogo e a articulação entre os seus diferentes níveis e modalidades. Destaca o compromisso em cumprir o que determina o decreto nº 5840, 13 de julho de 2006 a oferta e a expansão do Proeja efetivando a importância das políticas de inclusão social e tecnológica no âmbito do Ifap.

Em contato com o acervo histórico da PROEN, encontramos registros de e-mails que datam de um ano antes do nascimento do Proeja no Ifap. Visto que a oferta das primeiras turmas se dá no 2º semestre de 2012 nos *campi* Macapá e Laranjal do Jari. Segundo análise deste e-mail que nos foi disponibilizado, esta tratativa tem seu início com a Pró-Reitoria de Ensino do Ifap junto à Gestão do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), Campus Chapecó.

No dia 04 de outubro de 2011, a Pró-Reitoria de Ensino do Ifap solicita ao IFSC orientações quanto a oferta do Proeja. O documento informa que o Ifap iniciará sua oferta em 2012 em dois *campi*: Macapá e Laranjal do Jari. No e-mail descreve-se que já uma previsão para os possíveis cursos, destacando os cursos Técnicos do Proeja: Edificações e Alimentos (campus Macapá) e uma turma de Comércio (campus Laranjal do Jari). O documento descreve ainda que o quadro de servidores ingressantes nos anos 2010 e 2011 (equipe pedagógica, técnicos e docentes) carecem de orientações de outros Institutos Federais que já

tiveram experiência e êxito na implementação do Proeja.

Em resposta ao e-mail, o IFSC informa que há disposição em contribuir com o trabalho voltado à organização e oferta de cursos do Proeja. A gestão daquele instituto ressalta a importância da realização de oficinas para materialização do currículo integrado na Eja, bem como a construção de estratégias para ampliação do conhecimento sobre o público a ser atendido e ações para o trabalho em sala de aula no próximo ano. A Pró-Reitoria de Ensino do Ifap destaca que é importante ter um primeiro momento de reflexão teórica sobre o que é o Proeja e quem são os sujeitos desta modalidade de ensino. Um segundo momento poderia ser voltado à construção de estratégias para o trabalho com o Proeja, numa perspectiva interdisciplinar. E um terceiro momento voltado para pensar o planejamento coletivo e o processo de avaliação do processo.

Nas tratativas entre as duas instituições, fica acordado que sejam dois dias de encontro (formação), sendo um no campus Macapá e o outro dia no campus Laranjal do Jari. A gestão do IFSC enfatiza que as oficinas, debates, estudos acerca do público alvo, formação da equipe, entre outros são apenas sugestões para que possam ser sanadas ou minimizadas dúvidas quanto à oferta desta modalidade ensino.

Na página 65 do PDI (2011-2014), o Ifap deixa consignada a oferta de cursos técnicos na modalidade Proeja em duas de suas unidades: campus Macapá e Laranjal do Jari.

“Em conformidade ao princípio da legalidade e do resgate social, o Instituto Federal do Amapá oferecerá vagas para Cursos Técnicos de nível médio, na modalidade de jovens e adultos no âmbito do Proeja, a partir de 2012, para alunos acima de 18 anos que já concluíram o ensino fundamental, mas não concluíram o ensino médio, possibilitando aos mesmos uma profissionalização de acordo com o curso técnico escolhido: Edificações, Alimentos ou Construção Naval - Câmpus Macapá - e Comércio – Câmpus Laranjal do Jari”.

Ainda em destaque a análise do PDI (2011-2014), na página 103 destaca-se a importância de assegurar aos discentes condições mínimas de permanência e êxito na instituição. Para tanto, as políticas de assistência estudantil devem ser fortalecidas no âmbito educacional.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação contém também, dispositivos que amparam a assistência estudantil, entre os quais se destacam: “Art. 3º - O ensino deverá ser ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;...”. PDI (2011-2014),

Em conformidade a estes resultados, destacamos que na "Pedagogia da Autonomia", Freire não aborda as questões diretamente ligadas às políticas de assistência estudantil

especificamente para a Eja, no entanto, o autor ressalta a necessidade e a importância de se criar condições que favoreçam a permanência e o sucesso dos sujeitos nas instituições de ensino. Para Freire (1996) é necessário e fundamental que a tarefa do educador seja de criar as possibilidades para que os alunos se tornem produtores de sua própria autonomia, desenvolvendo um espaço educativo onde a solidariedade, a cooperação e a assistência sejam práticas constantes. É preciso garantir que todos tenham as condições necessárias para aprender e é uma exigência da prática educativa que visa à inclusão e à justiça social.

Ainda segundo o documento em análise, os discentes matriculados no Proeja que apresentarem um bom rendimento, frequência igual, serão contemplados com o Programa de Bolsa de Assistência Estudantil Proeja. Este programa tem por finalidade fomentar o desenvolvimento da Educação Profissional, garantindo ao aluno uma assistência que contribua para sua permanência exitosa dentro da instituição.

Cabe aqui ressaltar que muitos alunos que fazem parte do Proeja são pais e mães de família, provedores de seu próprio sustento e que muitas vezes se evadem do curso por não terem condições básicas de sustento, e o auxílio é um recurso que garante a manutenção deste sujeito na instituição.

Quanto ao Plano de Curso do Técnico de Nível Médio em Alimentos na forma Integrada- Proeja, modalidade presencial do campus Macapá, este foi apreciado em Consup em 21 de dezembro de 2017 e aprovado. O referido documento está registrado no nº 111/Consup/Ifap. É importante ressaltar que este documento teve uma participação efetiva de servidores que trabalharam na construção do currículo, no estudo das normativas para o bom funcionamento do curso. Por isso destacamos aqui a equipe: como Reitor “Pro Tempore” na ocasião, Professor Emanuel Alves De Moura; Pró-Reitora de Ensino Professora Elícia Thanés Sodré de França; Diretora de Ensino Técnico, Professora Darlene do Socorro Del-Tetto Minervino; Diretor Geral do Campus Macapá, Professor Klenilmar Lopes Dias; Diretora de Ensino, Isabella Abreu Carvalho; Diretora do Departamento de Apoio ao Ensino, Emmanuele Maria Barbosa Andrade; Coordenadora do Curso Técnico Em Alimentos, Michele Oliveira, Professoras Lucilene de Souza Melo e Mônica do Socorro de Jesus Chucre.

O presente curso, na ocasião oferta 40 vagas na modalidade presencial do turno da noite. O curso tem a duração de sete semestres, com uma carga horária total do curso de 3.100 horas, sendo que destas, 2.920 de horas aula e 150 de estágio e/ou projeto e mais 30 horas complementares.

Observamos que a matriz curricular do curso foi estruturada em regime semestral, totalizando sete semestres letivos, sendo constituída por componentes curriculares

distribuídos em uma base de conhecimentos científicos, tecnológicos e humanísticos. Assim, temos a Base Nacional Comum, isto, componentes referentes ao ensino médio, integradas por três áreas do conhecimento (Linguagens e Códigos e suas tecnologias, Ciências Humanas e suas tecnologias e Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias), e ainda a formação diversificada e profissional, ou seja, componentes específicos do curso de Alimentos.

Como resultado a esta discussão acerca da construção do currículo, enfatizamos que Gadotti (2000) nos chama à reflexão quando destaca que o currículo deve contemplar a diversidade cultural e social, que deve promover a inclusão, de fato e a participação de todos os sujeitos envolvidos no processo educacional. O autor propõe o diálogo nesta construção, devendo ser um processo participativo, onde educadores, docentes e demais membros da sociedade possam ter voz.

Gadotti enfatiza ainda que o currículo é um espaço de luta pelo poder. A seleção de conteúdos, a organização dos saberes, os métodos de ensino, tudo isso é permeado por relações de poder. Construir um currículo democrático significa reconhecer a pluralidade de saberes e experiências, e garantir que todas as vozes sejam ouvidas e representadas.

No que se refere aos instrumentos avaliativos, a avaliação deve ser qualitativa e quantitativa. O semestre letivo será dividido em 03 (três) períodos avaliativos N1, N2 e N3, sendo as avaliações realizadas em período proporcional à carga horária dos componentes curriculares. Cada período de avaliação parcial e a avaliação geral deverão ser expressos por uma nota, na escala de 0 (zero) a 10 (dez).

O docente deverá utilizar o mínimo de 2 instrumentos avaliativos na N1 e N2, já N3 apenas uma única avaliação. O aluno que ao final do semestre alcançar a média aritmética, igual ou superior a 6,0 (seis) nos componentes curriculares e obtiver uma frequência satisfatória com o percentual de 75% (setenta e cinco por cento) de toda a carga horária, este estará aprovado.

Se por ventura o aluno não puder comparecer para realização das atividades avaliativas, este deverá comunicar e registrar em requerimento na Coordenação do Registro Escolar seu pedido de segunda chamada. Vale lembrar que o aluno deverá apresentar documentos que comprovem o motivo de sua ausência naquele período.

Em busca de documentos no site www.ifap.edu.br que nos proporcionasse mais informações acerca da oferta das primeiras turmas de Proeja, encontramos a minuta do EDITAL nº 01/2012 – Ifap processo seletivo para Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja- campus Macapá e Laranjal do Jari. Ao analisar o documento observamos que inicialmente o Ifap ofertaria duas turmas no

campus Macapá, sendo uma de Edificações e a outra de Alimentos na Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja, conforme quadro abaixo:

Quadro 1- Oferta dos cursos do Proeja

CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO- FORMA INTEGRADA E MODALIDADE Eja							
Campus	Forma/ modalidade	Pré-requisitos	Curso	Vagas	Entrada (2012.2)	Horário	Cód
Macapá	Integrada/ Educação de Jovens e Adultos (Eja)	Ser maior de 18 anos; e ter concluído o Ensino Fundamental	Técnico em Edificações	40	2º Semestre	Noturno	01
			Técnico em Alimentos	40	2º Semestre	Noturno	02
Laranjal do Jari			Técnico em Comércio	40	2º Semestre	Noturno	03

Fonte: Minuta Edital nº 01/2012- Ifap

Porém, na versão final do Edital nº 02/2012 o quadro de oferta de turmas tem uma alteração. O curso Técnico em Edificações na modalidade Proeja que teria oferta de 40 vagas é suprimido desta vez. Assim, o número de cursos e vagas ofertados para o 2º semestre de 2012 nos *campi* Macapá e Laranjal do Jari ficam assim dispostos, conforme o segundo quadro abaixo:

Quadro 2- Oferta dos cursos do Proeja

CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO- FORMA INTEGRADA E MODALIDADE Eja							
Campus	Forma/ Modalidade	Pré-Requisitos	Curso	Vagas	Entrada (2012.2)	Horário	Cód
Macapá	Adultos (Eja)	Ensino Fundamental.	Técnico em Alimentos	40	2º Semestre	Noturno	01
Laranjal do Jari			Técnico em Comércio	40	2º Semestre	Noturno	02

Fonte: Edital nº 02/2012- Ifap

Segundo o Edital nº 02/2012- Ifap, o ingresso das primeiras turmas dos cursos Técnicos em Alimentos e Técnico em Comércio no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (Proeja), nos *campi* Macapá e Laranjal do Jari se deu através de exame de seleção de caráter classificatório e/ou eliminatório. O processo foi aberto ao público e para ingressar no primeiro

módulo do curso o estudante deveria ter concluído o ensino fundamental ou equivalente em Instituição reconhecida pelo Ministério da Educação e o mesmo deveria ter idade a partir de 18(dezoito) anos completos na data da matrícula.

Observaou-se ainda que o edital apresentava uma tabela com pontuações diversas que deveriam ser alcançadas pelos candidatos conforme os dados do diagnóstico da realidade contidos na documentação apresentada no ato da inscrição. Essa pontuação correspondia a 70% (setenta por cento) do total de pontos. Observemos a quadro a seguir:

Quadro 3- Tabela de pontuações

CRITÉRIOS (com apresentação de comprovantes)		PONTOS
Idade (Data-base: 30/06/2012)	18 à 24 anos	14 Pontos
	25 à 34 anos	18 Pontos
	35 à 44 anos	20 Pontos
	45 anos ou mais	23 Pontos
Renda Familiar per capita (Base-salário mínimo: R\$ 622,00)	Até ¼ do salário mínimo	12 Pontos
	Entre ¼ e ½ salário mínimo	08 Pontos
	Entre ½ e 01 salário mínimo	06 Pontos
	Acima de 01 salário mínimo	04 Pontos
Realização dos Estudos	Sempre em escola Pública	12 Pontos
	Em escola Pública ou Privada	08 Pontos
	Sempre em Escola Privada com bolsa de estudos	06 Pontos
	Sempre em Escola Privada	04 Pontos
Ano de Conclusão do Ensino Fundamental	De 2012 à 2007	16 Pontos
	De 2006 à 2001	18 Pontos

Fonte: Edital nº 02/2012- Ifap

Ainda conforme o edital, no ato da inscrição o candidato deveria estar na unidade de ensino para assistir a uma palestra. Era obrigatória a participação na palestra, do contrário isso implicaria na exclusão do candidato. A palestra consistia na apresentação do curso, da equipe multidisciplinar, os componentes curriculares a serem ministrados no curso, entre outros.

Após a apresentação da palestra, o candidato deveria se preparar para redigir um texto de intenção, o qual corresponderia a 30% (trinta por cento) do total dos pontos. Esta Redação de Intenção seria avaliada a partir dos seguintes critérios: ter clareza na apresentação

das ideias; apresentar coerência e coesão na construção do texto; escrita legível; o texto deve discorrer de acordo com a linguagem padrão; o texto deve atender os aspectos solicitados na Redação de Intenção e o tempo destinado para esta fase era de 60 minutos. O resultado sairia no dia 11 de agosto no site da instituição. E quanto às matrículas dos aprovados estas seriam realizadas na Secretaria Escolar de cada um dos *campi*, nos dias 13 e 14 de agosto de 2012, no horário das 8 às 12 horas e das 14 às 17 horas.

Quando analisamos a forma de ingresso dos alunos ao programa, buscamos compreender o porquê dessa dinâmica e se este processo ainda se faz presente nos cursos ofertados hoje, assim recorremos a mais escritos de Paulo Freire.

Em 1967, Freire nos agracia com a obra “Educação como Prática da Liberdade”, este escrito é, sem dúvida, a amplitude do pensamento freiriano acerca dos conceitos de educação crítica e a importância de possibilitar ao sujeito uma educação emancipadora. Cabe aqui ressaltar que a forma de ingresso de alunos (de modalidades diversas) no Ifap não ocorre de forma semelhante, logo a análise refere-se aos candidatos propensos a ingressar no Proeja. Para tanto o autor destaca que a democratização do acesso à educação passa pela criação de condições que permitam a todos, independente de idade, ou situação socioeconômica participar plenamente da vida escolar.

Freire (1967) reforça a ideia de que a educação de jovens e adultos deve ser uma prática de inclusão e respeito à sua realidade. Devemos garantir que a sala de aula seja um espaço de diálogo e de troca de saberes, onde os educandos se sintam valorizados e possam contribuir ativamente para o seu processo de aprendizado. A democratização do acesso à educação passa pela criação de condições que permitam a todos, independentemente de sua idade ou situação socioeconômica, participar plenamente da vida escolar.

Os conceitos desta educação crítica que Freire aborda foram objeto de reflexão quando analisamos a dinâmica de ingresso dos alunos no Ifap. Nos parece que o formato vai de encontro ao que evidenciamos na obra de Freire. Quando o edital de seleção faz uso de critérios como faixa etária, renda familiar, ano de conclusão do ensino fundamental e outros, não nos parece em um processo de democratização de acesso à educação, tampouco inclusivo. A obrigatoriedade do candidato em ter que assistir a uma palestra e em seguida redigir um texto, parece-nos uma prática, um tanto quanto excudente. O conceito de uma educação crítica e a importância de possibilitar educação emancipadora não parece caber neste contexto.

No que diz respeito à resolução nº 02/2013/Consup/Ifap de 23 de julho de 2013, que aprova o ad referendum do curso Lato Sensu em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos do Instituto Federal do Amapá voltado

para a formação do profissional que atuará no Proeja há uma observação importante a se destacar. A formação é ofertada em 2013, mas no 2º semestre de 2012 a modalidade já foi ofertada. Assim, o corpo docente ainda em busca de formação para lidar com o público em questão.

Esta formação se daria no formato EaD, de acordo com a portaria nº 04.059/2004, com carga horária total de 400 h, a unidade responsável seria o campus Macapá. A equipe de coordenação do curso está sob a responsabilidade do Professor Msc.Klessis Lopes Dias, pró-reitor de pesquisa e inovação naquele período e Professora Msc.Natalina do Socorro Sousa Martins. Quanto ao período do curso seria de 10 meses, a contar a partir de maio de 2013 a fevereiro de 2014.

Diante desse cenário é urgente a necessidade de promover uma transformação na oferta das primeiras turmas. E possivelmente, essa transformação passe necessariamente pela formação continuada dos docentes e por uma mudança no olhar que estes têm em relação a si mesmos como docentes, aos seus alunos e a modalidade Eja.

Nesse sentido Arroyo (2006) assegura que o foco para se definir uma política para educação de jovens e adultos e à formação do educador da Eja deveria ser uma formação voltada, efetivamente, aos profissionais com intuito principal de conhecer os sujeitos (jovens e adultos) que estão nessa modalidade de ensino, bem como o espaço onde eles inseridos, suas histórias vidas, suas vivências. Porque de fato, não é a história da construção de qualquer jovem, nem qualquer adulto. Eles têm uma trajetória muito específica, muitos deles vivenciam situações de opressão, exclusão, marginalização, condenados à sobrevivência, buscam horizontes de liberdade e emancipação no trabalho e na educação.

Ainda no que concerne à formação dos docentes para atuação no Proeja trouxemos, além de Arroyo para este contexto, reflexões em destaque na Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire. Não basta apenas assegurar a oferta da modalidade, é importante que a instituição ofertante prime pela formação contínua e o desenvolvimento profissional daqueles que irão atuar nos cursos do Proeja. Assim, Freire (1996) evidencia que é necessário que os educadores participem de processos formativos que os ajudem a refletir sobre suas práticas, que compartilhem experiências e aprendam novas metodologias.

Entendemos que para atuar no Proeja, seria interessante a oferta de seminários, workshops e grupos de estudo, onde os educadores possam discutir desafios e soluções para melhor atender às necessidades dos sujeitos que estão inseridos nesta modalidade ensino. E o que vimos ao analisar os dados, foi um processo inverso: primeiro oferta-se a modalidade e depois oferta-se formação aos profissionais que atuaram no Proeja naquela ocasião.

Reforçamos que tal prática se contrapõe ao que Freire (1996) enfatiza de que é fundamental que os educadores estejam sempre em processo de formação, porque a prática educativa requer constantemente novos conhecimentos e novas habilidades. A formação continuada é essencial para que os professores possam refletir criticamente sobre sua prática, entender as necessidades dos seus alunos e adaptar suas metodologias de ensino às realidades diversas e dinâmicas da Eja.

Reforçamos que nos resultados e discussão colocamos em destaque a importância dos referenciais teóricos e conceituais que fundamentam o Proeja. Sem deixar de enfatizar a necessidade de buscar base em nossa pesquisa a partir de autores brasileiros atemporais. Nosso referencial teórico traz Paulo Freire, Moacir Gadotti e Anísio Teixeira, por entender que estes nos forneceram bases sólidas para a concepção da Eja no Brasil e a implementação do programa. E nos resultado e discussão estes novamente estão presentes.

Freire (1968) vai mais além, e numa abordagem pedagógica, enfatiza que é primordial a valorização dos saberes do sujeito para que a transmissão do conhecimento não se faça de forma unilateral. Tal prática considerada essencial tem como objetivo a promoção da consciência crítica do aluno. Para o autor essa prática pedagógica nos levaria a compreender a educação como um processo libertador e capaz de tornar uma sociedade ativa. O autor deixa consignado que para uma valorização dos saberes do sujeito, o educador necessita de uma formação, qualificação que coloque de fato o conceito em prática. Em sua obra *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire nos diz que:

É preciso que [...] desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (Freire, 1996, p. 25).

Dando sequência aos resultados, observamos que também Moacir Gadotti oferece valiosas contribuições para educação e muito relevantes para o Proeja ao destacar a educação como prática da liberdade. Gadotti enfatiza a formação integral dos sujeitos, combinando conhecimentos técnicos, científicos, culturais e éticos. Sua visão pedagógica busca formar cidadãos críticos, reflexivos e comprometidos com a transformação social, aspectos essenciais para os objetivos do Proeja. Em março de 2000, no I Colóquio das Ciências da Educação, ocorrido em Lisboa, Gadotti (2000) apresenta o artigo intitulado *Cruzando Fronteiras: Teoria,*

Método e Experiências Freireanas.

Segundo Gadotti (2000), o pensamento de Paulo Freire pode ser relacionado com o de muitos educadores contemporâneos. Podemos encontrar grande afinidade entre Paulo Freire e o revolucionário educador francês Célestin Freinet (1896-1966), na medida em que ambos acreditam na capacidade de o aluno organizar sua própria aprendizagem. Freinet deu enorme importância ao que chamou de “texto livre”. Como Paulo Freire, utilizava-se do chamado método global de alfabetização, associando a leitura da palavra à leitura do mundo. Insistia na necessidade, tanto da criança quanto do adulto, de ler o texto entendendo-o. Como Paulo Freire, preocupou-se com a educação das classes populares. Seu método de trabalho incluía a imprensa, o desenho livre, o diálogo e o contato com a realidade do aluno.

Diante da análise dos resultados foi possível ainda destacar a perspectiva de educação pública, laica e de qualidade para todos que é fortemente defendida por Anísio Teixeira. O autor reforça a importância da educação como direito humano e como instrumento de democratização e justiça social. Cabe ressaltar que a visão educacional de Teixeira tem como força valorizar a formação integral dos indivíduos, considerando aspectos cognitivos, emocionais e sociais. E que também são aspectos e princípios que se alinham de forma muito direta com o Proeja. Dessa forma, a integração desses referenciais teóricos e conceituais no Proeja contribui para uma abordagem educacional mais inclusiva, crítica e transformadora, promovendo a formação integral dos estudantes e sua inserção ativa na sociedade.

No que se refere às políticas educacionais que auxiliaram o desenvolvimento do Proeja no âmbito nacional, nossa pesquisa procurou dar destaque a importância Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) como resposta às deficiências educacionais enfrentadas por jovens e adultos marginalizados. E mesmo que as políticas públicas tenham tentado atender à urgência de se efetivar uma educação que seja de fato inclusiva e de qualidade, principalmente àqueles que não puderam ou não tiveram a oportunidade estudar na idade dita “certa”, entende-se que ainda há muito que avançar para que se chegue a um cenário ideal para que seja possível afirmar que se faz educação inclusiva.

A educação como ferramenta de emancipação e de transformação social é um dos aspectos que Freire (1996) enfatiza na obra *Pedagogia da Autonomia*. Tal afirmação do educador Freire ecoa de forma similar com propósito do Proeja, uma vez que o programa tem como perspectiva possibilitar uma educação verdadeiramente transformadora para jovens e adultos, tornando possível a formação de sujeitos críticos e atuantes, efetivamente, alcançando

sua autonomia. Na dissertação de Silva (2023, p. 19-20), a autora, apoiando-se nas reflexões de Mészáros (2008), afirma:

“[...] a nossa tarefa educacional é de transformação social, ampla e emancipadora. Para que isso aconteça, é necessário que os educadores também sejam educados de forma que a transformação social emancipadora seja mantida de pé. O verdadeiro significado da educação é fazer com que os indivíduos possam viver à altura dos desafios sociais. Com isto, sabe-se que ao longo da história a educação popular foi esquecida, pois para ser operário não necessitava de muito conhecimento. Quando a educação começa a ser ofertada para a classe subalterna, não é para atender às necessidades da classe, mas para atender as demandas do capital” (Mészáros, 2008, apud Silva, 2023, p. 19-20).

O que é possível destacar acerca da leitura que faz referência à evolução do Proeja ao longo das últimas décadas? É importante frisar, antes de tudo, que não encontramos nenhuma menção direta de Paulo Freire acerca da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) em suas obras analisadas. Mesmo assim, destacamos que as práticas pedagógicas do autor estão em sintonia com os princípios fundamentais dessa lei. Tanto Freire quanto a LDBEN enfatizam a importância da educação como uma ferramenta poderosa para mudar a sociedade e promover o pensamento crítico. Ao longo do tempo, observamos avanços nessa direção, possivelmente influenciados por várias políticas educacionais, incluindo a LDBEN.

Cabe também trazer para esses resultados e discussões uma reflexão mais crítica acerca da oferta do Proeja na Rede Federal e mais especificamente no Ifap. É inegável que a oferta da modalidade de ensino representa uma importante iniciativa para promover a inclusão educacional e profissional de jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos na idade adequada. Contudo, o Nascimento do Proeja no Ifap enfrenta desafios que precisam ser explicitados nesta pesquisa.

Ofertar uma modalidade de ensino em duas unidades distintas e distantes uma da outra geograficamente (nos campi Macapá e Laranjal do Jari) no âmbito do Ifap, certamente não foi uma tarefa simples. Contudo, a Rede Federal, mais especificamente o Ifap, deve, de forma contínua, aprimorar a oferta do Proeja, para que a partir das perspectivas de Freire possa ser possível a garantia e o cumprimento de uma educação emancipadora e inclusiva. Pois é importante entender se as ações que possibilitaram a oferta do Proeja têm sido aprimoradas.

Refletimos a partir dos escritos de Danilo Streck e colaboradores na obra: “Educação, Poder e Sociedade” (2008). Streck (2008) traz uma discussão muito interessante sobre a distinção entre ativismo e militância, e faz com maestria a partir das perspectivas e

ideias de Paulo Freire. Por isso destacamos aqui, por achar necessário e urgente que gestores e docentes possam entender o papel que exercem no contexto educacional e político.

Jerônimo Sartori (2008), no *Dicionário Paulo Freire*, organizado por Streck, Redin e Zitzoski afirma que Freire era um crítico do ativismo por considerar o ativista, na sua maioria, um indivíduo pautado por ações impulsivas e emocionais, baseadas em paixões e meias-verdades, que tende a ser superficial frequentemente guiado por slogans e discursos que necessitam de uma fundamentação teórica sólida e de uma reflexão crítica aprofundada. Para tanto, quando o Ifap oferta as primeiras turmas de Proeja no segundo semestre 2012 e apenas em 2013 possibilita uma formação aos profissionais que atuariam nesse contexto, não nos parece este evento pautado na militância, mas sim no ativismo. Embora as ações pudessem estar movidas por boas intenções, que seria garantir o que estabelece o Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, que regulamenta o Proeja, onde os Institutos Federais deveriam ofertar pelo menos 10% de suas vagas para a modalidade Proeja, ainda assim as ações são, por vezes, reativas e não resultam em mudanças estruturais duradouras ou resultados satisfatórios.

Streck (2008) afirma que para Freire o ativismo sem reflexão crítica pode levar a ações desorganizadas e ineficazes. Sem uma compreensão profunda das causas subjacentes dos problemas sociais e educacionais, os ativistas correm o risco de perpetuar as mesmas desigualdades que pretendem combater. A paixão, embora importante, não é suficiente para promover transformações sociais significativas. É necessário que essa paixão seja acompanhada de um entendimento crítico e teórico das questões em jogo.

Freire (1996) se posiciona sempre em prol de uma educação acessível a todos, independentemente de sua origem social ou econômica. E neste contexto do Proeja, o Ifap precisa intensificar os esforços para garantir que jovens e adultos, especialmente, aqueles de comunidades marginalizadas, tenham acesso ao programa. Para que seja possível a realidade desse cenário, é urgente o debate e a implantação de políticas públicas que removam barreiras econômicas, geográficas e culturais que impedem o acesso à educação. Este processo é sem dúvida fomentar o acesso e a inclusão dos jovens e adultos no Proeja. De acordo com Freire (2019, p.81)

A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica na negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como na negação do mundo como uma realidade ausente dos homens. Requer a inserção crítica dos homens na realidade histórica.

No que se refere a efetiva implementação do Proeja, os achados apontam os anos 2000 como grande impulso para o programa. Isso porque Plano de Desenvolvimento da

Educação (PDE) e a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia vêm para fortalecer o programa, lhe dando um destaque como peça central da política brasileira. Cabe ressaltar ainda, que um marco importante para o Proeja foi a definição das diretrizes curriculares nacionais do Ensino Técnico Profissionalizante de Nível Médio Integrado à Educação Básica, estabelecidas pela Resolução CNE/CEB nº. 2/2004, resolução que vem reafirmar a importância do programa e contribuição para sua expansão.

Trouxemos para a discussão Michel Foucault. Este é um autor que nos leva a refletir acerca das relações de poder e como estas podem moldar as práticas educacionais e, até mesmo, podem influenciar a interação entre docentes, discentes e todo o corpo escolar. Cabe deixar evidente que Freire enfatiza muito fortemente em suas obras os conceitos de autonomia e emancipação na educação, e Foucault por sua vez traz uma complementação. E ainda que o autor não aborde diretamente o sistema educacional, suas reflexões sobre relações de poder nos remetem às percepções importantes que podem ser consideradas no ambiente escolar. Foucault nos obriga a fazer uma análise crítica das estruturas de poder, nem sempre perceptíveis no âmbito da educação.

Cabe ainda para estes resultados e discussões trazer nossa percepção de Moacir Gadotti sobre a relação entre educação e poder. Não muito diferente de Foucault, Gadotti traz a proposição de uma abordagem educacional que promova autonomia do indivíduo o questionamento acerca das estruturas sociais. Em sua obra “Educação e Poder: Introdução à Pedagogia do Conflito” Gadotti enxerga a necessidade que o aluno deve ter de pensar de forma crítica o que pode trazer possibilidade de transformação significativa de sua realidade. O autor dá destaque a uma educação libertadora, tal como Freire, que seja ainda significativa e relevante não esqueça a valorização do saber empírico do sujeito.

Faz-se necessário compreender que tais reflexões levantadas por Gadotti têm implicações profundas para a prática educacional, destacando a importância de uma educação que vá além da mera transmissão de conhecimento e promova o desenvolvimento integral dos alunos, capacitando-os para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo. Ousamos afirmar que Gadotti e Freire são complementares em seus escritos quando se referem à educação como um instrumento de autonomia do sujeito no âmbito social.

Em relação à oferta de vagas para o Proeja, foi possível identificar, com a leitura do Decreto nº 5.840/2006, que estabelece que as instituições federais de educação profissional deveriam reservar no mínimo 10% das vagas de ingresso para o Proeja e o PDI que essa ampliação não aconteceu conforme o esperado e o que foi descrito do decreto regente. Essa discussão pode apontar para a necessidade de uma análise mais aprofundada das práticas e

políticas educacionais em relação ao Proeja, visando identificar possíveis obstáculos e oportunidades para sua efetivação e expansão no âmbito do Ifap.

De acordo com a análise de Machado (2022): “o governo federal atende a pressões e demandas por um ‘maior retorno social das instituições de ensino’”. Nesse sentido, o aumento do número de vagas para o Proeja não pode ser entendido única e exclusivamente como uma ação educacional, mas, de certo modo, como uma solução a problemas sociais e de ordem política mais amplos, que dizem respeito a inclusão e acesso à educação em populações mais vulneráveis. Uma referência a um acordo assinado pelo governo federal para abordar as preocupações sobre o número de vagas disponíveis destaca a necessidade de transparência e responsabilidade dentro da política educacional. Apesar de seu foco nas vagas do Proeja dentro da Rede Federal, o debate pode abrir caminho para argumentos mais amplos sobre políticas de inclusão e igualdade dentro do sistema educacional brasileiro. Além disso, também pode ajudar a lançar mais luz sobre paradoxos de implementação e dificuldades na provisão de igualdade de acesso.

Se faz necessário uma importante reflexão da amplitude da existência da educação na vida dos indivíduos e o papel fundamental que esta exerce na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Então, quando olhamos para o grande papel de Anísio Teixeira na discussão sobre a Educação de Jovens e Adultos (Eja), temos que enfatizar muito o seu livro intitulado “A Educação e o Mundo Moderno” (1967). Resultado: nele, o autor defende a importância da Eja, afirmando que esse tipo de ensino deve garantir justiça e igualdade e impactar positivamente na criação de uma sociedade mais democrática. Tudo isto reforça a ideia de que é importante que as políticas públicas garantam que todos possam obter educação, independentemente da idade ou da fase da vida.

Para tanto, Teixeira (1957) afirma que a democracia depende de uma educação igualitária para todos, pois a existência de desigualdades educacionais ou privilégios compromete os princípios democráticos. Para ele, a igualdade de oportunidades não é apenas uma questão declarativa, mas exige medidas concretas que garantam o acesso à educação para toda a população, independentemente de classe social ou condição econômica.

De acordo com nossa análise, fica claro que precisamos falar sobre a falta de cumprimento da política de reserva de vagas para o Proeja pelo Ifap, que vai contra o ideal de Teixeira que fortalece a igualdade na oferta educacional em todas as idades. Nossos dados mostram que o Ifap não atendeu à meta estabelecida pelo Decreto nº 5.840/2006, oferecendo menos de 3% em 2017. Este evento aponta uma diferença entre a lei e como ela é realmente postada em prática no âmbito das políticas públicas externas para inclusão social através da

educação formal.

Assim, este cenário pesquisado revela um desafio significativo na concretização da promessa de uma educação democrática e inclusiva no Brasil. Apesar dos esforços e avanços realizados, a política educacional ainda não consegue abordar plenamente as necessidades daqueles que foram historicamente marginalizados do sistema educacional de qualidade. A referência à obra de Anísio Teixeira destaca a persistência de uma visão utópica sobre a oferta de educação democrática no país, sugerindo e por vezes, até deixando nítido que a realidade está distante do ideal proposto por Teixeira.

Trouxemos uma discussão necessária a respeito dos dados do Proeja no contexto nacional e numa análise detalhada dos dados do último censo educacional do IBGE de 2022 relacionados à Eja no Brasil, os resultados indicam que a Eja atende a aproximadamente 3,6 milhões de pessoas, que o público atendido, as mulheres são mais da metade, que a faixa etária fica de 15 a 29 anos, correspondendo a 50,5%. Analisamos ainda que a Eja é ofertada em diversos tipos de instituições, mas a pública abarca 80,2%.

Em suma, os dados apresentados indicam um pano de fundo interessante em termos de demografia e distribuição de Eja no Brasil. Estamos enfatizando que o fortalecimento dessa modalidade educacional é vital para a formação continuada de jovens e adultos que buscam preencher lacunas educacionais em sua formação escolar anterior. Por outro lado, estamos lendo a mensagem implícita de que sim, os esforços políticos e os programas são necessários para apoiar o acesso e a adesão de Eja na prática entre grupos historicamente sub-representados, como mulheres e maiores de 60 anos.

Quando analisamos documentos como leis, decretos, portarias e o próprio PDI que versam sobre o crescimento gradual do Ifap ao longo dos anos, fez-se necessário destacar que a expansão desta instituição traz a necessidade do comprometimento, do crescimento, e principalmente, o fortalecimento de uma educação técnica, profissionalizante, pública e de qualidade no estado do Amapá.

Destacamos que a partir de 2014, com a implantação da terceira unidade em Santana e, no ano seguinte, a unidade de Porto Grande, percebe-se então um movimento contínuo em direção à ampliação da oferta educacional. Esse processo não se limita apenas à abertura de novos *campi*, mas também à consolidação das unidades existentes, como exemplificado pelo campus Agrícola de Porto Grande, que transitou de um espaço provisório para um ambiente próprio em 2017.

Este crescimento tem continuidade com a inauguração do Centro de Referência em Educação a Distância de Pedra Branca do Amapari e do Campus Avançado Oiapoque

representa um esforço significativo para levar a educação de qualidade a diferentes regiões do estado. A presença da Rede Federal nas regiões central e leste do estado do Amapá fortalece a ideia de uma expansão assertiva, visto que os municípios já mencionados careciam de uma educação profissional e tecnológica.

A atual composição do Ifap, conforme descrita no site da instituição, reflete o resultado desse processo de expansão, que agora inclui a Reitoria, os campi em Macapá, Santana, Porto Grande, Laranjal do Jari, o campus Avançado Oiapoque e o Centro de Referência em Educação a Distância Pedra Branca do Amapari. É válido considerar que a contribuição para o acesso à educação, ao desenvolvimento econômico e social dos municípios onde o Ifap está presente, tem ocorrido de forma significativa com expansão geográfica e estrutural da Rede Federal.

Assim, destaca-se que o início da oferta do Proeja, isto é, o nascimento do Proeja no Ifap corrido em 2012 pode ser considerado um dos desdobramentos mais significativos desta transformação naquela ocasião. É inegável que o nascimento do Proeja no Ifap representou um passo significativo, importante no que se refere à promoção da equidade e inclusão educacional. Contudo há ainda a necessidade de melhorias em todos os aspectos do programa para que os objetivos sejam sempre alcançados.

Compreendemos que o esforço contínuo, incluindo investimentos em infraestrutura, formação de professores, desenvolvimento curricular e apoio aos estudantes é preciso ser visto como prioridade. Pois uma implantação bem-sucedida de quaisquer que sejam os programas numa instituição de ensino, requer comprometimento contínuo. O aprimoramento das políticas e práticas educacionais que o Ifap desenvolve ao longo dos anos é primordial, pois possibilita que o Proeja cumpra seu papel crucial na promoção da inclusão social e no fortalecimento da educação profissional e tecnológica na região do Amapá.

Ao analisarmos o PDI (2011-2014) compreendemos que não precisamos aqui reafirmar que a infraestrutura das instituições que ofertam o Proeja deve ser adequada e acolhedora, proporcionando um ambiente voltado ao aprendizado. O fluxo ideal é a instituição apresentar salas de aula bem equipadas, acesso a recursos tecnológicos, bibliotecas e espaços de convivências acessíveis. O Contrário deste cenário descrito pode implicar em prejuízo na qualidade do ensino ofertado.

Por isso, no que refere à infraestrutura das unidades ofertantes do Proeja no Ifap, compreendemos a partir dos e-mails analisados inseridos no processo físico de oferta do Proeja, bem como do PDI já mencionado estes não fazem menção a qualquer mudança na estrutura fica dos campi Macapá e Laranjal do Jari para oferta da modalidade de ensino em

questão.

O Nascimento do Proeja no Ifap ocorre em 2012, contudo, o PDI (2011-2014) descreve que há necessidade de priorizar a verticalização do ensino, promovendo o diálogo e a articulação entre os diferentes níveis e modalidades educacionais oferecidas pelo Ifap. E uma vez que o Decreto nº 5840, de 13 de julho de 2006 que versa sobre o compromisso da instituição em cumprir as diretrizes estabelecidas, os gestores naquela ocasião reforçam a necessidade urgente de garantir o que determina a lei: a oferta e expansão do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) no Ifap.

A análise dos arquivos da PROEN revelou registros de e-mails que remontam de um ano antes do estabelecimento do Proeja no Ifap. Esses documentos indicam que as primeiras negociações e planejamentos para o nascimento do Proeja no Ifap, mais especificamente nos campi de Macapá e Laranjal do Jari tiveram início no segundo semestre de 2012. Ressalta-se que esse registro foi fundamental para compreendermos que toda implantação não inicia seu trabalho, sua história na oferta de uma modalidade de ensino, mas bem antes, as trocas de e-mails são prova disso. E a troca de e-mails entre a Pró-Reitoria de Ensino do Ifap e a gestão do IFSC, evidencia um esforço colaborativo e proativo na preparação e implantação dos cursos do Proeja nos campi de Macapá e Laranjal do Jari.

Notamos, no diálogo, a preocupação evidente com uma formação adequada da equipe técnica, pedagógica e docente que atuaria naquela ocasião. Destacamos a preocupação da Pró-Reitoria de Ensino do Ifap com a qualidade e o sucesso de um programa novo. E ao analisar os e-mails dispostos no processo físico de oferta do Proeja, é tácito o comprometimento e disponibilidade da gestão do IFSC em participar dos encontros de formação e trocas de experiências, o que demonstra que houve uma colaboração interinstitucional e o engajamento ativo de profissionais experientes na oferta do Proeja. Mas, é importante ressaltar que somente as trocas de experiências não são suficientes para o êxito na oferta de quaisquer que sejam os cursos ou modalidades de ensino numa instituição. Retomamos o conceito de Freire acerca do ativismo. É preciso bem mais que ativimos, daí nos parece caber o conceito de militância no nascimento do Proeja no Ifap, bem como para o desenvolvimento contínuo do mesmo.

É essencial um compromisso mais profundo com a transformação social, por meio de ações assertivas e críticas. Danilo Streck (2008) ressalta que, diferentemente do ativismo, a militância proposta por Freire envolve um processo contínuo de reflexão e aprendizagem, no qual o militante não apenas age, mas também analisa criticamente suas ações e seus impactos.

No caso do Ifap, observa-se a necessidade dessa militância crítica, uma vez que, embora os gestores tenham buscado trocar experiências e replicar ações bem-sucedidas do Proeja em outras instituições, é fundamental considerar as particularidades locais. A realidade da região amazônica, por exemplo, apresenta desafios únicos, como o acesso desigual à educação de qualidade, exigindo ações específicas e contextualizadas. Portanto, conforme Streck (2008) e Freire se faz urgente fortalecer práticas críticas e efetivas, dissociadas do mero ativismo, para atender às demandas reais da população.

No que se refere à permanência e êxito dos alunos no Ifap, buscamos analisar, com muito cuidado, o PDI (2011-2014) que nos trouxe informações do período. Segundo o documento, a instituição teve a preocupação em garantir condições adequadas para a permanência e sucesso dos estudantes, priorizando e fortalecendo programas de assistência estudantil, garantindo acompanhamento pedagógico, promovendo atividades extracurriculares, realizando monitoramento acadêmico e garantindo o apoio pedagógico especializado efetivado pelo Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE).

Na análise do Plano de Curso do Técnico de Nível Médio em Alimentos na forma Integrada- Proeja, modalidade presencial do campus Macapá, destaca-se sua apreciação pelo Conselho Superior (Consup) em 21 de dezembro de 2017, resultando em aprovação, conforme registrado sob o nº 111/Consup/Ifap. É relevante ressaltar o envolvimento ativo dos servidores que contribuíram para a construção do currículo e para o estudo das normativas visando o bom funcionamento do curso. Nesse sentido, reconhecemos a significativa participação da equipe composta pelo então Reitor *Pro Tempore*, Professor Emanuel Alves de Moura; pela Pró-Reitora de Ensino, Professora Elícia Thanés Sodré de França; pela Diretora de Ensino Técnico, Professora Darlene do Socorro Del-Tetto Minervino; pelo Diretor Geral do Campus Macapá, Professor Klenilmar Lopes Dias; pela Diretora de Ensino, Isabella Abreu Carvalho; pela Diretora do Departamento de Apoio ao Ensino, Emmanuele Maria Barbosa Andrade; pela Coordenadora do Curso Técnico Em Alimentos, Michele Oliveira; e pelas Professoras Lucilene de Souza Melo e Mônica do Socorro de Jesus Chucre.

Esse curso, quando ofertado, tem apenas 40 vagas para comparecimento presencial, e as aulas são ministradas no período noturno. Este curso tem duração de sete semestres e exige um total de 3.100 horas de trabalho. A maior parte do trabalho é teórica, com 2.920 horas gastas nisso. São também 150 horas para estágio ou projeto e 30 horas para outras atividades. Observamos como o curso foi montado e vimos que ele estava dividido em sete módulos, cada uma com duração de um semestre. Essa estrutura tem aulas que abordam muitas

temáticas diferentes, como ciência, tecnologia e assuntos humanos. Queremos destacar que existe uma Base Nacional Comum, que é composta por partes que ajudam no ensino secundário. Essas partes abrangem três áreas do conhecimento: Linguagens, Códigos e suas tecnologias, Ciências Humanas e suas tecnologias, e Ciências Naturais, Matemática e suas tecnologias. Além disso, há vários treinamentos diferenciados e de alta qualidade, com partes específicas do curso de Alimentos.

No que se refere à construção do currículo refletimos a partir das afirmações de Freire (1996). O autor explicita a importância da construção de um currículo que seja, de fato, relevante e contextualizado para a realidade dos sujeitos que estão inseridos na aprendizagem. E mais uma vez reforçamos, que no Proeja, isso implica a necessidade de desenvolver currículos que reflitam as experiências de vida dos educandos, que se trabalhem conceitos que sejam significativos às necessidades e os interesses dos alunos. O autor também destaca que os currículos devem ser flexíveis e adaptáveis, permitindo que os educandos vejam a conexão entre o que estão aprendendo e suas vidas cotidianas e aspirações profissionais. Para tanto Freire discorre:

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. (Freire 1996, p.17)

Em nossa busca por documentos no site www.ifap.edu.br visando obter mais informações sobre a oferta das primeiras turmas de Proeja, deparamo-nos com a minuta do EDITAL nº 01/2012 – Ifap, que tratava do processo seletivo para Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja, nos campi Macapá e Laranjal do Jari. Ao examinarmos o documento, constatamos que inicialmente o Ifap planejava oferecer duas turmas no campus Macapá, uma para o curso de Edificações e outra para o curso de Alimentos, ambos inseridos na Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja).

Entretanto, ao analisarmos a versão final do Edital nº 02/2012, observamos uma modificação no quadro de oferta de turmas. O curso Técnico em Edificações na modalidade Proeja, que inicialmente teria a disponibilidade de 40 vagas, foi suprimido desta vez. Dessa forma, o número de cursos e vagas oferecidos para o segundo semestre de 2012, nos *campi* Macapá e Laranjal do Jari é reconfigurado.

Conforme detalhado no edital, durante o processo de inscrição, os candidatos eram

requeridos a comparecer pessoalmente à unidade de ensino para participar de uma palestra obrigatória. A ausência nesta atividade acarretaria na exclusão do candidato do processo seletivo. A palestra tinha como objetivo apresentar informações sobre o curso, a equipe multidisciplinar envolvida, os componentes curriculares oferecidos, entre outros aspectos.

Dando sequência à seleção, quando terminada a palestra, os participantes foram orientados a escrever uma carta de intenção, o que representaria 30% da pontuação do candidato. Os critérios a serem avaliados na redação seriam clareza na apresentação das ideias, coesão e coerência na estrutura textual, escrita legível e uso formal da língua. O tempo proposto para a escrita seria de 60 minutos. Ainda segundo o edital, os resultados seriam publicados no dia 11 de agosto no site da instituição.

No contexto da resolução nº 02/2013/Consup/Ifap, datada de 23 de julho de 2013, que aprova o ad referendum do curso Lato Sensu em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos do Instituto Federal do Amapá, voltado para a formação do profissional que atuará no Proeja, é importante destacar uma observação relevante. Embora a formação tenha sido ofertada em 2013, a modalidade já estava em andamento desde o segundo semestre de 2012. Nesse sentido, o corpo docente ainda estava em busca de capacitação para lidar com o público-alvo.

Essa formação ocorreria na modalidade de Educação a Distância (EaD), conforme estabelecido pela portaria nº 04.059/2004, com uma carga horária total de 400 horas, tendo o campus Macapá como a unidade responsável pelo curso. A equipe de coordenação do curso era liderada pelo Professor Msc. Klessis Lopes Dias, que ocupava o cargo de pró-reitor de pesquisa e inovação naquele período, juntamente com a Professora Msc. Natalina do Socorro Sousa Martins. Quanto à duração do curso, este se estenderia por 10 meses, iniciando em maio de 2013 e finalizando em fevereiro de 2014.

Cabe destacar que a Eja não é apenas mais uma modalidade de ensino. É importante que o profissional que atuará neste contexto tenha uma preparação responsável. A formação continuada desse profissional é crucial tanto para ele, quanto para o público que será alcançado. A relação professor-aluno pode apresentar características bem específicas devido ao contexto particular dessa modalidade, as quais podemos destacar: diálogo e trocas de experiências, flexibilidade e adaptação da prática pedagógica do professor, estímulo à autonomia por parte do professor.

O nascimento do Proeja no Ifap vem marcado não apenas de um capítulo singular na existência da instituição, segue também um compromisso da Rede Federal em fortalecer os princípios que norteiam uma educação de qualidade, pautada na justiça e igualdade de

oportunidades. O momento desta primeira oferta nos campi Macapá e Laranjal do Jari traz o reconhecimento das necessidades particulares dos jovens e adultos que, muitas vezes, são deixados à margem do sistema educacional convencional.

O Proeja necessita de fortalecimento contínuo para que os resultados positivos sejam de fato alcançados. Há muito que avançar, pois o nascimento do Proeja no Ifap precisa ser visto para além de cumprimento de uma resolução ou decreto. O Proeja precisa ter o status de compromisso real com a transformação social e o desenvolvimento das centenas de jovens e adultos que estão inseridos neste contexto.

Essa decisão não apenas reflete a dedicação da instituição à educação inclusiva e de qualidade, mas também ressalta a importância de adaptar e expandir as práticas educacionais para atender às necessidades diversificadas de sua comunidade. Este momento histórico representa um passo significativo em direção a uma sociedade mais justa e igualitária, onde todos têm acesso à educação, independentemente de sua idade ou condição socioeconômica.

O nascimento do Proeja no Ifap vai além de uma simples iniciativa educacional, simboliza um compromisso profundo com a transformação social e o desenvolvimento regional. Ao oferecer oportunidades de aprendizado e crescimento para aqueles que foram historicamente negligenciados, o Ifap reforça seu papel como catalisador de mudanças positivas e construção de um futuro mais promissor para todos os envolvidos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou descrever o nascimento do Proeja no âmbito do Ifap, destacando os sujeitos envolvidos no processo, investigando o ingresso das primeiras turmas e verificando se houve formação inicial para os docentes que atuaram na modalidade. Com base nos resultados obtidos, foi possível traçar um panorama sobre a implementação do Proeja no Ifap, destacando seus desafios, avanços e lacunas.

O Proeja foi ofertado pela primeira vez no Ifap no segundo semestre de 2012, nos campi Macapá e Laranjal do Jari. Essa oferta emergencial atende à exigência do Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, que estabelece a obrigatoriedade da Rede Federal organizar e oferecer essa modalidade. No entanto, o processo ocorreu de forma acelerada, o que superou a ausência de uma formação inicial estruturada para os docentes que atuariam no Proeja. Essa lacuna impactou a qualidade inicial da oferta e foi apontada para a necessidade urgente de ações formativas mais robustas.

Identificamos que os sujeitos que participaram desse processo incluíam gestores, docentes e técnicos administrativos, que, embora engajados, enfrentaram desafios relacionados à falta de preparo e de planejamento estratégico, uma vez que se tratava de uma modalidade nova de ensino. O ingresso nas primeiras turmas se deu a partir de processos seletivos específicos, mas a ausência de políticas mais claras de inclusão também representou um obstáculo.

Mesmo diante de obstáculos, destacamos que a presença da Bolsa Permanência no Proeja foi necessária, pois vai além do apoio financeiro. Ela reflete um compromisso com a equidade e a justiça social, alinhando-se aos princípios da educação cidadã defendidos por Paulo Freire. Ao permitir que os estudantes superem barreiras estruturais, a bolsa contribui diretamente para a redução das desigualdades educacionais e sociais, criando oportunidades para que jovens e adultos não apenas se formem, mas também se tornem protagonistas de suas vidas e da sociedade em que estão inseridos.

No entanto, a pesquisa evidenciou que há desafios relacionados à conscientização sobre a Bolsa Permanência e à sua implementação eficaz. Muitos estudantes desconhecem seus direitos ou dificuldades no processo de acesso ao benefício. Desta forma, é fundamental que a instituição amplie os canais de comunicação e suporte, garantindo que todos os alunos sejam devidamente informados e assistidos. Além disso, o acompanhamento contínuo da execução dessa política é necessário para identificar e solucionar possíveis lacunas.

Já no que refere à formação dos docentes, dentre os documentos analisados, a Resolução nº 02/2013/Consup/IFAP, que aprovou um curso Lato Sensu para formação de profissionais atuantes no Proeja, identificamos que houve tentativas de suprir essa carência formativa. Contudo, até ao ano de 2016, não foram encontrados registros de novas iniciativas de formação específicas aos servidores que atuavam na modalidade, o que evidenciava a necessidade de maior investimento em formação continuada.

A análise também destacou que, mesmo com as dificuldades iniciais, o Proeja desempenhou um papel importante na inclusão educacional de jovens e adultos que não tiveram acesso à educação na idade regular. Contudo, observamos lacunas que precisam ser revistas, como a falta de planejamento adequado para atender aos 10% de vagas específicas ao público-alvo do Proeja, conforme previsto na lei. É necessário um olhar mais atento para garantir não apenas a oferta, mas também a permanência e o sucesso desses estudantes.

Além disso, constatamos que a oferta do Proeja no Ifap ainda não se estendeu a todas as unidades da instituição, como o Campus Avançado de Oiapoque e o Centro de Referência em EaD de Pedra Branca do Amapari. Isso demonstra que a expansão e as consolidações do Proeja no Ifap continuam sendo um desafio a ser superado.

Embora o Proeja tenha sido estabelecido como uma diretriz fundamental para a inclusão educacional no âmbito da Rede Federal, os dados revelam que o Ifap, em mais de 15 anos desde sua criação, ainda não conseguiu atingir nem 50% do mínimo legal estipulado pelo Decreto nº 5.840/2006, que determina que 10% das matrículas sejam destinadas à Educação de Jovens e Adultos. Esta constatação, baseada nos dados disponíveis na Plataforma Nilo Peçanha, evidencia uma discrepância significativa entre a meta legal e a realidade institucional.

A análise dos indicadores aponta para uma série de fatores que podem ter contribuído para esse desempenho além do esperado. Em primeiro lugar, a oferta emergencial do Proeja em 2012 foi renovada de forma acelerada, sem planejamento adequado e sem a formação inicial dos docentes, o que pode ter comprometido a qualidade da modalidade desde o início. Além disso, ao longo dos anos, não houve avanços consistentes na ampliação da oferta, tampouco na criação de estratégias efetivas para atrair e reter estudantes da Eja.

Outro aspecto crítico é a ausência de políticas institucionais robustas e contínuas específicas para a Educação de Jovens e Adultos no Ifap. A falta de iniciativas mais eficazes para cumprir a meta de 10% demonstra um descompasso entre o que está previsto nos documentos oficiais, como o PDI, e as ações realizadas. Enfatizamos que, apesar da existência de programas como o PEIPEE e da relevância da Bolsa Permanência, os esforços

direcionados ao Proeja não foram suficientes para garantir sua consolidação e expansão dentro da instituição.

A crítica mais contundente, no entanto, recai sobre a falta de uma cultura de avaliação e monitoramento dos indicadores relacionados ao Proeja. A Plataforma Nilo Peçanha, criada em 2017, reúne dados fundamentais que poderiam orientar a gestão para a criação de políticas mais assertivas e eficazes. No entanto, o uso insuficiente desses dados como ferramenta de planejamento estratégico reflete uma lacuna na governança institucional. A ausência de metas claras, acompanhadas de indicadores de desempenho monitorados periodicamente, dificulta a identificação de gargalos e a adoção de soluções direcionadas.

Essa crítica não busca desmerecer os avanços obtidos, mas sim enfatizar a necessidade de uma postura mais proativa e comprometida com o fortalecimento do Proeja no Ifap. A oferta dessa modalidade deve ser encarada não como uma obrigação legal a ser cumprida de forma pontual, mas como uma oportunidade de transformação social para jovens e adultos que enfrentam exclusão histórica educacional.

Portanto, é necessário que o IFAP revise suas práticas e redirecione seus esforços para alcançar, e até superar, o percentual mínimo de 10% previsto por lei. Isso requer planejamento estratégico, formação continuada dos docentes, ampliação das políticas de inclusão e permanência, e o uso inteligente dos indicadores disponíveis. Só assim será possível cumprir, de forma responsável e eficaz, o papel transformador que o Proeja tem na vida dos estudantes e na sociedade como um todo.

Como resultado prático desta pesquisa, desenvolvemos um compilado de crônicas narradas em formato de podcast, nosso Produto Educacional (PE), com o objetivo de narrar e dar visibilidade à trajetória do Proeja no Ifap. As crônicas abordam, de forma clara e acessível, temas como o nascimento do Proeja, desafios da modalidade, reflexões desta pesquisadora acerca do trabalho na Eja, entre outros. O podcast está disponível em plataformas digitais, promovendo o acesso amplo e a valorização da memória e das experiências relacionadas ao Proeja.

Por fim, esperamos que este trabalho sirva como base para novas pesquisas que investiguem a evolução do Proeja no Ifap ou em outras instituições. A construção da memória é essencial para compreender e aprimorar as práticas educacionais, especialmente em modalidades tão significativas como o Proeja, que são importantes para a inclusão e a transformação social.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Raimundo José de Paula. **Análise do Proeja no IFCE-Campus Fortaleza**: possibilidades e dificuldades da institucionalização. 2013. 154f. Tese (Doutorado do Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, 2013.
- ARROYO. M. Formar educadores e educadoras de jovens e adultos. *In*: SOARES, Leôncio (org.). **Formação de Educadoras da Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- ARROYO, Miguel. **Educação de Jovens e Adultos**: teorias e práticas. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- ARROYO, Miguel. **Ofício de Mestre**: Imagens e Auto-imagens. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.
- BALANDIER, Georges. **O Desafio da Desordem**. Lisboa: Instituto Piaget. 1988.
- BALANDIER, Georges. **O poder em cena**: da representação do poder ao poder da representação. Lisboa: Instituto Piaget. 1997.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências**. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em 06 jul. 2022.
- BRASIL. Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. **Institui o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5840.htm. Acesso em: 06 jul. 202
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Documento Base Nacional para a oferta de Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional**. Brasília: MEC/SETEC, 2007.
- BRASIL. Ministério Da Educação. **Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Brasília: MEC/SETEC, 2007.
- CAMPOS, Regina Helena de Freitas; CERNY, Roseli Zen (orgs.). **Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos**: Perspectivas e Desafios. São Paulo: Liber Ars, 2019.
- CARVALHO, José; SALDANHA, Maria. A história do podcast no Brasil: um canal para a disseminação de conhecimentos. **Revista Brasileira de Mídias Digitais**, v. 3, n. 2, p. 45-63,

2018.

CARVALHO, Marcelo Pagliosa. **As políticas para Educação de Jovens e Adultos nos governos Lula (2003-2010): incongruências do financiamento insuficiente.** 2011. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

CRESWELL, J.W. **Investigação Qualitativa e Projeto de Pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens.** 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

Clavatta, Maria. Ensino Integrado, a Politecnia e a Educação Omnilateral: por que lutamos? **Revista Trabalho & Educação**, v. 23, n. 1, p. 187-205, 2014.

D'Avila, Carolina Machado (1976). **A Implementação do Proeja no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo / Carolina Machado d'Avila.** Campinas, SP: [s.n.], 2015.

DELLA FONTE, Sandra Soares. Formação no e para o trabalho. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 2, n. 2, 2018.

DEMO, Pedro. Conhecimento e Aprendizagem: atualidade de Paulo Freire. *In*: Carlos A. Torres (org.) **Paulo Freire e a Agenda da Educação Latino-Americana no Sec. XXI.** Buenos Aires: CLACSO, 2001.

DOMINGOS, Charles Sidarta Machado. Quando éramos “irreconhecivelmente inteligentes”: o nacionalismo dos primeiros anos 60 no Brasil. **Diálogos**, Maringá, v. 1, n. 1, p. 381-400, 2014. Disponível em:
<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Dialogos/article/view/35958/18579>.
 Acesso em: 31 maio 2021

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ. **Plano de Ação do Exercício 2020.** Disponível em:
https://ifap.edu.br/index.php/publicacoes/item/download/5195_59954bb95fd358e34c6b1e2f0c27bca2. Acesso em: 2 set. 2024

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ. **Histórico.** Disponível em: <https://www.ifap.edu.br/index.php/quem-somos/historico>. Acesso em: 2 set. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ. **Plano de Curso do Curso Técnico em Agronegócio, na modalidade Proeja do Campus Laranjal do Jari-AP.** Disponível em:
http://siteantigo.ifap.edu.br/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=2983&tmpl=component&format=raw&Itemid=66. Acesso em: 10 nov. 2024

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ. **Plano de Curso do Curso Técnico em Logística, na modalidade Proeja do Campus Laranjal do Jari-AP - 2019.** Disponível em:
<http://www.ifap.edu.br/index.php/publicacoes/item/2313-resolucao-n-082-2019-consup>. Acesso em: 10 nov. 2024

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ.
Plano de Curso do Curso Técnico em Segurança no Trabalho, na modalidade Proeja do Macapá –AP – 2019. Disponível em:
https://portal.ifap.edu.br/index.php/publicacoes/item/download/4392_0812804d89843936da0cf77ca381d9ce. Acesso em: 10 nov. 2024

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber.** 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1969

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso.** 22. ed. São Paulo: Loyola, 1971.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** Tradução de Raquel Ramallete. 41. ed. Petrópolis: Vozes, 1975.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Organização e tradução de Roberto Machado. 26. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FRANÇA, Lígia Márcia Martins. Paulo Freire e a experiência de Angicos: alguns registros históricos. *In: IV Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação*, 4., 2003, Braga. **Anais...** Braga: Universidade do Minho, 2003. p. 1-16. Disponível em:
<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/7581/1/LMFranca.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2023.

FREIRE, Paulo. Experiência de Angicos: conscientização e alfabetização. *In: FREIRE, Paulo. Ação cultural para a liberdade e outros escritos.* 21. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. p. 71–90.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam.** 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Política e educação.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 63. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. Papel da Educação na Humanização. **Rev. da FAEEDBA**, Salvador, n. 7, p. 9-17, jan./jun. 1997.

FREIRE, Eugênio Paccelli Aguiar. Potenciais cooperativos do podcast escolar por uma perspectiva freinetiana. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 63, p. 1033–1056, 2015.

GADOTTI, Moacir. Paulo Freire: uma bibliografia. *In: DALLARI, Dalmo de Abreu. Paulo Freire: pedagogia da libertação.* São Paulo: UNESP, 2019. p. 59-78.

GADOTTI, Moacir. **Educação popular**: utopia latino-americana. São Paulo: Perseu Abramo, 2000.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Práxis**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. A experiência de Angicos e o Método Paulo Freire. *In*: FARIA, Ana Lúcia Goulart de (Org.). **Educação popular**: de Paulo Freire à América Latina. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 49-60.

GERMANO, T. **A Educação em Angicos**. Editora XYZ, 1997

GRAMSCI, Antonio. **A organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A. 1991, p. 116 – 141.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Educação**. Scielo, n. 14, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07> Acesso em: 30 jul. 2022.

HADDAD, Sérgio. **Eja**: Desafios e Perspectivas. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2022

HORIGUTI, Angela Curcio. **Do mobral ao PROEJA**: conhecendo e compreendendo as propostas pedagógicas. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação Profissional integrada à Educação Básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Bento Gonçalves, 2009. Disponível em: <https://doceru.com/doc/nvx8c0v0>. Acesso em: 02 de agosto de 2023.

HORIGUTI, Angela Curcio. Educação de Jovens e Adultos no Brasil: uma análise do contexto atual. *In*: **Revista Brasileira de Educação**, n. 25, p. 95-108, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a08.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2024.

LYRA, Carlos. **As Quarenta horas de Angicos**: uma experiência pioneira de Educação. São Paulo: Cortez, 1996.

MACHADO, M. M. Educação de jovens e adultos - o diálogo fundamental com educação profissional e o desafio de visibilidade na pós-graduação. *In* URBANETZ, S. T. (org.). **Contextos da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. p. 10-30. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Contextos-da-Educa%C3%A7%C3%A3o-Profissional.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2022.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. São Paulo: Abril, 2004.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio. Documento Base**. Brasília, 2007. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em: 16 fev. 2024

MINAYO, M. C. S.; Costa, A. P. Fundamentos Teóricos das Técnicas de Investigação Qualitativa. **Revista Lusófona de Educação**, v.40, 2018.

- OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 5.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- SANCHEZ, Z. Van der Meer; NAPPO, S. A. Sequência de drogas consumidas por usuários de crack e fatores interferentes. **Revista Saúde Pública**, n.36, p. 420-430, 2002.
- SARTORI, Jerônimo. Ativismo. *In*: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2.ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p.71
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 5.ed. São Paulo: Autores Associados, 1995.
- SEVERINO, A. J. de. **Metodologia do trabalho científico**. 23.ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.
- SOARES, Leôncio José Gomes. **Educação de Jovens e Adultos – Diretrizes Curriculares Nacionais**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- SOARES, Leoncio José. **Educação de Jovens e Adultos: uma proposta pedagógica**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011
- SOUZA, Ana Inês (Org.). **Dicionário de Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.
- STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2.ed, rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- STRECK, D. R.; ZITKOSKI, J. J.; REDIN, E. (Org.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- STRECK, Danilo Romeu. **Educação, Poder e Sociedade**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- TEIXEIRA, A. **Educação é um direito**. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1957.
- TEIXEIRA, Anísio. **Educação e o Mundo Moderno**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1967.
- TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

APÊNDICE A - PRODUTO EDUCACIONAL

A construção de um Produto Educacional é uma exigência central no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), e a partir dos dados e resultados alcançados por meio da pesquisa sobre o nascimento do Proeja no Ifap, optou-se pela elaboração de um compilado de *Crônicas Narradas* em formato de podcast. Esse produto tem como objetivo principal apresentar à comunidade acadêmica – composta por profissionais da educação e estudantes – os resultados da investigação, oferecendo uma visão detalhada sobre como se deu o nascimento dessa modalidade de ensino, os sujeitos que participaram de sua implementação e a formação dos docentes envolvidos nos primeiros cursos ofertados.

A escolha por este formato de Produto Educacional foi fundamentada em uma série de fatores, especialmente os benefícios educacionais e comunicacionais que ele proporciona. A acessibilidade e flexibilidade ao acesso ao conteúdo foram aspectos cruciais que guiaram essa decisão. O formato de podcast permite que o conteúdo seja acessado em diferentes momentos e lugares, proporcionando uma maior flexibilidade para o público. Esse formato é especialmente adequado em contextos educacionais, pois se adapta às necessidades dos ouvintes, que podem consumir o conteúdo de maneira autônoma, de acordo com suas rotinas diárias.

Além disso, o formato de *Crônicas Narradas* promove um envolvimento auditivo único. Utilizando uma linguagem acessível e dinâmica, as crônicas em formato de podcast proporcionam uma experiência auditiva rica, que estimula o engajamento dos ouvintes. Essa abordagem, como Paulo Freire enfatiza em sua obra, é fundamental para a construção de um ambiente educacional inclusivo e significativo. Freire (2005) destaca que o processo educacional deve ser dialógico e participativo, e a narrativa auditiva é uma forma eficaz de facilitar esse diálogo entre os ouvintes e o conteúdo. Ao escutar as crônicas, os ouvintes são convidados a refletir sobre as experiências e desafios apresentados, promovendo uma compreensão mais profunda da trajetória do Proeja no Ifap.

Ao utilizar um meio puramente auditivo, o podcast garante que a informação seja acessível a todos, inclusive a pessoas com deficiência visual ou com restrições de acesso a materiais físicos. Essa abordagem inclusiva está em consonância com os princípios defendidos por Paulo Freire, que acreditava que a educação deve ser acessível a todos, promovendo a inclusão e a equidade (FREIRE, 1996).

A construção das crônicas foi pensada de maneira a proporcionar uma reflexão

crítica sobre os desafios e avanços da oferta do Proeja, valorizando as experiências dos sujeitos envolvidos. Freire defendia que a educação deve levar em consideração as vivências e realidades dos educandos, e esse produto busca justamente registrar a história de uma modalidade de ensino que tem por objetivo incluir e emancipar indivíduos que, por diversos motivos, foram excluídos do sistema educacional. A preservação da memória institucional do Proeja no Ifap, por meio das crônicas, também se alinha ao pensamento freireano de que a educação é um ato político que deve possibilitar a transformação social e a conscientização dos indivíduos (FREIRE, 1979).

A utilização do podcast como Produto Educacional permite que a história do Proeja no Ifap alcance um público amplo, transcendendo as barreiras físicas da instituição. Essa capacidade de disseminação é particularmente importante, considerando que a história do Proeja no Ifap é rica em lições sobre inclusão educacional e formação profissional. Freire (1996) defendia que a educação deve ser amplamente acessível e que os conhecimentos devem circular de maneira a promover a ação e reflexão sobre o mundo. Nesse sentido, o podcast se mostra uma ferramenta eficaz para tornar essas ideias mais acessíveis a um público mais abrangente, incluindo educadores, gestores e estudantes de outras instituições.

A pesquisa histórica sobre o podcast no Brasil revela que, desde 2004, essa mídia tem sido utilizada como um canal para a disseminação de conhecimentos em diversas áreas (CARVALHO & SALDANHA, 2018). No âmbito educacional, o podcast tem se consolidado como uma plataforma acessível para a distribuição de conteúdos que vão desde discussões acadêmicas até relatos históricos e narrativas educacionais. Sua popularidade e flexibilidade tornam-no uma escolha ideal para registrar e compartilhar as crônicas narradas sobre o Proeja.

Além disso, o podcast facilita a criação de uma experiência auditiva envolvente que, conforme Freire (1997) argumenta, é fundamental para estimular a participação ativa dos educandos no processo de aprendizagem. Ao ouvir as crônicas, os membros da comunidade acadêmica podem se identificar com as histórias contadas, reconhecendo o impacto do Proeja em suas vidas e no contexto social mais amplo. Essa forma de narrativa permite que os ouvintes sejam não apenas receptores de informação, mas também participantes ativos em uma reflexão crítica sobre a trajetória do programa.

Ao tornar o conteúdo acessível a um público com diferentes formas de engajamento, como pessoas com deficiência visual ou com dificuldades de acesso à leitura tradicional, o podcast reflete a proposta de Freire (1987) de uma educação inclusiva que respeita as particularidades dos indivíduos e promove a equidade. Ao ultrapassar barreiras tradicionais de acesso ao conhecimento, o podcast contribui para a democratização da informação e para a

formação crítica dos ouvintes.

Com o objetivo de apresentar as reflexões sobre o nascimento do Proeja no Ifap, as crônicas foram narradas em seis episódios, cada episódio contendo os seguintes temas: Episódio 01-A Jornada; Episódio 02- Construção Coletiva; Episódio 03- Mamãe e a Eja; Episódio 04- Eperançar; Episódio 05- Nasce o Proeja; Episódio 06- Um novo desafio em Laranjal do Jari e Macapá.

Os episódios abordam temáticas como o poder transformador da educação, especialmente para aqueles que tiveram suas trajetórias escolares interrompidas. Um dos episódios, intitulado Mamãe e a Eja, traz reflexões pessoais sobre a educação a partir da perspectiva da transformação de vidas, inspiradas em relatos familiares desta pesquisadora. A linguagem utilizada foi pensada para ser acessível, e a duração dos episódios foi planejada para garantir a compreensão das temáticas abordadas.

Os episódios, disponíveis no Google Drive, foram acessados por 39 ouvintes, que demonstraram uma aceitação positiva em relação ao conteúdo e à abordagem proposta. O feedback recebido reforça a relevância do podcast como um recurso educativo que não apenas informa, mas também inspira e promove a reflexão crítica sobre a educação de jovens e adultos. Os ouvintes tiveram acesso a um formulário anônimo para que pudessem deixar suas contribuições e avaliações sobre os episódios narrados.

O alinhamento do podcast com as ideias de Freire reflete a importância de um conteúdo que respeite as vivências dos sujeitos e os situe como protagonistas de sua própria aprendizagem. O podcast promoveu reflexões sobre o poder transformador da educação, especialmente para aqueles que tiveram suas trajetórias escolares interrompidas. Isso se alinha à visão de Freire de que a educação deve contribuir para a libertação dos indivíduos e para a construção de uma sociedade mais justa.

A ideia de que “educar é um ato de coragem e esperança” está no cerne do pensamento freireano. A educação de jovens e adultos, como abordada no podcast, é um exemplo prático de como a educação pode criar possibilidades para um futuro mais digno. E não atoa o episódio 3- Mamãe e a Eja traz reflexões deixadas por minha mãe acerca da educação, na perspectiva da transformação de vidas.

A dimensão transformadora da educação, evidenciada nas experiências pessoais compartilhadas no episódio sobre minha mãe, encontra ressonância na análise institucional do Proeja no Ifap. Ao transitar do relato individual para a abordagem histórica e política, o podcast amplia a compreensão sobre a Educação de Jovens e Adultos integrada à educação profissional. Dessa forma, articula vivências concretas com os fundamentos teóricos da

educação emancipadora, reafirmando o papel do PROEJA como política pública essencial à promoção da equidade e à construção de trajetórias formativas mais justas e significativas.

Conheça a origem do Proeja no Ifap! Este podcast mergulha na história da Educação de Jovens e Adultos integrada ao ensino profissional no Amapá. Com relatos reais, reflexões inspiradas em Paulo Freire e experiências nos campi Macapá e Laranjal do Jari, revelamos os desafios, conquistas e a importância desse programa na transformação de vidas. Uma produção emocionante, crítica e cheia de propósito. Aperte o play e embarque nessa jornada!

Link:

<https://open.spotify.com/show/3FE928R84GqTw8ns1S155f?si=o2quKsw5S9ygFbWXaGGoZg>



Nascimento do Proeja no IFAP
Podcast · Ângela Miranda ·  Conheça a origem do PROEJA no IFAP! Este podcast mergulha na história da open.spotify.com

 **Conheça a origem do PROEJA no IFAP!** Este podcast mergulha na história da Educação de Jovens e Adultos integrada ao ensino profissional no Amapá. Com relatos reais, reflexões inspiradas em Paulo Freire e experiências nos campi Macapá e Laranjal do Jari, revelamos os desafios, conquistas e a importância desse programa na transformação de vidas. Uma produção emocionante, crítica e cheia de propósito. Aperte o play e embarque nessa jornada!

<https://open.spotify.com/show/3FE928R84GqTw8ns1S155f?si=o2quKsw5S9ygFbWXaGGoZg>

08:09

The image is a screenshot of a Spotify web player interface. At the top, the browser address bar shows a Spotify URL. The interface includes a search bar with the text "O que queres reproduzir?". On the left, there is a sidebar with "A tua Biblioteca" and "Podcasts e programas". The main content area features a large blue header with the podcast cover art, which depicts a microphone in front of a building. The title "Nascimento do Proeja no IFAP" and the host name "Ângela Miranda" are displayed. Below the header, there is a "Seguir" button and a "Todos os episódios" section. A "Sobre" section provides a brief description: "Conheça a origem do PROEJA no IFAP! Este podcast mergulha na história da...". At the bottom, a playback control bar is visible, showing a play button and a progress bar.

APÊNDICE B - TRANSCRIÇÃO DO PODCAST - Crônicas narradas: Nascimento do Proeja no Ifap



EPISÓDIO 1- A jornada

“Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e o seu trabalho pode criar um mundo próprio, seu Eu e as suas circunstâncias.”

(Paulo freire)

Assumir nosso papel de construtores de um espaço que contribui para a propagação de conhecimento é, por vezes, tácito. Mas esta deveria ser uma prática comum no meio educacional. O desafio, a jornada, a necessidade de ofertar uma modalidade de ensino em lugares complexos tem sido mais comum do que se imagina. Os questionamentos surgem aos montes. Quem vai fazer? Como será feito? Quem vai dar o primeiro passo? Vamos fazer direito? Em quem vamos nos espelhar? Vai dar certo? E possivelmente, ao final de cada etapa, ou ao final desta pesquisa, nós não tenhamos conseguido responder à metade das perguntas.

Quando iniciei minha pesquisa sobre o nascimento do Proeja no Ifap, pensei,

ingenuamente, que teria respostas para algumas dessas perguntas. Pensei até que seria fácil por se tratar de algo que gosto e vivencio desde o início de minha docência. Ah, mas que devaneio esse meu. Parece até que fui tomada pela ausência de modéstia, e fui. (risos). E sim, eu aprendi, lendo e relendo documentos daquela época, que foi um trabalho, quer dizer, um trabalhão, feito por mãos diversas, por mentes distintas, sentimentos quase iguais, mas com um objetivo único: o Proeja em funcionamento no Ifap.

Mas, antes de qualquer reflexão, devo lembrar que Paulo Freire visualizava a Educação como sinônimo para a emancipação. Logo, é preciso compreender se a oferta das primeiras turmas de Proeja no Ifap foi uma ação com o povo e não simplesmente ofertada para o povo. O que sugere uma ação coletiva e ao mesmo tempo, reflexiva.

O ano foi 2012, eu ainda nem estava lá, na Rede Federal. Estava eu, exercendo a docência na secretaria estadual de ensino do Amapá, entre uma greve e outra, repensando: por que não fiz Medicina, meu Deus? Sim, era o que eu queria quando mais jovem, mas como não tive condições financeiras, deixei de lado. Ah, mas e o meu amor pela sala de aula? Uma coisa não anulou a outra. Eu nasci para docência, sou bem resolvida e feliz com o que faço. Só disse que o outro “querer” deixei de lado.

Mas voltemos ao segundo semestre de 2012. O campus Macapá fica há boas léguas de distância do campus Laranjal do Jari. O desafio já começa por aí. O Ifap tem duas unidades distintas e vai ofertar as primeiras turmas de Proeja. No edital lido e relido por mim, encontramos um dado interessante, que, embora a oferta tenha sido em dois *campi* distantes, aquele edital era unificado. Realidades diferentes, espaços diferentes, cursos diferentes, públicos diferentes. E o que tinham em comum então? A modalidade: Proeja.

Podemos então nos perguntar: e aí, deu certo? O Proeja nasceu? Nasceu. Foi difícil o “parto”? Foi difícil. Alguns partos, ditos naturais, não são fáceis, têm suas intempéries. Mas intempéries estão aí para serem enfrentadas. E como todo nascimento, há também o período de quarentena. Uma “quarenta” que deve ter tido a duração de dois semestres. Pois era preciso saber se as turmas ofertadas, os alunos que ali se encontravam chegaram até o fim da primeira jornada. Bem, mas esta não foi uma pergunta que busquei responder em minha pesquisa, embora até pudesse, mas não o fiz.

E o atores, os condutores, as mãos que estiveram nesse processo inicial? Será que sabiam ou tinham a mínima noção do desafio que enfrentariam? Eu creio que sabiam, e boa parte deles não retroagiu, seguiu fazendo o melhor que foi possível fazer naquela ocasião. Os documentos que eu pesquisei e analisei não dizem isso, mas esta escritora acredita que sim. Contudo, no decorrer da pesquisa eu ainda me perguntei: passada a dor do parto, o puerpério,

que neste caso foram dois semestres: houve uma reavaliação de todo o processo? Houve um momento para se recalcularem a rota? Avaliar as possíveis potencialidades e fragilidades do nascimento do Programa?

E novamente, retomo aqui a necessidade da formação docente e de qualidade. Afinal o Ifap estava prestes a disponibilizar nos campi Macapá e Laranjal do Jari um Programa novo. Como fragilidade, refletimos em cima da ausência dessa formação inicial. Trabalhar com um novo público, pede do docente o conhecimento, a formação necessária para desenvolver um bom trabalho.

Na missão de fazer uma revisão bibliográfica, encontrei no Dicionário Paulo Freire os verbetes: medo e ousadia que cabem para a reflexão que farei a seguir. Freire e o escritor americano Ira Shor, explicitam a definição destes termos na obra intitulada “Medo e Ousadia: O Cotidiano do Professor” (1986). A obra traz uma abordagem acerca dos desafios e as potencialidades do papel do professor na sociedade. Os autores debatem sobre prática docente a partir de uma perspectiva crítica, abordando temas como a resistência à opressão, a importância do diálogo, e a necessidade de coragem para enfrentar as dificuldades do cotidiano educacional.

O medo que muitos professores sentem diante das pressões do sistema educacional tradicional e a ousadia necessária para adotar práticas pedagógicas transformadoras. A obra enfatiza a importância de o professor não se acomodar diante dos desafios e de buscar constantemente uma educação que liberte e conscientize. Freire e Shor defendem que, mesmo diante das incertezas e receios, é preciso ousar questionar, criar, e envolver os alunos em um processo de aprendizagem crítico e emancipador. O livro é um convite para que os educadores superem seus medos e sejam agentes de mudança, comprometidos com uma educação que promova a autonomia e a transformação social.

É possível que algum outro pesquisador já tenha respondido a estes últimos questionamentos. É possível, também, que se numa outra ocasião meu Orientador ainda quiser eu repondo num doutorado (risos). Mas, ousar dizer que o nascimento de uma modalidade de ensino numa instituição pública federal, de certo tenha sido avaliada e reavaliada, algumas vezes. Pois uma gestão séria e comprometida com a qualidade do ensino assim o fará.

EPISÓDIO 2- Construção Coletiva

“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.”

(Paulo Freire)

Sim, eu gosto de café, e não é pouco. Mas gosto também de dividir meu café com os que me cercam. Quando faço meu café, o faço com amor. Provo, sinto seu aroma, sinto seu sabor e vou aperfeiçoando enquanto não chega no ponto que eu gosto, ou que imagino que irão gostar. Vou para a sala de aula carregando comigo não apenas uma garrafa vermelha, mas o café feito por uma pessoa e que logo será dividido. Meus alunos adoram, alguns exigem até leite. E os mais exigentes até reclamam quando está amargo ou doce demais.

Mas o que isso tem a ver? Por que estou falando do meu café? Eu nem sei se ele é bom. Os alunos dizem que é, mas vão saber se querem apenas um pontinho extra. Bem, o fato é que na construção de uma ideia, na implantação de uma modalidade de ensino, como foi o Proeja, a ocasião pede uma construção coletiva, onde os espaços, as ideias, as falas, os fazeres agreguem, se unifiquem. É sabido que nem sempre um ambiente harmônico é o que prevalece, o controverso aparece, e é por vezes salutar e necessário para se possa avaliar as ações com responsabilidade.

O Nascimento do Proeja no Ifap foi uma construção coletiva. Gestores não trabalharam sozinhos. Os docentes não trabalharam sozinhos. Técnicos administrativos não trabalharam sozinhos. Para que a oferta dessa modalidade fosse uma realidade em 2012, foi necessário um coletivo de pensamentos, ações, articulações. As controvérsias foram inevitáveis, mas até elas fizeram parte dessa construção coletiva.

O debate sobre que cursos seriam ofertados era preciso, ainda mais porque se tratava da oferta de curso numa modalidade de ensino nova. Quando o curso Técnico em Alimentos na modalidade Proeja foi ofertado no campus Macapá, a unidade ainda nem dispunha de um laboratório de Alimentos, o que não impediu a sequência do processo. E se em 2012 o pensamento fosse: "só haverá oferta de Proeja se os cursos tiverem laboratórios"? Não, mas este não foi o caso. Ocorre que em 2019, o campus ganha um laboratório de Alimentos. Seria então o fruto de uma construção coletiva, articulação de gestores, comunidade? Sim, o aperfeiçoamento do "café" precisa ser contínuo, precisa valer a pena.

A formação dos docentes para atuar nas primeiras turmas do Proeja ocorre quando os cursos já estão em andamento. Eis então um ponto que merece nossa reflexão. A controvérsia

se dá quando a instituição precisa garantir a oferta da modalidade ensino, porque é o preconiza o Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, mas não consegue em tempo hábil garantir a formação dos docentes, de fato, que receberão os primeiros sujeitos que irão compor o Proeja. Este episódio me leva às reflexões diversas e necessárias pra que analisando os documentos daquele período, eu pudesse compreender o nascimento do Proeja no Ifap complexo.

O que eu quero dizer é que os desafios não foram poucos para o nascimento do Proeja. Que os avanços não deixaram de existir. Mas que é urgente que todos os dias haja o aperfeiçoamento, a reavaliação das ações, a reflexão sob a perspectiva das fragilidades e potencialidades. Do contrário, a instituição ficará presa tão somente à obrigatoriedade da oferta. E não creio que ofertar por ofertar seja prática comum do Ifap.

Analisando, lendo e revisando o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), nele estava descrito acerca da necessidade da formação dos docentes para atuar no Proeja. Mas, refletindo sobre, fiz algumas indagações que talvez outras pesquisas, que sucederão à minha, possam trazer as respostas. Dentre os questionamentos, destaco o primeiro: para garantir a qualidade e a eficácia do programa, a formação dos professores precisava ser fortalecida na ideia de uma educação que trouxesse aos sujeitos não apenas conteúdos técnicos e científicos, mas também que buscasse lidar com as especificidades do público-alvo do Proeja. E nunca é demais lembrar que esses sujeitos são jovens e adultos com trajetórias escolares interrompidas e vivências diversas.

Continuo minha indagação: será que essa formação recebida pelos docentes, em 2013, incluiu fundamentos da Pedagogia de Paulo Freire? Infelizmente, nos documentos analisados, não foi possível encontrar a descrição exata do tipo de formação docente efetivada naquela ocasião. Mas é importante destacar que a formação específica para o Proeja deveria levar os docentes a compreender as necessidades e os desafios enfrentados pelos estudantes, como dificuldades de aprendizagem, questões emocionais e a conciliação entre estudos, trabalho e outras responsabilidades. E sim, essa preparação é fundamental para garantir que o Proeja cumpra sua função social de oferecer uma educação transformadora e libertadora, alinhada aos princípios freireanos.

Quando eu assisti ao documentário: “As 40 Horas de Angicos - Paulo Freire Experiência no RN”, eu compreendi que Freire acreditava na dialogicidade como a principal ferramenta para gerar uma educação libertadora. Naquele documentário e na obra “Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa”, ele fortalece que o educador precisa interagir com os educandos, desde o início do seu trabalho, considerando o planejamento,

execução e a avaliação do mesmo. Ele necessita cuidar para não impor sua visão de mundo, e precisa ainda valorizar os conhecimentos prévios, lugares de falas, reflexões e percepções sociais ocasionadas por todos os envolvidos.

Eu destaquei em minha pesquisa que o termo “nascimento” permite também captar a vitalidade e a inovação associadas ao surgimento do Proeja no Ifap. Então, o nascimento é também um esforço coletivo, não só porque traz algo novo ao mundo, mas porque não depende apenas de alguém, de um seguimento. Depende de um coletivo, de um grupo, de uma perspectiva, de um novo espaço de possibilidades. Depende de interações diversas, concordâncias e discordâncias também. Depende do fazer pedagógico de sujeitos comprometidos com uma educação social e transformadora.

Ah, mas talvez eu não tenha lembrado que o café esfria, que o café nem sempre é bom. Umás vezes ele vem amargo, ou doce demais, às vezes forte, ou fraco demais. Às vezes ele nem sai porque não dá tempo de fazer. Opa! E os meus alunos, o que dirão? Sim, na construção coletiva também teremos o amargo, o doce, o forte, o fraco, o frio, o quente. E às vezes nem teremos nada. Mas quando tivermos, como temos o Proeja desde 2012, tal como o café, é necessário aperfeiçoar para chegar no ponto ideal, na qualidade que exige o selo de excelência.

EPISÓDIO 3- Mamãe e a Eja

“Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre”.

(Paulo Freire)

A Educação de Jovens e Adultos sempre foi algo que mexeu comigo, talvez porque retome a minha mãe. Talvez porque fui chamada para viver uma das melhores experiências que a vida já me proporcionou. Porque quando eu digo que a educação é uma via de mão dupla, é porque de fato não é só um dizer, é o meu sentir, é o meu agir.

Aos doze anos, descobri que Dona Nadir, minha mãe, era analfabeta. Quando chegávamos da escola, cobrava-nos a lição com rigor e fingia entender o que estava escrito em nossos cadernos e livros. Certo dia, trouxemos um comunicado da escola e nele havia algumas informações sobre o período de prova e o chamado para reunião pedagógica. Estávamos, minha irmã e eu, sentadas à mesa da cozinha, fazendo a lição quando ouvimos nossa mãe conversando com a vizinha. Ela perguntava o que dizia o comunicado, a vizinha,

por sua vez, disse do que se tratava. Quando minha mãe retornara, estávamos de pé, olhando nossa mãe encerrar o diálogo. Sentimos, naquele momento, quão constrangida e envergonhada ficou nossa mãe. Naquele dia, nossa lição foi tomada por muitos sentimentos e reflexões.

Alguns anos depois, eu concluo o magistério e ingresso na Universidade Federal do Pará no curso de Licenciatura em Letras e Artes. Não sabia que minha primeira experiência na docência seria com adultos: senhores, senhoras, jovens que tinham uma vontade tão singela: “saber assinar o nome”. Talvez, nesse momento, é que me dou conta do quanto minha mãe precisava “desengavetar” aquele desejo de assinar o nome, juntar as letras (como ela mesmo dizia), ler uma história. Eu precisava de alguma forma, impulsioná-la.

Minha vó paterna foi quem me criou, mas mamãe sempre esteve presente, diariamente, em nossa casa, acompanhando de perto a criação que minha vó me proporcionava. Lembro-me de uma frase recorrente que mamãe não se cansara de dizer: “a educação é a única herança que posso deixar a vocês, algo que ninguém poderá roubar”. Naquela época, eu não fazia ideia de que a mulher mais potente que já conheci na vida não ficaria por muito tempo neste plano físico.

Sempre que a visitava, contava um fato novo sobre as experiências em sala de aula. Ela parava o que estava fazendo para me ouvir, eu achava aquele gesto dela tão... tão mãe. Mamãe era costureira de mão cheia, ninguém a ensinou, aprendeu o ofício sozinha e era muito requisitada na cidade. Havia semanas, que só saía da máquina de costura para se alimentar ou tomar um banho para dormir.

A minha primeira turma de Eja era composta por trabalhadores, como minha mãe, que viviam na labuta durante o dia e que tinham olhares sonolentos. Com muito esforço, estavam quase todas as noites comigo. A cada encontro, eu aprendia com as histórias de vida daqueles sujeitos, que me davam, sem saber, lições infundáveis. Na minha imaturidade profissional, nem percebia que eu mais aprendia do que ensinava.

Certa noite, quando eu saía da escola, uma jovem senhora de mais ou menos uns 65 anos, da 4ª etapa, me pergunta se mamãe é a costureira do bairro e eu digo que sim. Ela, então, me conta histórias de quando eram jovens, de quanto ela e minha mãe eram amigas. Vou com essa informação para casa e comento sobre as histórias de juventude daquela senhora. Mamãe diz que ela é mesmo uma velha conhecida. Daí ela fica curiosa em saber mais sobre a turma, aproveito e a convido a conhecer a escola, conhecer meu trabalho, rever a velha amiga e quem sabe ser ouvinte naquela sala. Ela dá um sorrisinho meio sem jeito, mas curioso e diz “quem sabe qualquer hora”.

Eis que minha mãe vai até à Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Paulo Rodrigues dos Santos, que ficava numa área periférica da cidade, considerada área de risco, e faz sua matrícula. Sim, ela foi, e assim como aqueles senhores e senhoras, aqueles jovens já desacreditados de muitas coisas na vida, ela deu o primeiro passo. Mamãe lutou, estudou, se esforçou, cobrou, reclamou, sorriu, algumas vezes chorou, outras cansou, mas terminou aquela etapa assinando seu lindo e honroso nome (palavras dela): Nadir Chaves Miranda.

Até hoje, ponho-me a refletir sobre a educação na perspectiva de Paulo Freire. Freire aborda a emancipação como um processo central em sua concepção de educação libertadora. Para Freire, a emancipação vai além da simples aquisição de conhecimentos; trata-se de um movimento de transformação que permite ao indivíduo se tornar sujeito ativo de sua própria história e sociedade. Ele acredita que a educação deve ser um ato de liberdade, onde o educando é incentivado a questionar, refletir e agir sobre sua realidade, rompendo com as opressões e condições que limitam sua autonomia. Eu ainda hoje me pergunto se minha mãe e meus alunos da primeira turma de Eja que atuei, de fato se tornaram sujeitos ativos de suas próprias histórias e se a educação os libertou.

Mamãe tinha um senso de justiça muito pulsante dentro dela. Era uma mulher que tinha limitações na escrita, mas apresentava um discurso eloquente. Quando me lembro dela argumentando sobre direito de ter água encanada, diante dos vizinhos, na frente de um líder comunitário e um vereador que por ali tentava cercear o direito de fala dos moradores, é aí que me dou conta de onde vieram minhas raízes. E busco nos escritos de Freire a certeza de que a verdadeira emancipação ocorre quando os indivíduos, ao compreenderem as estruturas sociais que os oprimem, desenvolvem uma consciência crítica – o que ele chama de “conscientização”. Minha mãe desenvolveu com maestria essa consciência crítica.

É importante refletir que o processo de emancipação é dialético e envolve o diálogo, onde educador e educando aprendem juntos e constroem conhecimento de forma colaborativa. Talvez a Eja tenha despertado meus alunos e minha mãe para a tomada de seus lugares na sociedade. E como bem frisava Freire, a educação emancipadora necessita respeitar as experiências de vida dos educandos e ajudá-los a ler o mundo de maneira crítica, promovendo uma transformação tanto pessoal quanto social.

E não, não tive o privilégio de ter mamãe como minha aluna em sala de aula, pois eram três turmas da 4ª Etapa da Eja. Mas, sempre que ela pedia minha ajuda em casa, é óbvio que eu estava lá. Agora fazendo o papel inverso de outrora, quando ela fazia com minha irmã e eu: tomando a lição de casa da mulher mais incrível e potente que já conheci na vida. Sim,

minha mãe é um fruto lindo da Eja, que me inspirava, que me impulsionava a querer o melhor, a buscar mais, a ser uma mulher justa, uma profissional de excelência. Mamãe e a Eja, foi uma relação de amor e superação. Essas linhas terminaram cheias de saudades dela.

EPISÓDIO 4- Esperançar

“É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperançar, porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo...”

(Paulo Freire)

Esperançar. O que é esperançar pra você? Seria apenas mais um verbo? Aquele que pertence à primeira conjugação, os terminados em AR? Ah, você tem que lembrar. Pois bem, a esperança de termos uma educação está em todos os níveis de ensino. A esperança de que a educação não seja, tão somente, um dever do Estado, mas um direito respeitado de todo cidadão consciente de seu papel.

Começo refletindo sobre o trecho do poema de Paulo Freire Canção Óbvia:

*“Escolhi a sombra desta árvore para
repousar do muito que farei,
enquanto esperarei por ti.
Quem espera na pura espera
vive um tempo de espera vã.
Por isto, enquanto te espero
trabalharei os campos e
conversarei com os homens.
Suarei meu corpo, que o sol queimará,
minhas mãos ficarão calejadas,
meus pés aprenderão o mistério dos caminhos,
meus ouvidos ouvirão mais,
meus olhos verão o que antes não viam,
enquanto esperarei por ti.
Não te esperarei na pura espera
porque o meu tempo de espera
é um tempo de que fazer.
Desconfiarei daqueles que virão dizer-me,
em voz baixa e precavidos:*

*É perigoso agir.
É perigoso falar.
É perigoso andar..”*

Em minha busca sobre os escritos poéticos de Freire descobri que o ano era 1971. Freire voltava de uma cidade iraniana chamada Persépolis. Ele foi convidado a receber uma premiação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) por sua contribuição à Alfabetização de Adultos, em um Seminário sobre Alfabetização. E nesse contexto nasceu o poema Canção Óbvia.

Este poema traz uma reflexão filosófica sobre a educação. Não é possível dissociar ação, diálogo e transformação social da educação. O verbo esperar, na sua essência semântica, significa aguardar com passividade, que é exatamente o oposto da postura ativa. Há que se pensar numa distinção necessária entre os verbos “esperar” e “esperançar”, especialmente no contexto da educação e da prática pedagógica. E trago para o contexto do Proeja esta reflexão.

Quando tratamos do Nascimento do Proeja no Ifap, imaginávamos que iríamos encontrar essa disparidade de sentidos dos verbos mencionados. O poema traz a diferença entre esperar de forma passiva e esperar de forma ativa. Então, o questionamento que me toma é: quanto à oferta do Proeja, os sujeitos envolvidos adotaram que postura? E o verbo esperançar de Freire, teve lugar naquele cenário de 2012?

Ouso a descrever que o “esperançar” de Freire é ação, que implica em movimento, luta e envolvimento no processo de transformação. Mas é válido destacar que no poema, a escolha da “sombra desta árvore” não implica em cansaço, ou desistência, mas sim um descanso estratégico, observador e reflexivo. Seria uma espécie de parada para recalcular rota. Na oferta do Proeja, ou de quaisquer outras modalidades de ensino é preciso a “sombra da árvore”, o que não sugere erro no fazer e sim aperfeiçoamento dele.

Não creio que os sujeitos que fizeram parte do Nascimento do Proeja no Ifap, entenderam a esperança como uma ilusão ou um sentimento vazio. Pois a oferta da modalidade exigiu ação, debate, crítica, reflexão. E por mais dificuldades e obstáculos que este processo tenha enfrentado, o “esperançar” de Freire nos leva a refletir sobre a capacidade que pessoas, instituições e coletivos têm de superar as intempéries. A esperança crítica move o sujeito na busca por soluções e não a se conformar com a realidade que ora lhe oprime.

No segundo semestre de 2012 os primeiros alunos do Proeja dão início à sua jornada no Ifap. Por que retomo esta data? Porque Freire usa o conceito de “esperançar” para motivar e para encorajar a persistência nos momentos necessários. Quantos daqueles sujeitos

imaginavam que voltariam à sala de aula, que estariam inseridos num contexto educacional? E é nesse contexto, também, que se traduz a coragem de educadores e educandos de seguirem aprendendo e ensinando, mesmo diante de adversidades. Acho que cabe dizer que esperar é, sim, um ato de resistência e de crença na educação como um meio de libertação.

Não à toa, Freire reforça, em suas obras, que a educação deve ser um processo de esperar, onde tanto os educadores quanto os educandos sejam um coletivo na construção do conhecimento de forma colaborativa e ativa. Este processo envolve questionar, refletir e agir para mudar as condições de desigualdade e opressão. A prática educativa é, portanto, um espaço para cultivar a esperança ativa, que leva à conscientização e à transformação social.

Esta pesquisadora ousa dizer que o Ifap, ao ofertar o Proeja, deve e pode “escolher a sombra da árvore”. Esta metáfora, nada mais é que um convite a adotar uma abordagem educativa que é ao mesmo tempo cuidadosa, crítica, ativa e reflexiva. Escolher a sombra da árvore implica em parar para refletir sobre as reais necessidades dos sujeitos que tiveram suas trajetórias educativas interrompidas ou desfavorecidas socialmente. Planejar de forma estratégica as ações, entender o contexto local dos campi Macapá e Laranjal do Jari, tomar ciência das demandas dos alunos e dos desafios educacionais, é sem dúvida um exercício de “escolher a sombra da árvore”.

No poema, Freire não sugere, em qualquer que seja o contexto, a espera passiva. Pelo contrário a espera ativa deve sempre sobrepor a primeira. Então, cabe destacar que o Ifap deve se comprometer com uma “espera ativa”, que, no contexto do Proeja, significa atuar de forma intencional para garantir uma educação significativa e inclusiva. Esta ação fortalece a ideia de que a oferta do Proeja não seja apenas uma formalidade, mas que realmente promova a emancipação e a autonomia dos sujeitos.

E sim, para Freire, a educação é um ato de libertação. A “sombra da árvore” é o espaço onde o Ifap pode refletir sobre como o currículo, a metodologia e práticas pedagógicas podem libertar os sujeitos das condições de opressão, seja pelo desemprego, pela falta de oportunidades ou pela exclusão educacional. Não seria utópico afirmar que para ofertar o Proeja com essa perspectiva é garantir que a educação não apenas instrua, mas transforme e reverbere na sociedade.

Em quase 26 anos de docência, em boa parte deles, eu adotei a postura de “esperançar”, buscando mais a militância do que o ativismo. E quando o Ifap tem a opção de adotar a postura de “esperançar” que Freire propõe, significa dizer que é um dever da instituição promover uma educação que vá além da transmissão de conteúdos. Essa prática visa a formação de sujeitos críticos, capazes de compreender e transformar a realidade em que

vivem, que possam se enxergar como cidadãos autônomos. Isso significa preparar os alunos do Proeja não só para o mundo do trabalho, mas para uma cidadania ativa e consciente. E se alguém perguntar se isso é possível, a resposta é simples: “Esperançar é se levantar, esperar é ir atrás, esperar é construir, esperar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperar é juntar-se com outros para fazer de outro modo”

EPISÓDIO 5- Nasce o Proeja

“A educação não transforma o mundo. A educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo”.

(Paulo Freire)

Era o ano de 2006, e o Brasil começava a testemunhar um movimento educacional que prometia dar uma nova chance para aqueles que, por algum motivo, ficaram à margem da educação formal. O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) surgia como um farol de esperança para muitos jovens e adultos que não haviam concluído os estudos no tempo “adequado”. A promessa era simples, mas poderosa: integrar a formação técnica com a educação básica, proporcionando uma educação inclusiva e transformadora.

No Amapá, mais especificamente no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (Ifap), o programa ganhava vida. O desafio? Recrutar os primeiros alunos, aqueles pioneiros que carregariam consigo a responsabilidade de abrir caminho para uma nova modalidade de ensino. Esses primeiros sujeitos não eram alunos comuns. Eram trabalhadores, pais e mães de família, pessoas que, por anos, acreditaram que seu sonho de estudar havia ficado para trás. Mas agora, com o Proeja, uma nova porta se abria.

A divulgação do programa era feita com cartazes, visitas às comunidades, reuniões com lideranças locais. O boca a boca, o rádio local, tudo colaborava para espalhar a notícia. Aos poucos, os interessados começaram a aparecer. Alguns vinham de longe, curiosos, com um certo brilho nos olhos, mas também com um pouco de medo. Afinal, para muitos, voltar a estudar depois de tantos anos era algo desafiador, quase impossível de imaginar. Havia quem pensasse: “Será que ainda consigo aprender?” ou “Será que vão me aceitar nessa escola?”

Foi nesse contexto que os primeiros alunos ingressaram no Proeja no Ifap. Homens e mulheres de idades variadas, com histórias de vida que se entrelaçavam em um ponto comum: o desejo de recuperar o tempo perdido e construir um futuro melhor. Muitos já haviam

tentado voltar aos estudos antes, sem sucesso. Agora, a promessa de uma educação que integrava o ensino técnico parecia mais concreta e alinhada com suas realidades. Ali, eles não estariam apenas sentados em uma sala de aula para ouvir, mas aprenderiam algo que lhes daria ferramentas práticas para o mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que recuperariam a escolaridade básica.

Naquele primeiro dia, o nervosismo era palpável, mas o desejo de aprender superava o medo. O auditório do campus estava lotado de futuros alunos e suas famílias, que vinham para dar apoio, com olhares de orgulho e esperança. Os primeiros inscritos no Proeja eram mais que números, eram histórias vivas de superação e determinação. E assim, com coragem e vontade de mudar suas vidas, eles se tornaram os pioneiros de um programa que, mais tarde, transformaria não apenas suas trajetórias individuais, mas também a realidade de suas comunidades.

O ingresso no Proeja para aqueles primeiros alunos foi um divisor de águas. O ambiente acadêmico do Ifap, antes um lugar distante e até intimidante para muitos, agora se tornava um espaço de pertencimento. E com isso, vinha uma mistura de sentimentos. Havia, é claro, o medo de falhar, de não conseguir acompanhar as aulas, de se perder nas matérias que há tanto tempo pareciam distantes. Mas, ao mesmo tempo, havia a certeza de que o Proeja oferecia algo mais profundo: uma oportunidade real de mudança.

Aqueles primeiros alunos não estavam sozinhos nessa jornada. O corpo docente do Ifap, preparado para os desafios dessa modalidade, sabia que precisaria mais do que transmitir conteúdos técnicos e teóricos. Era necessário criar um ambiente de acolhimento, de incentivo, de construção coletiva, como Paulo Freire sempre defendeu. "Ninguém educa ninguém. As pessoas se educam entre si, mediatizadas pelo mundo", disse Freire, e era exatamente isso que começava a acontecer ali.

As primeiras aulas eram marcadas por trocas intensas. Muitos alunos vinham com experiências de vida riquíssimas, traziam para as discussões conhecimentos que adquiriram no trabalho, na vida familiar, nas lutas diárias. A sala de aula se tornava um espaço vivo, dinâmico, onde educadores e educandos compartilhavam saberes e histórias. O método dialógico freiriano estava presente a cada novo tema abordado, e os professores encontravam formas de integrar os conteúdos acadêmicos com as realidades dos alunos.

Os docentes que atuavam no Proeja naquele primeiro momento tinham um desafio extra: não apenas ensinar, mas motivar. Muitos daqueles alunos vinham de trajetórias de fracasso escolar, carregavam consigo o peso da exclusão e da descrença em suas próprias capacidades. Mas à medida que as semanas passavam, o ambiente mudava. O que no início

era incerteza transformava-se em confiança. Alunos que, no começo, mal ousavam levantar a mão para perguntar algo, agora participavam ativamente das discussões, trazendo questões e reflexões sobre seus estudos e sobre o mundo ao seu redor.

O Proeja não estava apenas devolvendo a escolaridade perdida a esses jovens e adultos, mas também despertando neles a capacidade de sonhar de novo, de imaginar novas possibilidades. A cada etapa do curso, a cada conquista, aqueles primeiros alunos percebiam que o ingresso no programa era mais do que uma oportunidade educacional. Era a chance de redefinir suas histórias.

Com o passar do tempo, o impacto do Proeja no Ifap e na vida desses pioneiros se tornava evidente. Muitos que, no início, se viam apenas como alunos em busca de um diploma, passaram a se enxergar como agentes de transformação em suas comunidades. As portas do mercado de trabalho se abriam para alguns, enquanto outros se sentiam motivados a seguir estudando, a continuar desafiando os limites que a vida lhes impôs.

Ao final daquele primeiro ciclo, o Proeja no Ifap já não era apenas um programa educacional, mas um símbolo de resistência, de luta por inclusão e de valorização das histórias e saberes dos sujeitos que dele fizeram parte. Como diria Paulo Freire, "a educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo". E foi exatamente isso que começou a acontecer ali, com aqueles primeiros ingressantes do Proeja.

EPISÓDIO 6- Um novo desafio em Laranjal do Jari e Macapá

*“É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal maneira que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática”
(Paulo Freire)*

Quando as primeiras turmas do Proeja foram anunciadas no Ifap, nas cidades de Laranjal do Jari e Macapá, havia uma mistura de entusiasmo e apreensão no ar. Para os docentes selecionados para essa nova missão, a sensação era de estar diante de um terreno desconhecido, uma fronteira a ser explorada. A missão não era simples: ensinar jovens e adultos, muitos deles afastados da educação formal por anos, com uma formação ainda incipiente sobre a modalidade. Era um desafio que não poderia ser subestimado.

Os primeiros professores que chegaram a Laranjal do Jari e Macapá traziam consigo uma bagagem rica em conhecimento nas suas áreas específicas, mas sabiam que, para atuar no Proeja, precisariam de algo a mais. O Proeja era uma modalidade nova para muitos deles, e a

formação recebida até então era limitada. Havia teorias, sim, mas a prática seria um aprendizado constante. Afinal, como ensinar pessoas que vinham de trajetórias tão diversas, que traziam em si histórias de trabalho árduo, abandono escolar e luta por sobrevivência?

O início foi marcado pela insegurança. Para muitos, era a primeira vez lidando com estudantes adultos que carregavam muito mais do que a necessidade de aprender um conteúdo técnico. Eles traziam vivências, conhecimentos adquiridos no cotidiano e uma carga emocional que precisava ser compreendida. Um dos primeiros docentes recordava: “No começo, pensei que seria só mais uma turma, mas logo percebi que não. Eles não estavam ali para decorar fórmulas ou repetir conceitos. Estavam em busca de algo maior, e eu precisava estar à altura disso”.

A formação básica sobre a modalidade não preparara os docentes para a complexidade dos desafios que estavam por vir. Como Paulo Freire já havia alertado em suas obras, não bastava transmitir conhecimento de forma tradicional. Era necessário diálogo, um esforço consciente para compreender os estudantes como sujeitos, não como recipientes vazios esperando para ser preenchidos. Freire dizia que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”, e essa máxima se tornava real a cada dia de aula. Cada encontro era uma pesquisa viva, uma busca por entender melhor o contexto de cada estudante, suas motivações e seus obstáculos.

Em Laranjal do Jari, as dificuldades eram ainda maiores. A infraestrutura da cidade e o acesso limitado a recursos colocavam em xeque a capacidade de oferecer uma educação de qualidade. Os professores enfrentavam salas de aula lotadas, às vezes com equipamentos insuficientes, mas encontravam nos alunos uma força que os motivava a continuar. Muitos alunos tinham rotinas exaustivas de trabalho e ainda assim compareciam às aulas, o que servia como uma espécie de combustível emocional para os docentes. "Se eles conseguem estar aqui depois de um dia inteiro de trabalho, como eu posso não dar o meu melhor?", questionava uma professora de língua portuguesa, ao refletir sobre os primeiros meses de atuação.

Em Macapá, os desafios eram semelhantes. Os docentes, ainda se adaptando à modalidade, percebiam que ensinar no Proeja era muito mais do que seguir o currículo estabelecido. Era necessário adaptar-se constantemente. Uma professora de matemática lembrava: "Eu sempre achei que matemática era universal, mas a vida deles exigia outro tipo de abordagem. Precisava encontrar exemplos que fizessem sentido para eles, que conectassem o conteúdo à realidade que viviam. Não era sobre números; era sobre tornar os números úteis na vida real”.

Com o tempo, os docentes começaram a perceber que o aprendizado não era

unilateral. Sim, eles estavam ali para ensinar, mas a troca com os alunos era intensa. Era uma pedagogia da escuta, de acordo com os princípios de Paulo Freire. A cada aula, eles aprendiam mais sobre o contexto social, cultural e econômico dos estudantes. Entendiam as barreiras que muitos haviam enfrentado para chegar até ali, e isso os transformava. Freire defendia que a educação é um ato político, e aqueles docentes começavam a viver isso na prática, percebendo que estavam engajados em algo maior do que apenas transmitir conteúdos.

A cada novo dia, os docentes encontravam novas formas de contornar as limitações. Organizaram grupos de estudos informais, buscaram alternativas criativas para ensinar com os recursos disponíveis, e principalmente, criaram um ambiente onde os estudantes se sentiam acolhidos e respeitados. Não era apenas uma sala de aula; era um espaço de construção coletiva, onde cada experiência compartilhada pelos alunos se tornava uma lição para todos.

Ao final do primeiro ciclo de ensino, os docentes que atuaram nas primeiras turmas do Proeja em Laranjal do Jari e Macapá já não eram os mesmos. A experiência os havia transformado. Aquela formação inicial básica, que parecia insuficiente, deu lugar a um aprendizado profundo, construído a partir da prática e do contato direto com as realidades dos estudantes. Mais do que professores, eles se tornaram mediadores de sonhos, facilitadores de processos de emancipação e transformação social. Como Paulo Freire sempre acreditou, a educação, quando feita com amor, diálogo e respeito, não apenas muda os alunos, mas também transforma aqueles que ensinam.

O desafio foi grande, mas a recompensa maior ainda: perceber que, ao ultrapassar as barreiras iniciais, tanto eles quanto os alunos estavam se movendo juntos na direção de uma educação libertadora.