



Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica

A Educação Profissional e Tecnológica Integrada à Educação de Jovens e Adultos e os desafios na docência

Professional and Technological Education Integrated with Youth and Adult Education and the Challenges in Teaching

Recebido: 13/07/2025 | **Revisado:**
13/09/2025 | **Aceito:** 13/10/2025 |
Publicado: 29/10/2025

Heloisia Carneiro de Souza

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8173-875X>
Instituto Federal Goiano
E-mail: heloisia.carneiro@estudante.ifgoiano.edu.br

Luiz Mário Lopes Cardoso

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3345-1188>
Secretaria de Estado da Educação/GO
E-mail: luiz.cardoso@seduc.go.gov.br

Flávio Manoel Coelho Borges Cardoso

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1587-0597>
Instituto Federal Goiano
E-mail: flavio.cardoso@ifgoiano.edu.br

Marcos de Moraes Sousa

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0901-0550>
Instituto Federal Goiano
E-mail: marcos.moraes@ifgoiano.edu.br

Como citar: SOUZA, H. C.; CARDOSO, L. M. L.; CARDOSO, F. M. C. B.; SOUSA, M. M. A Educação Profissional e Tecnológica Integrada à Educação de Jovens e Adultos e os desafios na docência. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, [S.l.], v. 02, n. 25, p.1-23 e18813, out. 2025. ISSN 2447-1801. Disponível em: <Endereço eletrônico>.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Resumo

Este artigo analisa a Educação Profissional e Tecnológica Integrada à Educação de Jovens e Adultos - EJA e os desafios da docência integrada à educação profissional e tecnológica. Para auxílio desta pesquisa, foi feita uma revisão bibliográfica narrativa nas primeiras semanas de maio de 2025. Este estudo utilizou uma metodologia qualitativa e exploratória para atingir os objetivos propostos. Os resultados encontrados no estudo evidenciam o percurso necessário para a criação e a implementação da Educação de Jovens e Adultos – EJA, a Educação Profissional e Tecnológica e os desafios enfrentados pelos docentes.

Palavras-chave: Administração Pública; Políticas Públicas de Educação; Educação Profissional; Educação de Jovens e Adultos; Desafios da docência.

Abstract

This article analyzes Professional and Technological Education Integrated with Youth and Adult Education - YAE and the challenges of teaching integrated with professional and technological education. To support this research, a narrative literature review was conducted in the first weeks of May 2025. This study used a qualitative and exploratory methodology to achieve the proposed objectives. The results of the study highlight the necessary path for the creation and implementation of Youth and Adult Education (YAE), Professional and Technological Education, and the challenges faced by teachers.

Keywords: Public Administration; Education Public Policies; Professional Education; Youth and Adult Education; Teaching Challenges.

1 INTRODUÇÃO

Ao longo da história, a Educação Profissional no Brasil foi um campo contestado, com muitas mudanças de orientação. O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), estabelecido pelo Decreto nº 5.840 em 2006, tornou-se uma realidade nas Instituições Federais a partir de 2007. Com isso, além de ser estendida a toda a Educação Básica pelo Decreto 5.840/06, tornou-se proeminente no panorama educacional do Brasil, evidenciando o empenho do governo federal em consolidar uma política que contemplasse os que foram excluídos do processo de formação na idade obrigatória.

O PROEJA visa à universalização do ensino básico (médio e fundamental), sendo abordado neste estudo como EJA EPT, devido à importância de estudos e movimentos para que ele deixe de ser apenas um programa e se torne uma política pública permanente, direcionada à classe de trabalhadores-estudantes que são excluídos da escola durante o horário regular.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) desempenha papel crucial na educação de indivíduos que retornam à escola em busca de melhores condições de trabalho e crescimento pessoal. Portanto, deveria ser percebida não somente como uma medida para satisfazer os interesses em jogo. Para Maraschin (2019, p. 67), “é perceptível que o estado assuma a regulamentação das políticas para o mercado, muitas vezes criando a ilusão de que é para os trabalhadores. Em vez disso, deveria ser uma política pública focada no desenvolvimento completo do trabalhador-estudante, permitindo que ele concretize seu próprio projeto de vida, fundamentado em uma educação de alta qualidade, completa e sem custos para, através dela, ser um catalisador de mudança social”. Neste artigo, são analisados, criticamente, aspectos políticos dos programas que relacionem a educação de jovens e adultos com a educação profissional e os desafios da docência no contexto da EJA integrada à educação profissional e tecnológica.

O trabalho é dividido em três seções. A primeira seção descreve o percurso metodológico; a segunda analisa a Educação Profissional e Tecnológica Integrada à Educação de Jovens e Adultos - EJA EPT e a terceira discute os desafios da docência no contexto da EJA integrada à educação profissional. Na sequência, estão as considerações finais que abordam a Educação Profissional e Tecnológica na forma de Educação de Jovens e Adultos, uma política pública educacional essencial para suprir a necessidade de formação de indivíduos que foram excluídos de outras modalidades, sendo que, além desses aspectos, há os desafios que os professores enfrentam, ou seja, aqueles que educam esses trabalhadores.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa utilizou uma abordagem qualitativa e exploratória, com o objetivo de compreender os desafios da docência no contexto da Educação

Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos (EJA EPT). O percurso metodológico para realização da revisão narrativa de literatura foi desenvolvido em quatro etapas: definição das bases de dados, elaboração das *strings* de busca, aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, por fim, a sistematização dos resultados.

A busca bibliográfica foi feita no Google Acadêmico, por se tratar de uma base ampla e aprovada no meio acadêmico, que permite o acesso a artigos de periódicos avaliados por pares em língua portuguesa. Os seguintes critérios de exclusão foram aplicados ao material teórico da pesquisa: (a) estudos publicados antes de 2010; (b) publicações do ano de 2025; (c) publicações que não correspondiam ao tema central da pesquisa ou que não estavam acessíveis; (d) e teses e dissertações, em virtude de não passarem por revisões por pares às cegas. Para os critérios de inclusão, foram levadas em conta as publicações que estavam dentro do tema EJA integrada à EPT com o recorte temporal de 2010 a 2024.

A pesquisa foi feita nas duas primeiras semanas de maio de 2025. Para a identificação do material, foram elaboradas combinações de descritores em português e inglês. Foi utilizada a *string* de busca “**Proeja AND Integrada à EPT**”, aplicada no campo “**assunto**” para a busca, em ambas as línguas, com o uso de aspas duplas para assegurar maior precisão. A filtragem considerou exclusivamente artigos científicos em português, publicados em periódicos avaliados por pares. Em seguida, foi feita uma triagem inicial com base no título, resumo e palavras-chave.

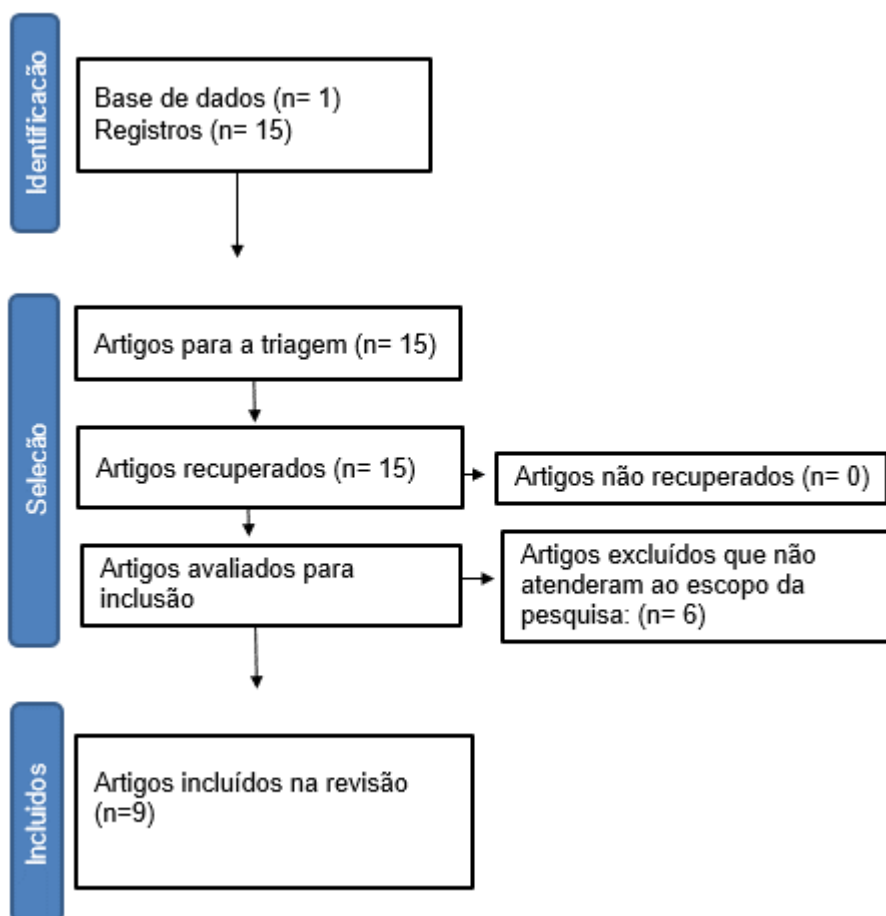
Após a realização do levantamento bibliográfico, os artigos mais alinhados ao escopo da pesquisa foram selecionados por meio das seguintes etapas:

Etapa 1: Google Acadêmico. Após ler o título e o resumo, restaram 15 textos. Em seguida, foram selecionados dez textos para leitura completa.

Etapa 2: Dos dez textos escolhidos após a leitura completa, apenas nove atenderam aos critérios de inclusão para análise integral.

Assim, dos 15 artigos pré-selecionados na primeira etapa, que envolveu a leitura do título e resumo, seis foram descartados e nove avançaram para a segunda etapa, tendo sido selecionados para leitura completa. Esses artigos atenderam aos critérios estabelecidos e foram utilizados como referências teóricas para a fundamentação do trabalho (Figura 1).

Figura 1: Etapas da seleção



Fonte: Autores (2025).

O processo de seleção foi representado em fluxograma, tendo sido iniciado com as publicações identificadas na busca (n = 15). Na etapa de triagem por título, resumo e palavras-chave, foram excluídos seis estudos (n = 6). Em seguida, procedeu-se à leitura integral dos textos restantes (n = 9), todos mantidos para a análise final (n = 9). Dessa forma, os resultados foram apresentados segundo uma abordagem qualitativa de investigação, tendo sido analisados a Educação de Jovens e Adultos - EJA EPT e os desafios da docência no contexto da EJA integrada EPT.

3 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA INTEGRADA À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA EPT

A Educação Profissional no Brasil foi promulgada oficialmente em 1909 pelo Presidente da República, Nilo Peçanha, ao assinar o Decreto 7.566, em 23 de setembro de 1909, prevendo a criação de dezenove Escolas de Aprendizes e Artífices. Até o início do século XXI, predominaram no cenário político brasileiro os

interesses hegemônicos, ou seja, o objetivo de formação da EP não foi a formação integral dos estudantes, mas a qualificação técnica da mão de obra. A história da Educação Profissional (EP) foi marcada por disputas políticas e econômicas que influenciaram de forma significativa o seu desenvolvimento (Cardoso, 2025). Desde o Decreto nº 7.566/1909 até a Lei nº 11.741/2008, esse campo passou por diversas reformas que alteraram sua finalidade, estrutura e currículo. No entanto, observa-se que tais mudanças atenderam prioritariamente aos interesses da elite econômica, do mercado e de grupos políticos. Como a classe trabalhadora não participava ativamente dessas discussões, suas demandas e necessidades raramente foram contempladas (Cardoso, 2025). A atual educação profissional e tecnológica (EPT) surgiu como uma forma de suprir essa lacuna da formação integral discente.

Assim, a educação profissional e tecnológica (EPT) foi incluída como uma modalidade educacional prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) com a finalidade principal de preparar o cidadão para o exercício de profissões, contribuindo para que ele pudesse se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade. O conceito de formação integral, segundo o Documento Base, produzido nos encontros promovidos pelo MEC é:

formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral dos sujeitos. Essas dimensões são o trabalho, a ciência e a cultura. O trabalho compreendido como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao modo de produção); a ciência compreendida como os conhecimentos produzidos pela humanidade que o contraditório avanço das forças produtivas; e a cultura, que corresponde aos valores éticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade (Brasil, MEC, 2007).

No entanto, o espaço educacional deixa de ser um local para a disseminação e aquisição do conhecimento e passa a ser um centro que oferece cursos variados e distintos para atender às necessidades das cadeias produtivas (Algebaile, 2002). Com isso, Kuenzer (2007, p. 1160) entende que,

Se há trabalhos desiguais e diferenciados ao longo das cadeias produtivas, há demandas diferenciadas e desiguais de qualificação; contudo os arranjos são definidos pelo consumo da força de trabalho necessária, não a partir da qualificação. O foco não é a qualificação em si, mas como ela se situa em dada cadeia produtiva, com o que ela se relativiza; a priori não há como afirmar que certo trabalhador é ou não qualificado, uma vez que isto se define a partir da sua inclusão na cadeia produtiva.

O cenário político brasileiro, os interesses hegemônicos, ou seja, o objetivo de formação da EP não foi a formação integral dos estudantes, mas a qualificação

técnica da mão de obra. Tal perspectiva histórica começou a mudar no ano de 2003, no mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que defendia uma proposta de gestão da educação e expansão da Rede a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, que se encontrava estagnada depois da expedição do Decreto 2.208, em 17 de abril de 1997. Para tanto, esta proposta abrange cursos de qualificação, habilitação técnica e tecnológica e de pós-graduação, que estão organizados para propiciar o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos, tendo em vista que a EPT contempla a integração com as diversas modalidades e níveis da educação, bem como com as dimensões do trabalho, ciência e tecnologia. Como exemplos, podemos mencionar sua conexão com a educação básica no nível do ensino médio, por meio da oferta integrada, concomitante e subsequente; e com a educação de jovens e adultos, em caráter preferencial, conforme a LDB. Assim, a referida expansão não se voltava apenas para a forma estrutural, mas para a forma ideológica na perspectiva de formação humana dos estudantes (Andrighetto; Maraschin; Ferreira, 2021).

A implementação do Programa Nacional de Integração da Educação Básica com a Educação Profissional na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), por meio do Decreto 5.840 de 13 de julho de 2006 (Brasil, 2006), indicava a ruptura de um modelo tradicional de oferta de cursos voltados ao público da EJA. Sua identidade refletia a fragilidade e a instabilidade, bem como a desconexão entre a formação básica e a inserção no mercado de trabalho.

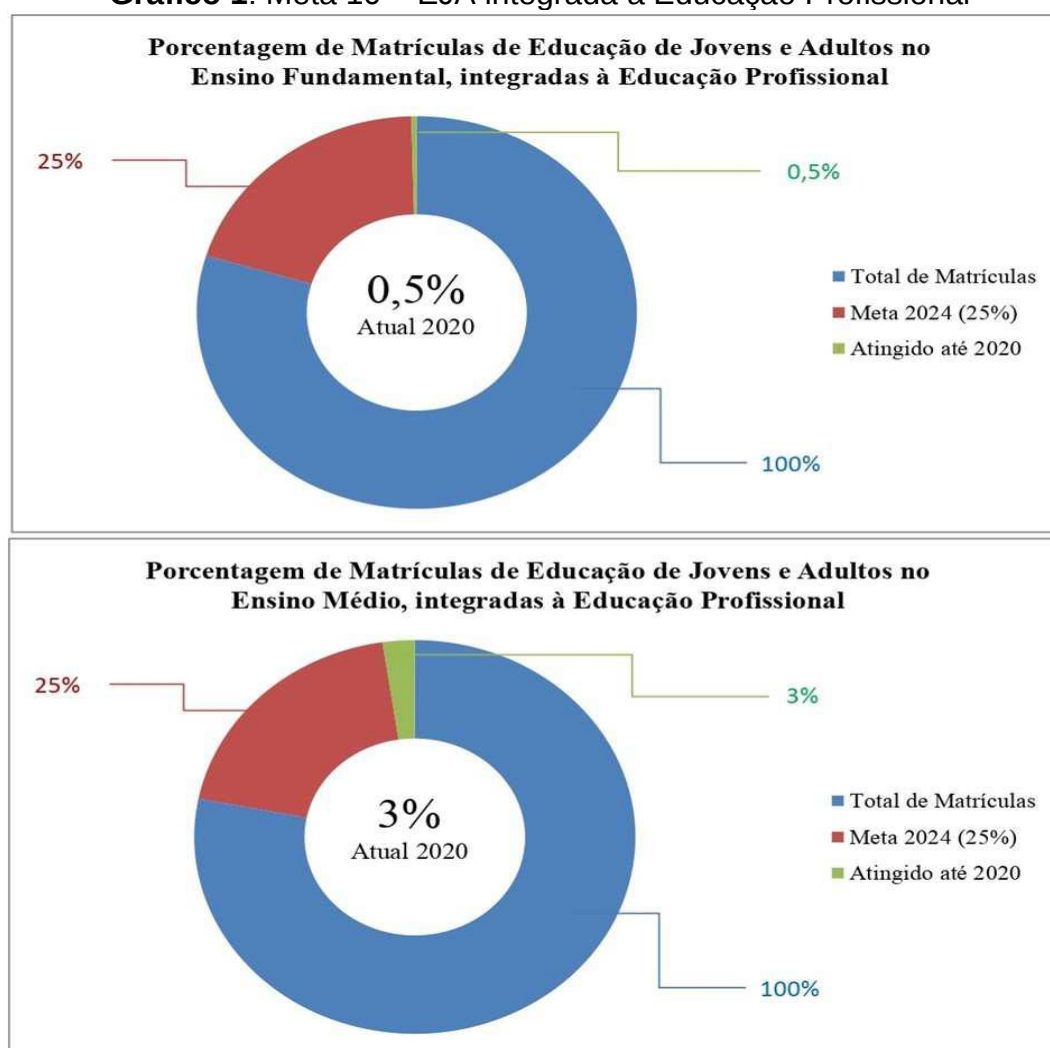
No Brasil, o direito à Educação Básica só foi ampliado para jovens e adultos com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei 9.394/96). Esta lei apresentava a EJA como uma modalidade de ensino voltada para aqueles que não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos na idade apropriada, obrigando os sistemas de educação pública a proporcionar aos estudantes jovens e adultos oportunidades educacionais que se adequassem às suas características, interesses e condições de vida.

O Documento Base do Proeja (Brasil, 2007) delineia os princípios para uma nova política de Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Enfatiza o papel e o compromisso dos entes públicos na incorporação da população à oferta educacional, na integração da EJA à educação pública e na universalização da educação básica. O documento também enfatiza a importância da compreensão do trabalho como princípio educativo, o papel da pesquisa na construção do conhecimento e da compreensão da realidade pelos indivíduos e a necessidade de considerar as identidades complexas das diversas categorias que constituem o vasto público da EJA, para além da categoria central do trabalhador. Para tanto, o texto esclarece que não basta incluir os indivíduos, é preciso que as instituições tenham um compromisso político-social para evitar a exclusão de jovens e adultos trabalhadores da instituição.

Prosseguindo com a análise do Documento Base do PROEJA 2007, é ressaltada a ideia de superar modelos convencionais, disciplinares e rígidos, pela adoção de práticas inter e transdisciplinares, além de metodologias dinâmicas que incentivem a valorização dos conhecimentos obtidos em espaços não formais de educação e a diversidade (Brasil, 2007).

É importante ressaltar que a meta 10 do Plano Nacional de Educação, conforme estabelecido na Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (Brasil, 2014), determina que, durante seu período de vigência — 2014-2024 —, a Educação de Jovens e Adultos deve garantir pelo menos 25% das matrículas nos níveis fundamental e médio, integrados à formação profissional. Com pouco mais de 10.000 matrículas nas redes estaduais e um número semelhante na Rede Federal. No entanto, ao consultar o Observatório do PNE10, observa-se que a Meta 10 está significativamente abaixo do previsto e, provavelmente, não será atingida até o término do Plano. Essa declaração considera que, desde o início do Plano (2014) até o presente momento, apenas 0,5% das matrículas de EJA no Ensino Fundamental e 3% no Ensino Médio foram incorporadas à EP, como pode ser observado no Gráfico 01 da Meta 10 do PNE (2014-2024):

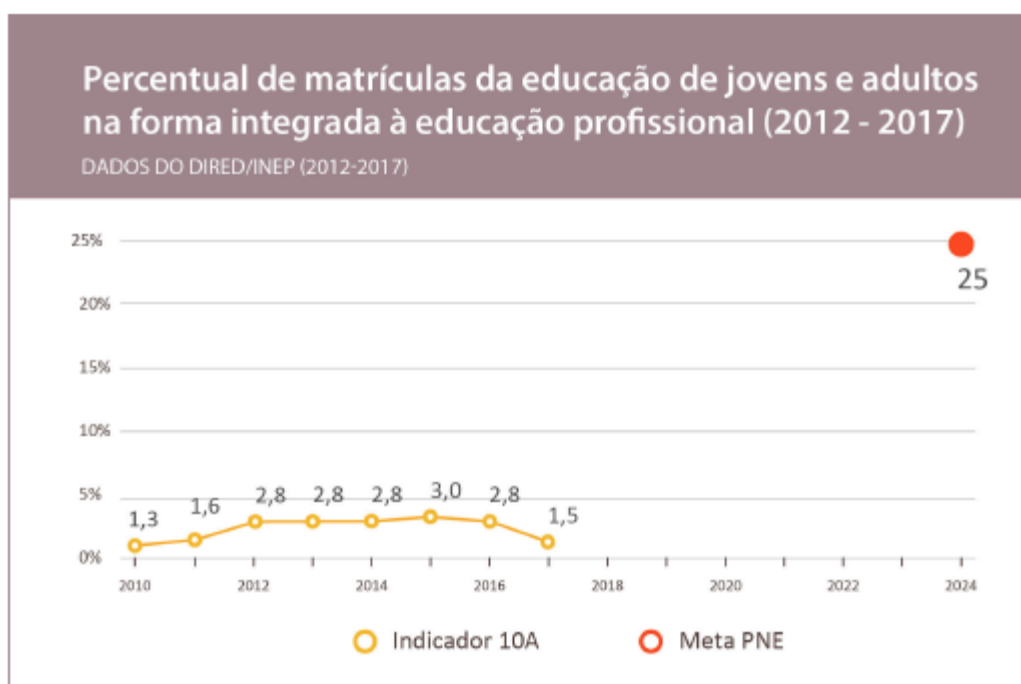
Gráfico 1: Meta 10 – EJA integrada à Educação Profissional



Fonte: MEC/Inep/DEED/Censo Escolar – adaptado pelos autores

O aumento gradual das matrículas abordado no Decreto 5.840/06 está previsto na Meta 10 do Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. Essa meta estabelece “oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional” (Brasil, 2014). O Gráfico 02 apresenta a Meta 10 do PNE.

Gráfico 2: Dados do INEP relacionados à Meta 10.

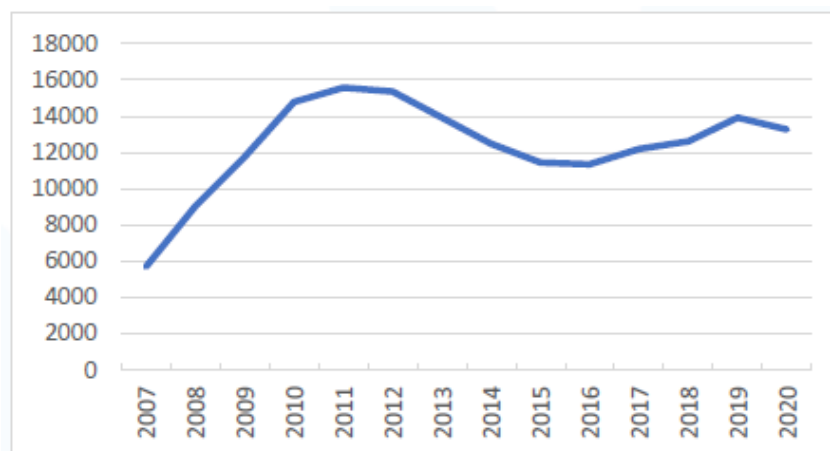


Fonte: Nóbile e Baracho (2021).

O Gráfico 02 mostra que o número de matrículas aumentou de 2010 a 2016, mas permaneceu praticamente inalterado de 2012 a 2016, tendo ocorrido uma queda considerável em 2017.

O Gráfico 03 apresenta a dinâmica das matrículas na Rede Federal de EPCT entre os anos de 2007 e 2020.

Gráfico 3: Matrículas na EJA-EPT na Rede Federal entre 2007 e 2020



Fonte: Pereira (2024).

O Gráfico 03 mostra que os primeiros anos do Programa foram marcados por um crescimento acelerado entre 2007 e 2011, saindo de menos de 6.000 estudantes e atingindo quase 16.000 no pico das matrículas. A partir de 2012, nota-se tendência de redução no número de alunos, tendência que começa a se estabilizar em 2016/2017, período em que é registrado um crescimento modesto, seguido por uma nova estabilização no final da década. Considerando apenas as matrículas para fins de comparação, pode-se afirmar que existe um movimento diferente na Rede Federal em relação às redes públicas estaduais.

Garantir o acesso, a permanência e o sucesso dos alunos caracteriza-se por um conjunto de políticas públicas e estratégias educacionais. Aqui, prevalece a ideia de que a educação humana não pode ser conduzida de maneira aligeirada, como preconiza a tradição da EJA no Brasil. É importante lembrar que a implementação do PROEJA aconteceu em um cenário de progresso de outras políticas educacionais, como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que assegura o financiamento para as escolas públicas estaduais e municipais. Simultaneamente, ocorria a expansão da Rede Federal, com grande capacidade para estruturar suas ofertas com base nos eixos tecnológicos, atendendo tanto o público da EJA em cursos Técnicos de nível médio quanto a grande procura por educação formal. Segundo Ramos (2017, p. 50):

É preciso ter uma visão crítica da dívida social contraída pela exclusão e restrição das massas trabalhadoras ao direito universal e subjetivo de educar-se”, pois há tanto questões “no plano das necessidades de reprodução do capital – como questão econômica – quanto no plano dos direitos e da emancipação do homem que vive nas sociedades ocidentais contemporâneas – como questão de cidadania.

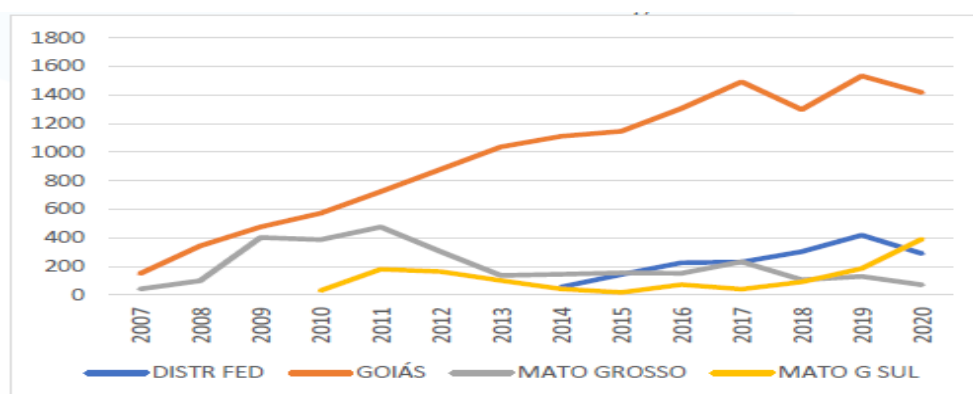
O PROEJA busca uma educação completa, permitindo ao indivíduo entender a realidade social, política, econômica, cultural e profissional, diferenciando-se de uma educação focada apenas nas demandas do mercado. A

perspectiva de preparar estudantes para o mercado de trabalho é substituída pela perspectiva de proporcionar uma formação completa dos indivíduos, considerando-os seres políticos capazes de entender e influenciar o mundo através da educação. O Programa apresenta grandes desafios em integrar os três campos da educação, que incluem o ensino médio, a formação profissional técnica de nível médio e a educação de jovens e adultos.

Igualmente desafiante é conseguir fazer com que as ofertas resultantes do Programa efetivamente contribuam para a melhoria das condições de participação social, política, cultural e no mundo do trabalho desses coletivos, em vez de produzir mais uma ação de contenção social. Coloca-se ainda outro desafio em um plano mais elevado: a transformação desse Programa em política educacional pública do estado brasileiro (Moura; Henrique, 2012, p. 116).

Os cursos técnicos integrados destinados ao público da EJA dependem da atuação de setores que respondem às necessidades sociais, organizando-se em congressos para garantir esse direito. Essa situação gera desigualdades na oferta de educação para a EJA-EPT nas instituições federais, especialmente ao observar as inscrições em diferentes locais do país. Enfatizamos a Região Centro-Oeste, pois é a região onde moramos. O Gráfico 04 mostra o número de matrículas na Região Centro-Oeste. Nesse local, 69% das inscrições estão concentradas nas instituições estaduais de Goiás. Apesar de o Estado contar com dois Institutos Federais, 82% das matrículas durante o período analisado estão no Instituto Federal de Goiás. Este instituto se sobressai como um dos principais provedores da EJA-EPT no âmbito da Rede Federal. Mesmo assim, em 2020, a instituição obteve apenas 8% das matrículas na modalidade em comparação com o total de matrículas registradas em todas as suas ofertas.

Gráfico 04: Matrículas na EJA-EPT na Rede Federal na Região Centro-Oeste entre 2007 e 2020



Fonte: Pereira (2024).

O Gráfico 04 mostra que o Estado de Goiás se sobressai em todos os anos. O interessante nos estudos de Pereira (2024)¹ é que ele apresenta todos os resultados das cinco regiões brasileiras.

3.1 EVASÃO ESCOLAR NO PROEJA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

A evasão escolar ocorre em todos os estados, instituições e tipos de curso, tanto na educação básica quanto na educação tecnológica e profissional. No entanto, é no PROEJA que os dados apresentam índices mais alarmantes. No relatório da Plataforma Nilo Peçanha (PNP) de 2019 (acessível em <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2019.html>), que apresenta dados do ano letivo de 2018, o ensino médio integrado (EMI) registrou uma taxa de evasão de 9,7%, enquanto o PROEJA alcançou 19,7%, em um contexto nacional de oferta presencial. Ao limitar o estudo ao Estado do Rio de Janeiro, a taxa do EMI sobe para 6,8%, enquanto a taxa do PROEJA chega a 15,1%. No Rio de Janeiro, o Colégio Pedro II apresenta uma taxa de evasão escolar de 23,2% no PROEJA, em comparação com 6,1% no EMI anualmente. Quando avaliamos por ciclo de formação, isto é, levando em conta toda a extensão do curso, os dados indicam que a situação é mais séria, como veremos adiante.

O Quadro 01 apresenta uma visão geral de oferta de cursos PROEJA, de acordo com dados da Plataforma Nilo Peçanha 2019.

Quadro 1: Visão Geral de oferta de cursos PROEJA, de acordo com dados da Plataforma Nilo Peçanha 2019

ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA	UNIDADES	CURSOS	RELAÇÃO INSCRITOS/VAGAS	TAXA DE EVASÃO %
GERAL	182	256	2,68	19,70%
IF'S	173	241	2,67	19,50%
CEFET MG	1	2	0,00	9,70%
ESCOLAS TÉCNICAS VINCULADAS ÀS UNIVERSIDADES FEDERAIS	3	4	1,35	16,00%
CPII	5	9	3,47	23,20%

Fonte: Carmo, Amorim e Remedios (2019).

¹ <https://ojs.observatoriolatinoamericano.com/ojs/index.php/olel/article/view/7376>

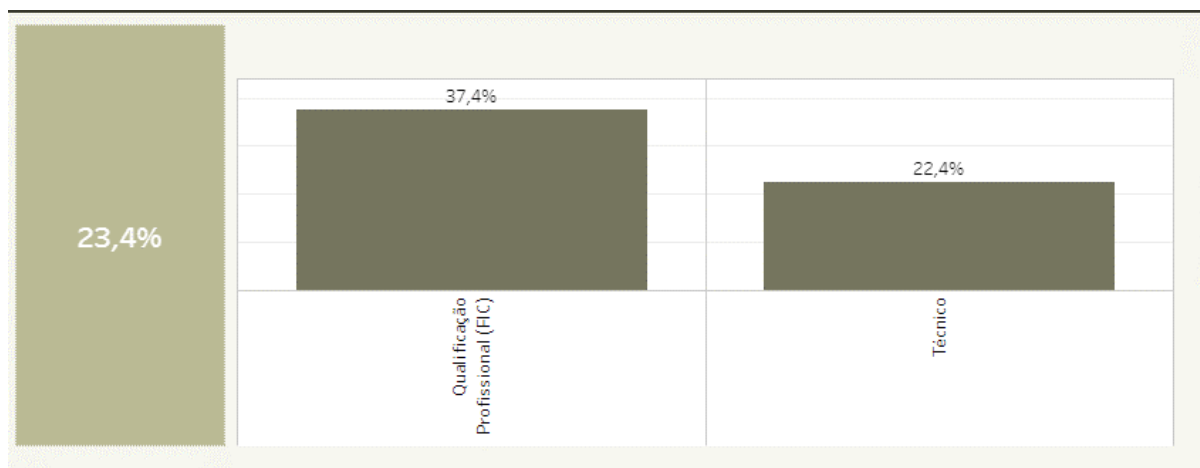
O Quadro 01 apresenta a organização acadêmica e a taxa de evasão. Nos estudos que abordam a Evasão Escolar e PROEJA, Oliveira (2019) ressalta os motivos pessoais mais frequentes para a evasão, incluindo:

necessidade de trabalhar e incompatibilidade de horários; distância entre escola e residência e dificuldade de locomoção (mesmo tendo garantida em Lei a gratuidade no transporte público); dificuldades financeiras; relações familiares difíceis; muitos alunos buscando os cursos integrados do PROEJA como uma possibilidade de cursar ou concluir o ensino médio e não buscando propriamente uma formação técnica; alunos justificando sua escolha pela qualidade do ensino proposto e efetivado pela rede federal (Oliveira, 2019, p. 38).

É essencial reconhecer que os estudantes da EJA são sujeitos que constroem sua própria existência em meio a relações desiguais e contraditórias. Esses indivíduos têm o direito de se apropriar dos conhecimentos e saberes desenvolvidos pela humanidade para não apenas entender a realidade, mas, principalmente, para mudá-la. Com base nesses princípios, poderemos planejar e implementar estratégias cada vez mais eficientes para reduzir ou eliminar a evasão escolar no Brasil (Carmo; Amorim; Remedios, 2019).

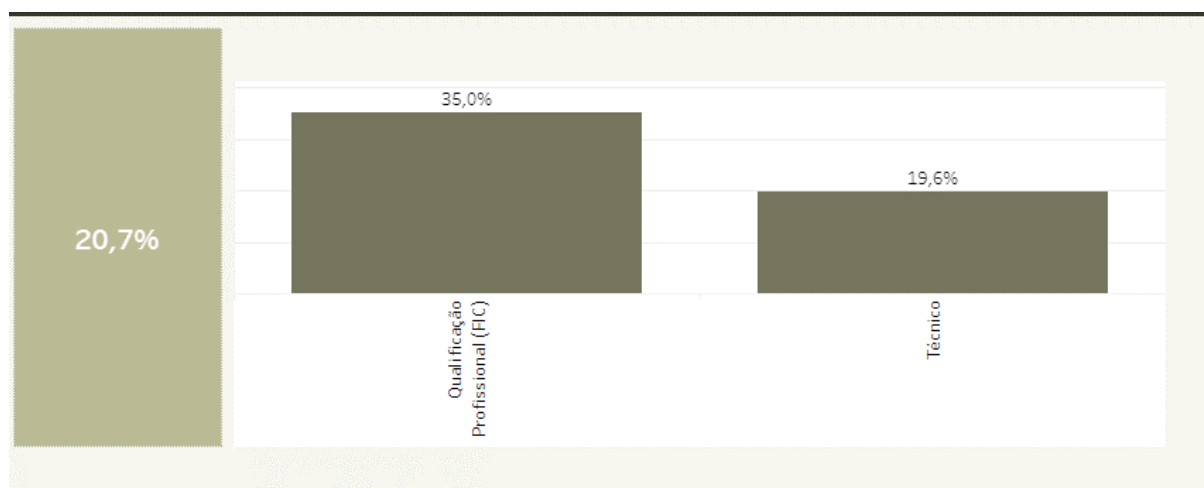
A evasão continua sendo um elemento preocupante, levando em conta as circunstâncias dos indivíduos, tendo em vista que frequentemente eles saem do trabalho diretamente para os bancos escolares, havendo ainda muitas possibilidades para a provável desistência. Um fator preponderante é a oferta de educação de qualidade pelas instituições para a continuidade dos estudos para aqueles que já foram excluídos em ocasiões anteriores da vida. Existem muitos obstáculos para a continuidade da EJA EPT, como, por exemplo, condições de acesso e permanência, iniciativas pedagógicas para suporte nos estudos, bolsas que têm a capacidade de assegurar passagens e alimentação, além de um currículo focado na formação integral dessas pessoas. As Figuras 02 e 03 mostram as taxas de evasão do PROEJA-Integrado nos anos de 2018/2019.

Figura 02: Taxa de evasão PROEJA-Integrado 2018



Fonte: Gusmão, Silva e Maraschin, 2022

Figura 03: Taxa de Evasão PROEJA-Integrado 2019



Fonte: Gusmão, Silva e Maraschin, 2022

A alta taxa de evasão nos cursos sempre foi uma preocupação e um motivo de estudos aprofundados. A PNP apresentou uma elevada taxa de evasão em 2018, atingindo 23,4% no contexto geral do PROEJA-INTEGRADO. É importante destacar que 37,4% dos alunos que abandonaram o programa eram do curso de Qualificação Profissional (FIC), enquanto 22,4% eram do curso Técnico. Em 2019, a taxa de evasão apresentou uma leve redução, ficando em 20,7%. Entre esses alunos, 35% eram do curso de Qualificação Profissional (FIC) e 19,6% do curso Técnico.

Dado que a evasão escolar é um problema quantitativamente indiscutível e que há uma variedade de fatores que podem causá-la, é imprescindível que cada caso institucional específico seja mapeado e analisado. Com base nos resultados específicos, devem ser sugeridas medidas personalizadas para reduzir ou evitar a evasão escolar no PROEJA. Esse programa atende a um grupo da população que

busca a escolarização em um estágio avançado por diversas razões e que precisa progredir em direção a melhores oportunidades.

[...] é necessário pensar na promoção do acesso do aluno à escola, reconhecendo sua diversidade cultural, os seus limites pedagógicos, sociais e econômicos, com a sistematização e o aprofundamento das experiências educativas, com a contextualização dos programas de ensino, das metodologias e dos recursos didáticos, que demonstrem o desenvolvimento da escola de EJA, com a consequente melhoria da qualidade do ensino (Amorim; Mata, 2017, p.15).

A falta de capacitação específica para os docentes do PROEJA frequentemente não considera as particularidades desse grupo, levando à adoção de metodologias inadequadas para essa modalidade de ensino. Isso inclui aulas pouco envolventes e avaliações com alto grau de dificuldade que, juntamente com a sobrecarga de disciplinas e outros fatores mencionados, resultam em uma aprendizagem pouco relevante, desmotivando os estudantes a prosseguir com o curso. No próximo tópico, serão abordados os desafios pelos docentes no contexto da EJA integrada à EPT.

4 DESAFIOS DA DOCÊNCIA NO CONTEXTO DA EJA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

A capacitação dos trabalhadores no Brasil teve início nos períodos mais antigos da colonização, com os índios e escravos sendo os primeiros aprendizes de ofícios, e “habitou-se o povo de nossa terra a ver aquela forma de ensino como destinada somente a elementos das mais baixas categorias sociais” (Fonseca, 1961, p. 68). Verifica-se que as políticas educacionais voltadas para crianças e adolescentes não garantiram as condições necessárias para sua plena implementação, especialmente em relação à demanda proveniente das camadas mais pobres e trabalhadoras. Como resultado, um grande número de indivíduos não teve acesso à educação na idade apropriada. Assim, milhões de brasileiros, jovens e adultos, ingressaram na classe trabalhadora com uma formação precária, sendo obrigados a aceitar empregos mal remunerados, o que intensificou ainda mais as desigualdades sociais, características de um sistema excludente e seletivo. A EJA EPT desempenha papel significativo na capacitação de indivíduos que voltam à escola em busca de melhores oportunidades de trabalho e crescimento pessoal. Nesse contexto, Kuenzer (2007, p. 1156) enfatiza:

Ao longo do século XX, no Brasil, a par da escola de formação geral, foi-se desenvolvendo extensa e diversificada oferta de educação profissional, com o intuito de atender às demandas decorrentes dos setores industrial, comercial e de serviços, que se intensificou a partir dos anos 40. Esta expansão, determinada pelo movimento do

mercado para atender as necessidades definidas de formação especializada, se deu de forma caótica, sem responder a uma política especificamente formulada para a educação profissional.

A qualificação de docentes para a Educação Profissional foi objeto de regulamentação em várias ocasiões, no entanto, sua efetivação ocorreu apenas de forma incompleta e pontual. Dessa forma, a Educação Profissional participou da Lei Orgânica do Ensino Industrial (1942), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.024 de 1961, da Lei 5.540 de 1968 (Reforma Universitária) e da Resolução nº 03 do Conselho Federal de Educação de 1977. Para concluir este período, caracterizado por indicações legais e escassas iniciativas voltadas à formação de docentes para a Educação Profissional, a Resolução nº 07 de 1982 do Conselho Federal de Educação tornou opcional a formação de professores para a Educação Profissional.

Desse modo, a docência na EJA integrada à EPT é um fator essencial para o sucesso ou fracasso do estudante-trabalhador. Isso porque a prática pedagógica dos docentes é um fator crucial para a permanência ou a desistência dos alunos envolvidos no PROEJA, conforme apontado por Debiásio (2010), Silva (2014), Faria (2014), Silva (2017) e Visquetti (2018). O trajeto acadêmico e profissional do docente representa um grande desafio nesse contexto. Frequentemente, “o professor que não tem formação para trabalhar no campo da EJA é posto para trabalhar com alunos da EJA” (Moura, 2014, p. 43) e isso, provavelmente será um terreno propício para os desafios e peculiaridades que professores e alunos enfrentarão juntos no ambiente escolar.

A ausência de formação inicial e continuada é uma questão frequente (Lopes, 2009; Maron; Lima Filho, 2009). Ao contrário das demais modalidades, o profissional que trabalha no PROEJA não precisa necessariamente de uma formação específica, tendo em conta que poucas licenciaturas incluem discussões sobre o ensino e a aprendizagem de jovens e adultos.

Além do mais, ao contrário do que ocorre no ensino regular, onde o professor é formado para lecionar uma disciplina, na Educação Profissional o docente se envolve, em geral, com uma área do conhecimento. Assim, temos professores que lecionam mecânica, elétrica, análise química, entre outras, e não professores de disciplinas (matemática, inglês, geografia etc.). Isso complexifica as exigências e este fato suscitaria a necessidade de um aprofundamento e trabalho diferenciado no campo da formação docente para a Educação Profissional (Aranha, 2008, p. 141).

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases, segundo Machado:

Trouxe referências gerais sobre a formação de professores para a Educação Profissional: formação mediante relação teoria e prática,

aproveitamento de estudos e experiências anteriores dos alunos desenvolvidas em instituições de ensino e em outros contextos e prática de ensino de, no mínimo, 300 horas (Machado, 2011, p.08).

A formação de professores na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é fundamental para garantir qualidade e democratização nesse setor. A expansão da Rede Federal de Educação desde 2005 e as diretrizes de programas como o PRONATEC e o PNE destacam a importância de atender às novas demandas educacionais, incluindo a integração da EPT com diferentes modalidades, atendendo a diversos grupos, como alunos com necessidades educacionais específicas e comunidades indígenas e quilombolas (Machado, 2011).

O desafio da formação de professores para a EPT envolve atender às novas necessidades e exigências da educação. Eles devem promover mais diálogo com o trabalho e a educação, utilizar práticas interdisciplinares, integrar tecnologia e cultura e entender o trabalho como base para a educação. Além disso, é importante reconhecer o estudante como um sujeito de direitos. Muitos professores, ao discutir o ensino médio integrado, ainda têm uma visão errada baseada em leis antigas que misturam o ensino teórico com a formação profissional. No entanto, para Santos, Silva, Jesus (2021), são vários os desafios na prática docente na EJA integrada à EPT. O Quadro 02 apresenta esses desafios.

Quadro 2: Os desafios da prática docente na EJA integrada à EPT

Desafios da prática docente na EJA integrada à EPT
Base teórica dos conteúdos;
Heterogeneidade das turmas;
Perfil do alunado;
Dificuldades de aprendizagem;
Cansaço físico dos alunos;
Desenvolver metodologia diferenciada;
Matriz curricular;
Compra de passagens e remédios;
Investir em projetos integradores;
Realidade de vida do aluno;
Não discriminar o aluno; e
Desenvolver a paciência.

Fonte: Santos, Silva e Jesus (2021).

Considerando os elementos destacados pelos professores, compreende-se que existem muitos desafios didático-pedagógicos, ético-políticos e teórico-metodológicos em relação às especificidades da EJA incorporada à EPT. Assim, é importante ressaltar que a capacitação de professores para trabalhar no PROEJA deve estar em sintonia com a trajetória histórica da EJA no país, tendo em vista que essa modalidade de ensino ainda gera expressões de exclusão nas políticas educacionais. Sobretudo no que se refere à combinação da educação profissional com a educação para jovens e adultos, o que constitui um desafio para as instituições de ensino e para os docentes que operam nesse formato.

É nesses desafios que as políticas, instituições e professores do PROEJA devem concentrar sua atenção. São abordagens educacionais que demandam essa compreensão histórica para promover mudanças políticas, pedagógicas e culturais que visem a garantir uma educação de qualidade acadêmica e social para os trabalhadores, sobretudo os mais pobres.

A educação, dentro do espaço escolar, tanto para o estudante PROEJA como para os demais, não deve se restringir à transmissão de conteúdos programáticos, mas, proporcioná-los “[...] à compreensão do homem e da mulher como seres fazedores da história e por ela feitos, seres da decisão, da ruptura, da opção” (Freire, 2018, p. 126).

Nesse contexto de qualidade, é imprescindível retomar as orientações discutidas e implementadas por atores que desenvolveram ou ainda desenvolvem formações potencialmente contra-hegemônicas. Essas orientações oferecem possibilidades para a efetivação de uma formação de trabalhadores que contraponha a instrumentalização e o aligeiramento promovidos pelas perspectivas liberais e para buscar, além da implementação de uma política e ações voltadas à capacitação de docentes para a EJA, EPT e PROEJA, aquelas que incorporem uma formação que tenha como fundamento as oportunidades para os trabalhadores conquistarem sua independência e viverem de forma ética.

O ensino médio pode ser articulado à educação profissional de diferentes maneiras. Essa articulação pode ocorrer na forma integrada, quando ambos os currículos são desenvolvidos de maneira conjunta; de forma concomitante, quando a formação profissional acontece paralelamente ao ensino médio; ou ainda de forma subsequente, quando é realizada após a conclusão dessa etapa da educação básica (Cardoso, 2025). Para Ramos (2007), há uma integração entre a formação dos sujeitos, visto que a

Integração possibilita a formação omnilateral dos sujeitos, pois implica a integração das dimensões fundamentais da vida que estruturam a prática social. Estas dimensões são o trabalho, a ciência e a cultura (Ramos, 2007, p. 03).

No âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, a formação omnilateral visa à harmonização entre a educação profissional e a educação básica, entre teoria e prática, entre trabalho intelectual e trabalho manual. Além disso, essa formação questiona os processos fragmentados do trabalho, da ciência e da cultura predominantes na sociedade capitalista. A integração curricular distingue-se da justaposição curricular (Cardoso, 2025). Enquanto a simultaneidade mantém a separação entre a formação geral e a formação técnica no âmbito político-pedagógico, a integração propõe um currículo único e articulado. Nesse modelo, busca-se a formação integral do estudante, fundamentada na articulação de diferentes saberes indispensáveis à produção e à reprodução da vida humana (Cardoso, 2025). No entanto, essa formação, independentemente de como a produção da vida se manifesta ao longo da história, enfatiza e desenvolve a capacidade humana em sua totalidade, estabelecendo conexões entre o particular e o universal, o todo e as partes, dentro de um processo dinâmico e contraditório. Ela não apenas responde a qualquer forma produtiva, mas também a supera, pois tem como objetivo final a emancipação ética do ser humano.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo analisou a Educação Profissional e Tecnológica Integrada à Educação de Jovens e Adultos, com foco nos desafios enfrentados na docência nessa modalidade de ensino. A pesquisa esclareceu que a EJA/EPT se estabeleceu como política pública educacional de caráter estratégico para a inclusão educacional e social, visto que atende a sujeitos historicamente marginalizados pelo sistema educacional tradicional. Apesar dos avanços significativos em organização, pesquisas e mudanças na legislação, ainda há muito a fazer para progredir para a consolidação da EJA EPT como uma política pública que enfrenta enormes desafios. Entre esses desafios, destacam-se as dificuldades relacionadas ao financiamento adequado, à valorização da modalidade nos espaços de decisão política e à ausência de uma política de formação docente que responda, de forma consistente, às especificidades desse público.

Além desses aspectos, há ainda os desafios que os professores enfrentam, ou seja, aqueles que educam esses trabalhadores. Nesse contexto, entre muitas outras situações, a inclusão da EJA na Rede Federal tem gerado tensões significativas por abordar questões pouco debatidas, como a prática pedagógica dos professores da EPT e que tipo de formação essa rede pública deve oferecer a esses trabalhadores em situação de pobreza. No que se refere à prática pedagógica, torna-se evidente a necessidade de repensar a formação e a atuação dos professores que trabalham com a EJA/EPT.

Nesse contexto, é preciso priorizar e fortalecer a importância de uma formação docente crítica, interdisciplinar, integradora e alinhada com os princípios da educação cidadã e emancipadora. O docente do PROEJA não pode ser apenas reproduzidor de conteúdos mecanizados, mas precisa assumir o papel de sujeito construtor de processos formativos que possibilitam o desenvolvimento integral dos

estudantes, tendo como foco tanto as competências profissionais quanto a formação plena.

Portanto, refletir sobre o trabalho docente no âmbito do PROEJA é, ao mesmo tempo, um convite e uma necessidade urgente. Somente a partir desse movimento será possível efetivar uma política pública de educação que seja inclusiva, transformadora e capaz de reconhecer os trabalhadores jovens e adultos como sujeitos de direitos, de saberes e de possibilidades.

REFERÊNCIAS

ALGEBAILLE, Eveline Bertino. Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, n. 20, 2002.

AMORIM, Antonio; MATA, Alfredo da. Gestão da escola pública da EJA: desafios e perspectivas inovadoras. In: DANTAS, Tânia R.; LAFFIN; Maria Hermínia; AGNE, Sandra Aparecida (org.). **Educação de jovens e adultos em debate**: pesquisa e formação. Curitiba: CRV, 2017, p. 145-157.

ANDRIGHETTO, Marcos José; MARASCHIN, Mariglei Severo; FERREIRA, Liliana Soares. Políticas de EJA EPT no Brasil: ascensão, estagnação e silenciamento. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 2179-2198, 2021.

ARANHA, Antônia Vitória Soares. Formação docente para a educação profissional: especificidades da área de saúde. **Trabalho e Educação**, Belo Horizonte, v. 17, n. 3, p. 131-148, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n. 5.840**. Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. Brasília-DF, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/D5840.htm. Acesso em: 17 maio 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Brasília: MEC/Setec, nov. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <https://forumeja.org.br/wp-content/uploads/taianacan-items/1759/281005/L9394-1.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 28 jun. 2025.

CARDOSO, Luiz Mário Lopes; SOUZA, Heloísa Carneiro de; CARDOSO, Flávio Manoel Coelho Borges; NOLL, Matias. Ensino Médio Integrado no Brasil: uma possibilidade para superar a dualidade histórica da educação profissional. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 25, p. e18178, 2025. DOI: 10.15628/rbept.2025.18178. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/18178>. Acesso em: 3 set. 2025.

CARDOSO, Luiz Mário Lopes; SOUZA, Heloísa Carneiro; CARDOSO, Flávio Manoel Coelho Borges; LIMA, Emmanuela Ferreira; NOLL, Matias. Educação profissional e ensino médio integrado: considerações a partir da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 1, n. 25, p. 15745, 2025. DOI: 10.15628/rbept.2025.15745. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/15745/4408>. Acesso em: 1 set. 2025.

CARMO, Ana Carolina Rigoni; AMORIM, Elizabeth de Jesus Moreira; REMEDIOS, Sâmia Elene Lobato. O PROEJA como modalidade articulada à EPT: uma análise sobre evasão escolar. **Cadernos de Educação Básica**, v. 5, n. 2, p. 187-206, 2020.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

DEBIÁSIO, Flávia de Jesus Mendes. **Acesso, permanência e evasão nos cursos do proeja em instituições de ensino de Curitiba – PR**. 2010. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

FARIA, Débora Suzane de Araújo. **O PROEJA ensino médio no IFRN - campus Caicó: causas da desistência e motivos da permanência**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

FONSECA, Celso Suckow. **História do Ensino Industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: Escola Técnica, 1961.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 57. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

GUSMÃO, Martina Isnardo; SILVA, Thais Docki; MARASCHIN, Mariglei Severo. **Desafios para a implementação das políticas de EJA EPT no Brasil**: realidade e distanciamentos. Regressão Social e Resistência da Classe Trabalhadora, V Colóquio Nacional e II Colóquio Internacional — A Produção do Conhecimento em Educação Profissional. Natal, RN – 04 a 06 de setembro de 2019 – Campus Natal Central – IFRN, 2022.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas-SP: Papirus, 2003.

KUENZER, Acácia Zeneida. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. **Educação e Sociedade**: Revista de Ciência da Educação/Centro de Estudos Educação e Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, Especial, out. 2007.

LOPES, Josué. **Educação profissional integrada com a educação básica**: o caso do currículo integrado do PROEJA. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. A politecnia nos debates pedagógicos soviéticos das décadas de 20 e 30. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 18, p. e9575, 2020. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/9575>. Acesso em: 02 maio 2020.

MACHADO, Lucilia Regina Souza. O desafio da formação dos professores para a EPT e PROEJA. **Educação e Sociedade**: Revista de Ciência da Educação / Centro de Estudos Educação e Sociedade. Campinas, v.32, n.116, 2011.

MARASCHIN, Mariglei Severo. **Trabalho pedagógico na educação profissional**: o Proeja entre disputas, políticas e experiências. 1. ed. Curitiba: Appris, 2019.

MARON, Neura Maria Weber; LIMA FILHO, Domingos. **A formação de professores e gestores como ação estruturante do Proeja**. Simpósio Nacional de Tecnologia e Sociedade, v. 3, p. 1-13, 2009.

MOURA, Dante Henrique. A integração curricular da educação profissional com a educação básica na modalidade de jovens e adultos (Proeja). **Cadernos de Pesquisa em Educação**, Vitória, v. 19, n. 39, p. 30-49, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://www.periodicos.ufes.br/educacao/article/download/10244/7030/25652>
Acesso em: 04 maio 2025.

MOURA, Dante Henrique; HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmiento. PROEJA: entre desafios e possibilidades. **Holos**, v. 2, p. 114-129, 2012.

NÓBILE, Vânia; BARACHO, Maria. **Políticas públicas para educação de jovens e adultos integrada à educação profissional**. Natal: IFRN, 2021.

OLIVEIRA, Ronaldo Efigênio de. **Evasão Escolar no Campus Arraial do Cabo - IFRJ**: uma análise do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense. Campos dos Goytacazes - RJ: 2019.

PACHECO, Eliezer Moreira; MORIGI, Valter (Org.). **Ensino Técnico, Formação Profissional e Cidadania**: a revolução da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil. Porto Alegre: Tekne, 2012.

PEREIRA, Josué Vidal. A EJA-EPT no Brasil: um balanço crítico dos 15 anos de implementação do Proeja. **Observatório de la Economía Latinoamericana**, v. 22, n. 10, p. e7376-e7376, 2024.

RAMOS, Marise. **Concepção de ensino médio integrado**. 2007. Disponível em http://www.iiep.org.br/curriculo_integrado.pdf. Acesso em: mar. 2025.

RAMOS, Marise. Integração entre educação básica e educação profissional na educação de jovens e adultos. *In*: DANTAS, Tânia R.; LAFFIN; Maria Hermínia;

AGNE, Sandra Aparecida (org.). **Educação de jovens e adultos em debate**: pesquisa e formação. Curitiba: CRV, 2017, p. 41-52.

SANTOS, Juliane; SILVA, Maria Silene; JESUS, Lucas Antonio Feitosa. A docência no contexto da EJA integrada à Educação Profissional e Tecnológica: uma análise das perspectivas de professores do PROEJA do IFS, Campus Aracaju. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 53, p. 424-441, 2021.

SILVA, Cesar Augusto Cruz da. **O programa nacional de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos (PROEJA) em um centro estadual de educação profissional: evasão e remanescente.** Dissertação (Mestrado em Tecnologia) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

SILVA, Maria Dorotéia dos Santos. **Evasão e permanência na educação de jovens e adultos: Titãs ou desvalidos da sorte?** Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local) - Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local, Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória, Vitória, 2017.

VISQUETTI, Carminha Aparecida. **Contribuições da política de assistência estudantil na permanência/ não permanência dos educandos do PROEJA do IFMT, campus Várzea Grande.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.