



**INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA
CAMPUS BRASÍLIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

LAÍS VALERIANO NUNES

**PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO PROEJA
DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA - CAMPUS RIACHO FUNDO**

Brasília
2025

LAÍS VALERIANO NUNES

**PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO PROEJA
DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA - CAMPUS RIACHO FUNDO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Brasília do Instituto Federal de Brasília, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Dra. Rosa Amélia Pereira da Silva

Brasília

2025

Nunes, Laís Valeriano

Práticas de alfabetização e letramento no PROEJA do Instituto Federal de Brasília – Campus Riacho Fundo / Laís Valeriano Nunes.
— Brasília, DF, 2025.

170 f. : il. color.

Orientador(a): Rosa Amélia Pereira da Silva.

Dissertação (Mestrado). — Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, 2025.

1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Educação Profissional e Tecnológica. 4. Educação de Jovens e Adultos. 5. Formação integral.
I. Silva, Rosa Amélia Pereira da. II. Título.



Defesa nº ____/____



**Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de Brasília - *Campus Brasília*
Mestrado Profissional em Educação Profissional
e Tecnológica**

ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE Mestrado

CONCESSÃO DO GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

No dia 20 de fevereiro de 2025, às 19h30, no Laboratório de Serviços de Restaurante e Bar - IFB Campus Riacho Fundo - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Brasília, localizado no Riacho Fundo, ocorreu a defesa pública de dissertação do(a) mestrando(a) Laís Valeriano Nunes, intitulada “PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO PROEJA DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA - CAMPUS RIACHO FUNDO”. Reuniram-se os membros da banca examinadora composta pelos(as) professores(as): Dra. Rosa Amélia Pereira da Silva (presidente e orientador(a)), Dr. Cláudio Nei Nascimento da Silva, Dra. Maria do Rosário do Nascimento Ribeiro Alves e Dra. Daniele dos Santos Rosa (suplente), a fim de arguirm o(a) mestrando(a). Aberta a sessão pelo(a) presidente, coube ao(à) candidato(a), na forma regimental, expor o tema de sua dissertação, dentro do tempo regulamentar, sendo, em seguida, questionado(a) pelos membros da banca examinadora, tendo dado as explicações necessárias. Os membros da banca consideraram a dissertação:

(x) aprovada.


() não aprovada.

Observações/Recomendações:

Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
gov.br ROSA AMELIA PEREIRA DA SILVA
Data: 21/02/2025 08:08:40-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Prof. Dra. Rosa Amélia Pereira da Silva (presidente e orientador(a))

Documento assinado digitalmente
 MARIA DO ROSÁRIO DO NASCIMENTO RIBEIRO J
Data: 21/02/2025 11:17:31-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dra. Maria do Rosário do Nascimento Ribeiro Alves

Documento assinado digitalmente
 CLAUDIO NEI NASCIMENTO DA SILVA
Data: 21/02/2025 11:45:29-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Cláudio Nei Nascimento da Silva

Documento assinado digitalmente
 LAIS VALERIANO NUNES
Data: 24/02/2025 06:19:46-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Candidato:

Aluno(a): Laís Valeriano Nunes

Brasília, 20 de fevereiro de 2025.

ATA DE DEFESA PÚBLICA DO PRODUTO EDUCACIONAL


No dia 20 de fevereiro de 2025, às 19h30, no(a) Laboratório de Serviços de Restaurante e Bar - IFB Campus Riacho Fundo - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Brasília, localizado na SGAN 610, Brasília, ocorreu a defesa pública do Produto Educacional do(a) mestrando(a) Laís Valeriano Nunes, intitulado “Práticas de Leitura e Escrita no PROEJA - Sequência Didática Letramento, Comunicação e Segurança Alimentar: desenvolvendo habilidades mediante integração e Alfabetizar Letrando no PROEJA: relato de aplicação do método freiriano”. Reuniram-se os membros da banca examinadora composta pelos(as) professores(as): Dra. Rosa Amélia Pereira da Silva (presidente e orientador(a)), Dr. Cláudio Nei Nascimento da Silva, Dra. Maria do Rosário do Nascimento Ribeiro Alves e Dra. Daniele dos Santos Rosa (suplente), a fim de arguirem o(a) mestrando(a). Aberta a sessão pelo(a) presidente, coube ao(à) candidato(a), na forma regimental, expor o tema de sua dissertação, dentro do tempo regulamentar, sendo, em seguida, questionado(a) pelos membros da banca examinadora, tendo dado as explicações necessárias. Os membros da banca consideraram o produto educacional:

(x) validado.


() não validado.

Observações/Recomendações:


Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
 ROSA AMÉLIA PEREIRA DA SILVA
Data: 21/02/2025 08:09:55-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>


Prof. Dra. Rosa Amélia Pereira da Silva (presidente e orientador(a))

Documento assinado digitalmente
 **MARIA DO ROSARIO DO NASCIMENTO RIBEIRO /**
Data: 21/02/2025 11:14:48-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dra. Maria do Rosário do Nascimento Ribeiro Alves

Documento assinado digitalmente
 **CLAUDIO NEI NASCIMENTO DA SILVA**
Data: 21/02/2025 11:43:22-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Cláudio Nei Nascimento da Silva

Documento assinado digitalmente
 **LAIS VALERIANO NUNES**
Data: 24/02/2025 06:14:08-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Candidato:

Aluno(a): Laís Valeriano Nunes

Brasília, 20 de fevereiro de 2025.

Dedico este trabalho à memória de meus pais,
Jeremias e Helena, que me ensinaram, com tanto
amor e carinho, o valor da educação.

E a todos os estudantes da Educação de Jovens e
Adultos e educadores da Rede Federal da Educação
Profissional e Tecnológica.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me dado o dom da vida e ter cuidado de mim nos momentos que mais precisei me dando fortaleza e perseverança para desenvolvimento da pesquisa em um dos momentos mais difíceis de minha vida, a perda de minha mãe.

Agradeço aos meus pais, Jeremias e Helena, que já não estão mais aqui, mas tenho a certeza de que estão muito orgulhosos com a concretização deste sonho. Agradeço por tudo que fizeram por mim desde o meu nascimento com todo o afeto, dedicação e apoio. Eles me ensinaram o verdadeiro sentido e o valor da educação com muito amor e carinho.

Agradeço a todos os professores, ao longo de minha vida, que contribuíram para a minha formação enquanto estudante, professora e pesquisadora.

Agradeço à Professora Dra. Rosa Amélia, minha querida orientadora e mãe acadêmica. Ela que é luz e inspiração por onde passa. Obrigada pela parceria de vida, de pensamento e de escrita. Sua orientação e seu apoio constantes foram fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa. Agradeço pela orientação atenta, crítica e amorosa.

Agradeço à banca de qualificação e defesa, Profa. Dra. Maria do Rosário do Nascimento Ribeiro Alves, Profa. Dra. Simone Braz Ferreira Gontijo e Prof. Dr. Cláudio Nei Nascimento da Silva, pela disponibilidade em contribuir com minha pesquisa e por suas considerações que enriqueceram o trabalho desenvolvido.

Agradeço aos docentes do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica do IFB, técnicos e terceirizados, que tanto trabalham na promoção deste do Programa de Pós-Graduação, que é transformador de vida e promove educação pública e gratuita de qualidade.

Agradeço a todos meus colegas de mestrado, turma ProfEPT de 2023, uma turma ímpar, que ficará guardada na memória, em especial, aos amigos Jadir, Jaqueline e Iva. A parceria dos colegas foi fundamental para o desenvolvimento do curso e a sustentação nos momentos difíceis.

Agradeço ao Rodrigo, meu parceiro de vida e o meu maior incentivador. Obrigada por acreditar em mim e me acolher nos momentos que pensei em desistir, sempre acreditando mais em mim que eu mesma e me incentivando a alçar voos mais altos.

Agradeço ao Instituto Federal de Brasília, que me permitiu o afastamento da minha atividade para a integral dedicação ao mestrado, com um especial agradecimento à gestão do Campus Riacho Fundo e aos colegas da Coordenação de Registro Acadêmico, que aprovaram e me apoiaram em meu pedido de afastamento.

Agradeço aos estudantes e docentes do PROEJA pela disponibilidade, experiência, convivência e colaboração com minha pesquisa. Sem os estudantes, a elaboração deste trabalho não seria possível.

Agradeço ao Professor Paulo César, por todo apoio e incentivo desde o processo seletivo até a defesa. Suas aulas e orientações foram fundamentais para que eu pudesse ser aprovada no mestrado. Gratidão por tanto conhecimento compartilhado.

Agradeço à minha amiga Charlene, a irmã que vida me presenteou. Obrigada pela amizade, incentivo, encorajamento e paciência.

Agradeço às minhas amigas Patrícia, Alice e Amanda que tanto me ajudaram com as conversas sobre saúde mental e alimentação saudável. Nossas trocas me fortaleceram no dia a dia.

Agradeço à Amanda, terapeuta que chegou quando mais precisei, me ajudando a superar a insônia e a ansiedade, a ver a vida com mais leveza, a ter atenção plena. Obrigada pela paciência e comprometimento comigo.

Agradeço à minha psicóloga Lara, que me acompanhou durante todo o processo, ajudando-me a vencer os obstáculos. Gratidão por todo acolhimento e aprendizados.

Agradeço à Sociedade Vipassana, que tanto me ensinou e me guiou no mundo da meditação. Gratidão por todo o conhecimento, práticas e suporte, que continuam a ser uma fonte de inspiração e crescimento em minha vida.

Agradeço a Larissa Malandrino, que me acolheu e me orientou após a descoberta do diagnóstico de SED – Síndrome de Erlehs Danlos, SAM – Síndrome de Ativação Mastocitária e Hiper mobilidade, durante o mestrado. Obrigada pelo olhar sensível e personalizado para a minha saúde física e mental.

Agradeço a todos os meus amigos de escola, graduação, de trabalho, de família, da igreja, da vida, enfim, a todos que colaboraram para constituição da minha história.

Por fim, agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para a concretização desta pesquisa. Gratidão!

“Os sonhos são projetos pelos quais se luta. Sua realização não se verifica facilmente, sem obstáculos. Implica, pelo contrário, avanços, recuos, marchas às vezes demoradas. Implica luta”
(Paulo Freire, 2000).

RESUMO

Este estudo fundamenta-se nos conceitos de alfabetização, letramento e integração, no materialismo histórico-dialético, para refletir acerca da educação de jovens e adultos no Instituto Federal de Brasília. Objetivou-se a analisar os processos de alfabetização e letramento no PROEJA com vistas a proporcionar o acesso às práticas sociais de leitura e escrita aos estudantes do curso Técnico de Restaurante e Bar do Instituto Federal de Brasília Campus Riacho Fundo. A pesquisa desenvolveu-se no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, do Instituto Federal de Brasília, linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica – EPT, no Macroprojeto Propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na EPT. Teoricamente, está ancorado em autores, tais como: Freire (1979), Morais (2012), Soares (2021), Kleiman (2005) entre outros. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório e descritivo, que visou proporcionar à pesquisadora uma maior familiaridade com o problema em estudo: estudantes da educação de jovens e adultos com poucas habilidades de leitura e escrita; e possibilitou a identificação e a análise de dados por meio do contato direto e interativo da pesquisadora com a situação do objeto de estudo (Gil, 2022). A produção dos dados ocorreu na turma de 1º ano, do curso técnico de Restaurante e Bar Proeja do IFB Campus Riacho Fundo, contando com observações de aula da disciplina de Língua Portuguesa, entrevistas semiestruturadas e aplicação da Sequência Didática. O projeto propôs uma pesquisa-ação que envolveu docentes, estudantes e pesquisadores na construção contínua do ensino-aprendizagem, contribuindo assim para a formação integral dos estudantes do PROEJA a partir de um planejamento centrado numa sequência didática integrada. A partir das análises, intervenções realizadas e aplicação da sequência, a pesquisa revelou a importância da construção de práticas pedagógicas integradas, inclusivas e contextualizadas considerando as especificidades do público da EJA. Os desafios observados reforçam a necessidade de avançarmos na construção de uma educação que seja efetivamente inclusiva e transformadora, alinhada aos princípios da Educação Profissional e Tecnológica e ao compromisso social da Rede Federal.

Palavras-Chave: Alfabetização. Letramento. Educação Profissional e Tecnológica. EJA. Formação Integral.

ABSTRACT

This study is grounded in the concepts of literacy, literacy practices, and integration, within the framework of historical-dialectical materialism, to reflect on the education of young people and adults at the Federal Institute of Brasília. The objective was to analyze the processes of literacy and literacy practices in the PROEJA (Youth and Adult Education Program) with the aim of providing access to social practices of reading and writing for students of the Restaurant and Bar Technical Course at the Federal Institute of Brasília, Riacho Fundo Campus. The research was developed within the Graduate Program in Professional and Technological Education (ProfEPT) at the Federal Institute of Brasília, under the research line "Educational Practices in Professional and Technological Education (EPT)," as part of the Macroproject "Methodological Proposals and Didactic Resources in Formal and Non-Formal Teaching Spaces in EPT." Theoretically, it is anchored in authors such as Freire (1979), Morais (2012), Soares (2021), Kleiman (2005), among others. This is a qualitative research of an exploratory and descriptive nature, which aimed to provide the researcher with a deeper familiarity with the problem under study: young and adult education students with limited reading and writing skills. It also enabled the identification and analysis of data through direct and interactive contact between the researcher and the situation of the study object (Gil, 2022). Data production took place in the first-year class of the Restaurant and Bar Technical Course (PROEJA) at IFB Riacho Fundo Campus, involving observations of Portuguese Language classes, semi-structured interviews, and the application of a Didactic Sequence. The project proposed an action research approach that involved teachers, students, and researchers in the continuous construction of teaching and learning, thus contributing to the comprehensive education of PROEJA students through a planning centered on an integrated didactic sequence. Based on the analyses, interventions, and application of the sequence, the research revealed the importance of building integrated, inclusive, and contextualized pedagogical practices, considering the specificities of the young and adult education audience. The observed challenges reinforce the need to advance in the construction of an education that is effectively inclusive and transformative, aligned with the principles of Professional and Technological Education and the social commitment of the Federal Network.

Keywords: Literacy. Literacy. Professional and Technological Education. EJA.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Caracterização da Pesquisa	76
Figura 2 - Convite da Sequência Didática	107
Figura 3 - Participantes da Pesquisa - Estudantes do PROEJA	108
Figura 4 - Exibição do Documentário “Das caminhadas Negras”	109
Figura 5 - Discussão com estudantes sobre o documentário	109
Figura 6 - Estação de Aprendizagem da Região Norte – Conhecimentos Prévios	111
Figura 7 - Jogo “Encontre o Erro”	113
Figura 8 - Mensagens dos estudantes	114
Figura 9 - Lembrete da Aplicação da Sequência	116
Figura 10 - Exploração dos diferentes tipos de cardápio	116
Figura 11 - Cardápios elaborados pelos estudantes	118
Figura 12 - Oficina de Canva	119
Figura 13 - Atividade com os estudantes	121
Figura 14 - Higienização de Hortifrutis	122
Figura 15 - Jogo Kahoot	123
Figura 16 - Construção do <i>e-book</i>	124
Figura 17 - Convite de lançamento do E-book	125
Figura 18 - Cardápio elaborado pelos estudantes	125
Figura 19 - Feedback dos estudantes	126
Figura 20 - Apresentação do <i>e-book</i> pela estudante	129
Figura 21 - Lançamento do <i>e-book</i>	130
Figura 22 - Preparos no Laboratório de Habilidades Básicas de Cozinha	130

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Grau de Escolaridade – Riacho Fundo	21
Tabela 2 – Níveis de Alfabetismo	55
Tabela 3 – Dados do INAF	57
Tabela 4 – População que não estuda e não trabalha	72
Tabela 5 – Quadro de coerência	77

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APA – Área de Preservação Ambiental
CED 01 – Centro Educacional 01
CEP – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
CONIF – Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
CRFI – Campus Riacho Fundo
DF – Distrito Federal
EJA – Educação de Jovens e Adultos
EPT – Educação Profissional Tecnológica
FIC – Formação Inicial e Continuada
GEPFAPE – Grupo de Pesquisa sobre Formação e Atuação de Professores/ Pedagogos da Universidade de Brasília
GO – Goiás
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IF – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IFB – Instituto Federal de Brasília
INAF – Indicador de Alfabetismo
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
ONG – Organização Não Governamental
PDAD – Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios
PE – Produto Educacional
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua
POPs - Procedimentos Operacionais Padronizados
PPC – Projeto de Plano de Curso
PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos
PROFEPT – Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica
RA – Região Administrativa
RFEPCT – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
SEA – Sistema de Escrita Alfabética

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UnB – Universidade de Brasília

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	20
1 - INTRODUÇÃO.....	25
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	32
2.1 Alfabetização e Letramento: conceitos e definições.....	32
2.2 Alfabetização e Letramento à luz do Materialismo Histórico Dialético na Educação de Jovens e Adultos.....	39
2.3 Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Educação de Jovens e Adultos (EJA): desafios políticos e pedagógicos na formação omnilateral e emancipadora.....	47
2.4 Aspectos legais da Educação de Jovens e Adultos e educação profissional e tecnológica no Brasil.....	50
2.5 Indicador de Alfabetismo e o PROEJA.....	55
2.6 Permanência e êxito pela inclusão e afetividade.....	59
2.6.1 A importância do planejamento para inclusão e permanência.....	64
2.6.2 O planejamento pela Sequência Didática e pelas metodologias ativas.....	67
3 METODOLOGIA.....	70
3.1 Contexto da pesquisa.....	70
3.1.1 Participantes.....	74
3.2 Caracterização da pesquisa.....	75
3.2 Procedimentos e instrumentos.....	79
3.3 Aspectos éticos da pesquisa.....	81
3.4 Desenvolvimento do Produto Educacional.....	82
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	84
4.1 Análise documental.....	86
4.2.1 Observação participante.....	92
4.2.2 Entrevistas semiestruturadas.....	98
4.3 Intervenção Personalizada: O Caminho para a Alfabetização e Inclusão.....	102
4.4 Aplicação da Sequência Didática.....	104
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	131
REFERÊNCIAS.....	134
APÊNDICE A – PAUTA DE OBSERVAÇÃO.....	142
APÊNDICE B – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	144
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE.....	145

APÊNDICE D – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ	149
APÊNDICE E – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE.....	150
APÊNDICE F – DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO	151
APÊNDICE G – DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO ÉTICO DE NÃO INÍCIO DA PESQUISA	152
APÊNDICE H – SEQUÊNCIA DIDÁTICA “PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NO PROEJA: SEQUÊNCIA DIDÁTICA LETRAMENTO, COMUNICAÇÃO E SEGURANÇA ALIMENTAR: DESENVOLVENDO HABILIDADES DE FORMA INTEGRADA”	153
APÊNDICE I – E-BOOK “ALFABETIZAR LETRANDO NO PROEJA”	156
APÊNDICE J – <i>E-BOOK</i> “PROEJA: UMA JORNADA DE SUCESSO”	158
ANEXO A – TERMO DE CIÊNCIA DE INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE	160
ANEXO B – TERMO DE CIÊNCIA DE INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE DO IFB CAMPUS RIACHO FUNDO.....	161
ANEXO C – TEXTO I – REPORTAGEM “LIMPEZA E ATENDIMENTO PESAM MAIS QUE PREÇO NA HORA DE BRASILEIROS ESCOLHEREM UM BAR OU RESTAURANTE”	162
ANEXO D – TEXTO II – REPORTAGEM “DIANTE DA FOME NO PAÍS, RESTAURANTES PROMOVEM AÇÕES CONTRA A INSEGURANÇA ALIMENTAR”	164
ANEXO E – NOTA SITE DO IFB – LANÇAMENTO DO <i>E-BOOK</i>	168

APRESENTAÇÃO

O interesse por esta pesquisa foi se constituindo ao longo de todo meu percurso formativo, pois alfabetização e letramento são temas bastante significativos em minha vida profissional e pessoal. Meu pai, Jeremias, falecido em 2019, era analfabeto. Ele, como a maioria dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos – EJA, não teve a oportunidade de frequentar a escola em idade regular e teve que trabalhar desde os 9 anos de idade para ajudar na renda de sua família na cidade de Angical no interior do estado do Piauí.

Mesmo sem nunca ter frequentado uma escola, ele compreendia o valor, o significado e o poder transformador da educação. O sentimento do meu pai revela o quanto a família tem força no processo formativo e desempenha um papel fundamental na valorização da educação e no incentivo à continuidade dos estudos, pois é também dentro do ambiente familiar que são cultivados os valores, os hábitos e as atitudes em relação à educação. Por acreditar nisso, meu pai dedicou-se e trabalhou bastante na Feira Permanente do Núcleo Bandeirante, vendendo queijos, para que pudesse me oferecer uma educação de qualidade e, assim, que minha realidade fosse diferente da que foi vivida por ele.

E, então, estudei, fiz o ensino fundamental, finalizei o ensino médio no Colégio La Salle e cursei pedagogia na Universidade de Brasília – UnB. Sou pedagoga, professora alfabetizadora com especialização em Psicopedagogia e Alfabetização e Letramento. Sou servidora pública, atualmente, ocupo o cargo de Técnica em Assuntos Educacionais do Instituto Federal de Brasília – IFB e estou cursando o Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT.

Em 2019, ao começar a fazer parte do Grupo de Pesquisa sobre Formação e Atuação de Professores/Pedagogos da Universidade de Brasília – GEPFAPe das professoras Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva e Shirleide Pereira da Silva Cruz, passei a atuar também com formação de docentes e consultorias pedagógicas para escolas, faculdades e professores. Também atuo contribuindo com formações sobre Alfabetização e Letramento para professores da Secretaria Educação do DF – Distrito Federal.

No Instituto Federal de Brasília – IFB, Campus Riacho Fundo, por não ser docente, não posso ministrar disciplinas, então, a convite de alguns docentes do curso de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa e do curso de Pedagogia no Campus São

Sebastião, passei a ministrar formações a partir de oficinas e palestras para os estudantes. E, por desenvolver o trabalho com alfabetização de jovens em adultos há alguns anos e por acompanhar a inquietação dos professores do IFB Campus Riacho Fundo que atuam com esse público, todos os semestres, eles - os docentes - me procuram com a informação de que há, em suas turmas, estudantes com lacunas no processo de aprendizagem da leitura e escrita, de que há também outros ainda que não adquiriram as habilidades de leitura e escrita. O reconhecimento dessa lacuna fez com que eu ampliasse o meu interesse na realização da pesquisa proposta.

Ao construir o meu memorial educativo, no início do mestrado ProfEPT, pude fazer um exercício que me ajudou a olhar para o passado e, assim, recordar toda história de vida e perceber o quanto essa temática perpassa por toda minha trajetória. Esse processo fez com que eu pudesse perceber a necessidade de atuar com as questões relacionadas à Educação de Jovens e Adultos, mais especificadamente, na linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica – EPT, com foco na lacuna com a qual os estudantes jovens e adultos chegam à instituição: alguns sem práticas sem saber ler e escrever, outros alfabetizados de forma elementar e muitos alfabetizados, mas sem condições de atuar na sociedade a partir da leitura e da escrita.

Além disso, destaca-se que os docentes do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA do campus Riacho Fundo anseiam por informações, cursos de capacitação e qualificação permeados por formações e estratégias que possam auxiliar os estudantes a se apropriarem do Sistema de Escrita Alfabética; tanto quanto desejam desenvolver práticas pedagógicas que possam auxiliar esses estudantes no processo de alfabetização de modo a recuperar as lacunas em seu percurso formativo, tais como dificuldades de aprendizagem, falta de habilidades básicas de leitura, escrita e de raciocínio matemático, devido a uma série de fatores. Tais lacunas dificultam e, muitas vezes, impedem o aprendizado de conteúdos mais avançados.

Diante das necessidades e inquietações vivenciadas e presenciadas diariamente, no IFB Campus Riacho Fundo, como professora alfabetizadora - pedagoga, surgiu o desejo de compreender como ocorre o processo de alfabetização e letramento dos estudantes jovens e adultos no curso Técnico em Restaurante e Bar na modalidade PROEJA, diante as inúmeras dificuldades de aprendizagens

apresentadas.

Paralelamente a isso, surgiu, ainda, a necessidade de auxiliar os docentes a desenvolverem as habilidades de leitura e escrita dos estudantes que ainda não estão alfabetizados, considerando que a alfabetização é fundamental para o desenvolvimento integral e para a inserção deles no mundo do trabalho e para o exercício da cidadania em uma sociedade letrada.

Assim, nos Institutos Federais, a EPT, oferecida pela Rede Federal, é uma modalidade de ensino que tem como eixo norteador **o princípio educativo do trabalho**, a **formação integrada** e a **politecnia** para, então, alcançar uma educação emancipatória.

A EPT se caracteriza como uma oportunidade valiosa para jovens e adultos que buscam se desenvolverem em todos os aspectos: social, físico, econômico, emocional e para aprimorarem as perspectivas sobre a construção de novas e melhores condições de vida. No entanto, para que a educação profissional tenha êxito, é fundamental que os estudantes que ainda não tenham sido alfabetizados tenham suas lacunas na alfabetização preenchidas; e que as estratégias de ensino utilizadas sejam adaptadas para atender às necessidades específicas desses educandos.

Espera-se, então, que esta pesquisa contribua com a compreensão, por parte dos professores, dos processos de alfabetização e letramentos dos estudantes do PROEJA do Instituto Federal de Brasília e com a formação continuada dos docentes. Vale destacar que o percurso do mestrado, muitas vezes, é solitário, e ter enfrentado esse desafio enquanto vivenciava o luto pela perda da minha mãe sem ainda ter superado a perda do meu pai não foi uma tarefa fácil. Lidar com a ausência e a dor da perda, em meio às exigências acadêmicas, exigiu uma resiliência extraordinária. No entanto, apesar dos obstáculos, consegui superar essas adversidades e perseverar, culminando na conclusão deste trabalho de pesquisa.

É importante também expor que, de acordo com os pensamentos de Bourdieu (1960) e Althusser (1970), críticos-reprodutivistas que evidenciam os privilégios de alguns na sociedade, é comum que nós, sujeitos da classe trabalhadora, sintamo-nos deslocados e julguemos, por isso, que o curso de mestrado não é para nós, que não somos capazes. No entanto, a resistência se revela importante nessas circunstâncias, e precisamos perseverar e batalhar seguindo a ideia de Paulo Freire (2000) de que "os sonhos são projetos pelos quais se luta. Sua realização não se verifica facilmente, sem obstáculos. Implica, pelo contrário, avanços, recuos, marchas às vezes

demoradas. Implica luta."

Essa frase, presente também na epígrafe desta dissertação, foi a fonte de inspiração que me deu forças para continuar diante das adversidades do percurso acadêmico. A pesquisa é essencial e expande o conhecimento, por ela crescemos particularmente e socialmente. Devemos persistir em busca de nossos sonhos, mesmo quando o caminho parece difícil.

Dessa forma, a pesquisa desenvolveu-se no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, do Instituto Federal de Brasília, linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica – EPT, no Macroprojeto Propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na EPT.

Acerca da apresentação da dissertação, na **introdução**, realiza-se a abertura da reflexão centrada nos aspectos legais e sociais relativos à educação de jovens e adultos. No **tópico 2**, desenvolveu-se o referencial teórico que fundamentou a pesquisa com os conceitos de alfabetização e letramento a partir das contribuições de Freire (1979), Soares (2003) e Morais (2012). Em seguida são discutidos os aspectos sobre a alfabetização e letramento de estudantes jovens e adultos na Educação Profissional e Tecnológica e Materialismo Histórico Dialético, os aspectos legais da Educação de Jovens e Adultos e educação profissional e tecnológica no Brasil e o Indicador de Alfabetismo e o PROEJA. Na sequência, foi discutida a Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Educação de Jovens e Adultos (EJA), seus desafios políticos e pedagógicos na formação omnilateral. Finalmente, discutiu-se a permanência e êxito pela inclusão e afetividade, a importância do planejamento para inclusão e permanência e o planejamento pelas metodologias ativas.

O percurso metodológico da dissertação apresenta-se no **tópico 3**, no qual adotou-se a pesquisa-ação para o desenvolvimento da pesquisa qualitativa de natureza aplicada e de caráter exploratório e descritivo, que visou proporcionar à pesquisadora uma maior familiaridade com o problema em estudo.

No **tópico 4**, apresentam-se a análise dos dados coletados e a discussão dos resultados obtidos a partir dos instrumentos de pesquisa adotados: análise documental, observações de aula, entrevistas semiestruturadas e aplicação da Sequência Didática.

E, por fim, as considerações finais, que constituem o **tópico 5**, abrangem as

reflexões realizadas a partir do processo investigativo da pesquisa, com resgate dos objetivos geral e específicos retomando ao problema, com a apresentação das contribuições para processos de alfabetização e letramentos dos estudantes do PROEJA do Instituto Federal de Brasília.

1 - INTRODUÇÃO

A Alfabetização e o Letramento são processos fundamentais para a formação humana em todos os aspectos: o pessoal, o social e, principalmente, o profissional, quando se trata das sociedades letradas. Contudo, nota-se que muitos jovens e adultos enfrentam desafios e dificuldades para desenvolver as habilidades básicas de leitura e escrita, nas quais se fundam a alfabetização e o letramento. Essas habilidades são necessárias ao ser humano para se ter sucesso na vida cotidiana, no mundo do trabalho e para exercer efetivamente a cidadania.

Muitos jovens e adultos, alguns desempregados e, quase sempre, sujeitos da classe trabalhadora, não realizam seus estudos em idade regular, em virtude de inúmeros aspectos. Entre eles, destaca-se a necessidade de ingressar precocemente no mundo do trabalho, pois têm que trabalhar para contribuir com o sustento familiar, inserindo-se precocemente na seara da exploração. Além disso, alguns são obrigados a dedicar tempo ao cuidado dos filhos e/ou irmãos, enquanto outros enfrentam dificuldades financeiras na aquisição de material escolar básico: uniforme, material e alimentação escolar. Muitos outros estudantes se deparam com a distância geográfica, que se torna um impedimento significativo para ir à escola por morarem distante e não ter transporte público. Esses obstáculos representam violações ao direito à educação, garantido, de maneira explícita, na Constituição Federal, a Carta Magna do Brasil, conforme exposto no Artigo 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, art. 205).

Considerando esse contexto, foi instituído em 24 de junho de 2005, no âmbito federal, o PROEJA, por meio do Decreto nº 5478, posteriormente, revogado pelo Decreto nº5.840, de 13 de julho de 2006, o qual abrange cursos e programas de educação profissional por meio da formação inicial e continuada de trabalhadores, e da educação profissional técnica de nível médio.

Salienta-se que, conforme a Seção V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (LDB nº 9.394/1996), especificamente em seu Artigo 37, a Educação de Jovens e Adultos tem como

propósito atender aqueles que não tiveram acesso aos estudos ou continuidade ao processo formativo nos ensinos fundamental e médio na idade apropriada; constituiu-se, pois, um instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. Essa redação foi acrescida pela Lei nº 13.632, de 2018.

O parágrafo 1º desse artigo estipula que os sistemas de ensino devem garantir gratuitamente oportunidades educacionais adequadas aos jovens e adultos que não puderam realizar seus estudos na idade regular para a formação escolar. Essas oportunidades devem ser organizadas levando em consideração as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, por meio de cursos e exames.

Adicionalmente, o parágrafo 2º ressalta que o Poder Público deve viabilizar e estimular o acesso e a permanência do trabalhador na escola, implementando ações integradas e complementares entre si. O parágrafo 3º destaca que a Educação de Jovens e Adultos deve articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, de acordo com as regulamentações estabelecidas. Essa inclusão foi realizada pela Lei nº 11.741, de 2008.

Além disso, conforme Artigo 4, é dever do Estado garantir a alfabetização plena e a capacitação gradual para a leitura ao longo da educação básica como requisitos indispensáveis para a efetivação dos direitos e objetivos de aprendizagem e para o desenvolvimento dos indivíduos. Sua inclusão foi realizada na LDB nº 9.394/1996 pela Lei nº 11.741, de 2008.

Desse modo, para atender a essa demanda social, conforme previsto no Artigo 58 da LDB nº 9.394/1996, inclusive no que tange ao 3º parágrafo, o Instituto Federal de Brasília, Campus Riacho Fundo, oferta o curso Técnico em Restaurante e Bar na modalidade PROEJA. O público atendido é de jovens e adultos, em sua maioria trabalhadores, os quais não concluíram o ensino médio em idade regular na educação básica. A oferta desse curso na região atende a uma demanda social, uma vez que, de acordo com dados presentes no relatório da Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios (2021), a Educação de Jovens e Adultos não constitui amostra suficiente para indicar informações objetivas em relação a número de estudantes, frequência e oferta. Isso é relevante, pois mostra a ausência de educação voltada para os jovens e adultos trabalhadores na região, a qual tem aproximadamente 25% da população sem ter finalizado a educação básica.

Tabela 1 – Grau de Escolaridade – Riacho Fundo

Tabela A.47: Escolaridade das pessoas com 25 anos ou mais de idade, Riacho Fundo, 2021

Resposta	Total	%
Total	26.061	100,0
Superior completo	8.866	34,0
Médio completo	8.547	32,8
Fundamental incompleto	2.864	11,0
Superior incompleto	2.701	10,4
Sem escolaridade	1.165	4,5
Médio incompleto	1.140	4,4
Fundamental completo	777	3,0

Fonte: CODEPLAN/DIEPS/GEREPS/PDAD 2021

Fonte: PDAD, 2021

Quando ingressam no curso de nível médio integrado ao curso técnico de Restaurante e Bar, muitos desses estudantes apresentam lacunas em seu processo formativo, sem estar completamente alfabetizados. Alguns conseguem decodificar o código linguístico e realizar leituras, com inúmeras dificuldades de compreensão e interpretação, ou seja, compõem o universo do analfabetismo funcional; outros, também com poucas habilidades de leitura e escrita desenvolvidas, encontram-se no nível inicial do processo de alfabetização e letramento.

Dessa forma, o presente estudo tem como objetivo analisar e compreender os processos de alfabetização e letramento no PROEJA pelos quais passam os estudantes do curso Técnico de Restaurante e Bar do Instituto Federal de Brasília Campus Riacho Fundo, com vistas a desenvolver uma sequência didática que proporcione o acesso às práticas sociais de leitura e escrita aos estudantes. Tal proposta considera que a alfabetização e o letramento são processos fundamentais para o desenvolvimento humano e social de indivíduos e o preparo para o exercício da cidadania e para o trabalho. No contexto específico de jovens e adultos, esses processos apresentam desafios e características particulares que demandam atenção e abordagens específicas voltadas à relevância do respeito às práticas sociais inerentes à história e à realidade dos estudantes e da comunidade em que estão inseridos.

Nesse sentido, considerando que a área de ensino em EPT abarca os fundamentos das práticas educativas e do desenvolvimento curricular na Educação Profissional e Tecnológica, em suas diversas formas de oferta, a pesquisa discorre sobre as práticas de alfabetização e letramento de jovens e adultos ofertadas no Instituto Federal de Brasília - IFB Campus Riacho Fundo; explora as estratégias, metodologias e abordagens pedagógicas mais articuladas, contextualizadas e

significativas, inerentes às especificidades apresentadas pelo público alvo, jovens e adultos.

Reforça-se que o público atendido no PROEJA do IFB Campus Riacho Fundo constitui-se de jovens e adultos, trabalhadores e idosos, com idade entre 18 a 65 anos, são aqueles que não concluíram a educação básica e retomam os estudos na educação profissional na tentativa de conciliar trabalho, cuidado com a família e estudos; e encontram no PROEJA uma oportunidade de educação continuada e formação profissional. Eles têm a oportunidade de cursar o ensino médio, dependendo do nível de escolaridade em que se encontram, e ao mesmo tempo, receber formação profissional. O programa visa oferecer uma educação mais flexível às necessidades dos estudantes.

Desse modo, a centralidade, no processo pedagógico, das particularidades desse público, como as experiências de vida, a motivação, os conhecimentos prévios, as demandas e as necessidades específicas tornam-se fundamentais ao desenvolvimento dos estudantes já que o curso, ao mesmo tempo em que permite a finalização da educação básica, promove a formação profissional, o exercício da cidadania e as possibilidades de inclusão no mundo do trabalho.

A fim de contribuir para formação integral dos estudantes jovens e adultos, do Instituto Federal de Brasília do Campus do Riacho Fundo, no curso Técnico em Restaurante e Bar na modalidade PROEJA, apresenta-se a seguir, a problematização da pesquisa realizada.

Salienta-se que a concepção de educação defendida nesta pesquisa se sustenta na abordagem marxista, no trabalho como princípio educativo, “entendido como mediação primeira entre os seres humanos e a realidade material e social e como um fundamento estruturante do currículo” (Conif, 2024, p.5), e na formação omnilateral, “formação em todos os aspectos da vida humana – física, intelectual, estética, moral e para o trabalho, integrando a formação geral e a educação profissional” (Ciavatta, 2014, p.191). Compreende-se que a educação deve desenvolver os sujeitos em todos os aspectos, não se limitando apenas ao desenvolvimento de uma dimensão. Não se trata apenas de desenvolver conhecimentos específicos para o mundo do trabalho, mas também de ampliar a compreensão do mundo, o pensamento crítico, o desenvolvimento socioemocional, prezar pela saúde e o bem-estar físico, pelas habilidades cognitivas, integrando a educação profissional ao processo educacional.

No IFB Campus Riacho Fundo, o curso Técnico em Restaurante e Bar ofertado é oferecido na modalidade PROEJA que corresponde ao Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Os estudantes jovens e adultos que não concluíram seus estudos na idade regular, conforme previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, LDBEN nº 9.394/96, cursam as duas modalidades de modo articulado, ou seja, a Educação de Jovens e Adultos e a educação profissional e tecnológica, juntamente com o ensino médio.

Conforme já descrito, existem lacunas no processo formativo desses estudantes jovens e adultos que chegam ao campus Riacho Fundo para cursarem o Curso Técnico em Restaurante e Bar integrado ao Ensino Médio. Tais lacunas relacionam-se à alfabetização e ao letramento. Considerando o público do curso técnico e as dificuldades apresentadas no retorno à formação profissional, o presente estudo visa contribuir para o processo de alfabetização e letramento de jovens e adultos do Instituto Federal de Brasília do Campus Riacho Fundo.

Para isso, considerando o reconhecimento da lacuna no processo formativo dos estudantes do referido curso, este estudo buscou responder ao seguinte questionamento: como contribuir para promoção da alfabetização e do letramento de jovens e adultos do curso de Restaurante e Bar na modalidade PROEJA do Instituto Federal de Brasília Campus Riacho Fundo, considerando as concepções e práticas educativas adotadas no contexto da Educação Profissional e Tecnológica?

Com isso, a pesquisa sobre as práticas de alfabetização e letramento de jovens e adultos no Instituto Federal de Brasília Campus Riacho Fundo justificou-se pela necessidade de compreender o processo formativo do público jovem e adulto, propor e aprimorar estratégias de ensino utilizadas respeitando o contexto, as demandas e necessidades específicas dos estudantes da EPT. Por uma questão de justiça social, é fundamental investigar como algumas práticas educativas podem promover a formação integral e a aprendizagem significativa dos estudantes, especialmente no que se refere à alfabetização e ao letramento de jovens e adultos, pois são habilidades fundamentais para o pleno exercício da cidadania e para a inclusão social em sociedades letradas. Esperamos que essa investigação contribua para o desenvolvimento integral dos estudantes, alinhada aos princípios norteadores da EPT que possibilitam a formação integral do estudante, sustentada no trabalho como princípio educativo.

Evidenciando a relação entre ciência e produção e as implicações da divisão técnica e social do trabalho, compreende-se que a integração entre o ensino médio e o ensino técnico reflete também o “compromisso ético-político de preparação dos jovens das classes trabalhadoras para ganhar autonomia face ao mundo do trabalho e para ter condições de prosseguir os estudos” (Ramos, 2004, apud Frigotto, Ciavatta, Ramos, 2012, p. 101).

Ao investigar as práticas nessa área, objetivou-se que a realização dessa pesquisa contribua para a compreensão de como esses processos ocorrem no contexto da educação profissional e tecnológica, que identifique os desafios e as boas práticas. Acredita-se que os estudos e as pesquisas sobre alfabetização e letramento possam colaborar para a implementação de políticas públicas mais robustas, que contemplem e favoreçam no desenvolvimento de abordagens pedagógicas mais efetivas, qualitativas e adequadas à alfabetização e ao letramento nesse contexto específico; que orientem a trajetória a ser percorrida pelos educadores e educandos no processo de ensino e aprendizagem visando uma educação crítica, emancipadora e dialógica.

A pesquisa permitiu explorar as práticas de alfabetização e letramento adotadas no Instituto Federal de Brasília Campus Riacho Fundo, analisar as estratégias interdisciplinares utilizadas para promover a aprendizagem dos estudantes. Compreender as práticas educativas existentes nesse contexto ajudará a identificar possíveis lacunas nas habilidades de leitura e escrita e oportunidades de aprimoramento, visando à formação de indivíduos capazes de exercer plenamente sua cidadania e se inserir no mundo do trabalho.

Ao considerar o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico, a pesquisa explorou a investigação e aplicação de conhecimentos teóricos e práticos na prática educativa em EPT. Isso contribuiu para fortalecer a relação entre teoria e prática, ou seja, a práxis, de modo a enriquecer o ambiente educacional e ampliar as possibilidades do processo de ensino e aprendizagem.

Por fim, o estudo justificou-se pela necessidade de garantir aos estudantes jovens e adultos o direito à educação, de garantir a formação integral para os respectivos estudantes. O escopo da pesquisa centra-se nos estudantes do campus Riacho Fundo, mas ressalta-se o seu potencial de contribuir para ampliar e aperfeiçoar práticas pedagógicas no contexto da Educação de Jovens e Adultos em quaisquer cursos. Tais práticas podem apontar caminhos para diminuir as desigualdades sociais

e educacionais que marcam o país, assegurar educação de qualidade, o exercício da cidadania, a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética – SEA, das práticas de letramento, ou seja, das ferramentas sócio-históricas culturais produzidas pela ação humana e pela formação de sujeito críticos que possam tornar a sociedade mais justa.

Nesse contexto, ressalta-se a necessidade de mais pesquisas considerando as lacunas de conhecimentos específicos sobre alfabetização e letramento de jovens e adultos no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. A investigação nessa área contribui para o conhecimento científico relacionado à alfabetização e letramento, com aplicações específicas na educação profissional e tecnológica. Esses avanços são importantes para o progresso contínuo da pesquisa e o aprimoramento das práticas educacionais em todo o campo.

Salienta-se, ainda, que compreender a realidade do Instituto Federal de Brasília Campus Riacho Fundo pode apresentar subsídios enriquecedores para o desenvolvimento de estratégias educacionais mais efetivas nessa área, as quais poderão ser replicadas, ampliadas e adaptadas em outros contextos educacionais.

Além dessas justificativas, ressalta-se a importância de demonstrar o papel social do Instituto Federal de Brasília na busca de uma justiça social, por meio de uma educação inclusiva em prol da construção de práxis pedagógicas cada vez mais qualitativas e inclusivas.

Nestes termos, o objetivo geral deste trabalho centrou-se em analisar os processos de alfabetização e letramento no PROEJA com vistas a proporcionar o acesso às práticas sociais de leitura e escrita aos estudantes do curso Técnico de Restaurante e Bar do Instituto Federal de Brasília Campus Riacho Fundo. Quanto aos objetivos específicos, enumeram-se:

1. identificar a integração entre o Projeto de Plano de Curso Técnico em Restaurante e Bar do IFB Campus Riacho Fundo e às práticas de alfabetização e letramento, a fim de avaliar se as estratégias pedagógicas adotadas promovem o acesso às práticas sociais de leitura e escrita e apoiam a formação profissional dos estudantes do PROEJA;
2. acesso às práticas sociais de leitura e escrita e apoiam a formação profissional dos estudantes do PROEJA;
3. identificar as principais dificuldades enfrentadas na aquisição de habilidades de leitura e escrita no processo de alfabetização e letramento por estudantes da Educação de Jovens e Adultos na

Educação Profissional;

4. conhecer as práticas alfabetizadoras para estudantes da educação profissional na perspectiva de uma educação emancipatória;
5. compreender as experiências e trajetórias dos estudantes em processo de alfabetização e letramento do IFB Campus Riacho Fundo;
6. elaborar e aplicar um produto educacional voltado para os estudantes que estão em processo de alfabetização e letramento na EJA da Educação Profissional e Tecnológica que promova a leitura e escrita como habilidades essenciais para formação profissional dos estudantes do curso técnico de Restaurante e Bar.
7. analisar, a partir do contexto da Educação de Jovens e Adultos, os resultados da sequência proposta no sentido de apontar os seus pontos positivos e as alterações realizadas para adequá-la às necessidades dos estudantes que participaram do processo pedagógico.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Alfabetização e Letramento: conceitos e definições

A alfabetização e o letramento são processos fundamentais para o desenvolvimento pleno dos indivíduos, capacitam-nos a adquirir habilidades de leitura, escrita e compreensão de textos, bem como a utilizar essas habilidades de forma crítica e reflexiva em diferentes contextos sociais de sociedades letradas. Nesse sentido, é importante compreender as concepções teóricas e as práticas educacionais que embasam os processos de alfabetização e letramento.

Sabe-se que a concepção de alfabetização e de letramento é histórica e tem passado por transformações ao longo do tempo. Nas últimas seis décadas, a compreensão desses temas mudou radicalmente (Morais, 2012). Se, nos anos 1950, no Brasil, ainda se considerava alfabetizado aquele que sabia assinar o seu nome, hoje se exige dos recém-alfabetizados “que sejam capazes de ler e compreender pequenos textos, além de conseguir produzir pequenos textos” (Morais, 2012, p.14).

Soares (1998) e Moraes (2012) reconhecem que, por muito tempo, foi

considerado analfabeto o indivíduo incapaz de escrever o próprio nome.

Até a década de 40, o formulário do Censo definia o indivíduo como analfabeto ou alfabetizado perguntando-lhe se sabia assinar o nome: as condições culturais, sociais e políticas do país, até então, não exigiam muito mais que isso de grande parte da população (Soares, 1998, p. 55).

A partir dos anos 40, iniciou-se uma mudança na pergunta realizada no formulário do Censo. Passou-se a perguntar: sabe ler e escrever um bilhete simples? Com essa pergunta, percebeu-se a mudança no critério utilizado para definir se o indivíduo é alfabetizado ou analfabeto (Soares, 1998).

Definir como analfabeto aquele que não sabe ler e escrever um bilhete simples indica já uma preocupação com os usos sociais da escrita, aproxima-se, pois, do conceito de letramento, e revela uma outra expectativa com relação ao alfabetizado – uma expectativa de que seja também letrado (Soares, 1998, p. 55).

Para Soares (1998), nas últimas décadas, é o fato do indivíduo saber ler e escrever um bilhete simples que tem definido se é analfabeto ou alfabetizado (Soares, 1998). Dessa forma, “da verificação de apenas a habilidade de codificar o próprio nome passou-se à verificação da capacidade de usar a leitura e a escrita para uma prática social (ler ou escrever um “bilhete simples”)” (Soares, 1998, p. 21).

Essa alteração de critério demonstra as mudanças históricas, sociais e culturais que perpassam a sociedade brasileira. Essa alteração deriva de vários fatores: o desenvolvimento econômico, os avanços tecnológicos, as transformações nas normas sociais, os valores culturais, entre outros elementos que vão se desenvolvendo na sociedade ao longo do tempo.

Foi só na década de 1980 que ganharam evidência e conhecimentos que vinham sendo construídos, em várias ciências, sobre o processo de aprendizagem da língua escrita e sobre o objeto dessa aprendizagem, gerando mudanças na concepção de alfabetização (Soares, 2022, p. 11).

O termo letramento também só chegou ao vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas na segunda metade dos anos 80. Para Soares (1998),

[t]alvez seja esse o momento em que letramento ganha estatuto de termo técnico no léxico dos campos da Educação e das Ciências Linguísticas. Desde então a palavra torna-se cada vez mais frequente no discurso escrito e falado dos especialistas” (Soares,

1998, p. 15).

Pedagogicamente, o contexto brasileiro elege a concepção de letramento para nomear a continuidade do processo de alfabetização que as escolas não conseguem, de fato, promover. Entretanto Soares (1998) defende que

[a]lphabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado (Soares, 1998, p. 47).

Destaca-se que a alfabetização e o letramento são processos interdependentes, que possuem “especificidade e, ao mesmo tempo, a indissociabilidade desses dois processos - alfabetização e letramento, tanto na perspectiva teórica quanto na perspectiva da prática pedagógica” (Soares, 2003, p. 5). Os dois processos não devem ser compreendidos de forma isolada, mas como uma dupla articulação, pois se entrelaçam de maneira intrínseca.

Para Kleiman (2005),

o letramento envolve participar das práticas sociais em que se usa a escrita, na escola ele pode envolver as atividades de receber e enviar cartas, copiar informações pertinentes para uma tarefa, comentar notícias, recomendar e criticar livros (Kleiman, 2005, p. 10).

Assim, “entender a relação entre alfabetização e letramento é fundamental para que possamos construir práticas construtivas e efetivas de ensino da leitura e da escrita em turmas da Educação de Jovens e Adultos” (Albuquerque; Moraes; Ferreira, 2010, p.14).

Nessa perspectiva, seguimos a ideia de Soares (1998), que entende a alfabetização como “ação de ensinar e aprender a ler e a escrever” (p. 47). A referida estudiosa defende também que

[n]ão é aprendizagem de um código, mas a aprendizagem de um sistema de representação, em que signos (grafemas) representam, não codificam, os sons da fala (os fonemas). Aprender o sistema alfabético não é aprender um código, memorizando relações entre letras e sons, mas compreender o que a escrita representa e a notação com que, arbitrária e convencionalmente, são representados os sons da fala, os fonemas (Soares, 2022, p. 11).

Essa abordagem reflete sua visão sobre a alfabetização como um processo complexo de compreensão e significação da escrita, que vai além da simples decodificação de letras e sons, envolvendo a compreensão do sistema alfabético e suas convenções.

Reconhecemos que a abordagem de Soares dialoga com a perspectiva de Freire (1979), sobretudo quando ele explica que

a alfabetização é mais que o simples domínio mecânico de técnicas para escrever e ler. Com efeito, ela é o domínio dessas técnicas em termos conscientes. É entender o que se lê e escrever o que se entende. É comunicar-se graficamente. É uma incorporação. Implica não em uma memorização mecânica das sentenças, das palavras, das sílabas, desvinculadas de um universo existencial – coisas mortas ou semimortas –, mas uma atitude de criação e recriação. Implica uma autoformação da qual pode resultar uma postura atuante do homem sobre seu contexto (Freire, 1979, p. 41)

Em Freire, o conceito de alfabetização é apresentado de forma ampla. Soares (2022) enfatiza que a alfabetização vai além da simples memorização das relações entre letras e sons. Ressalta a importância de desenvolver a compreensão do sistema de escrita, para além da decodificação mecânica das letras e na compreensão que a escrita funciona como um sistema de representação simbólica da linguagem oral. Isso envolve compreender as relações entre grafemas e fonemas, bem como as convenções ortográficas da língua.

O letramento, nas palavras de Soares (1998, p. 72) “não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social”. Na mesma esteira, Rojo (2009) defende que as práticas sociais de letramento que os sujeitos vivenciam e exercem nos diferentes contextos de suas vidas constituem os níveis de alfabetismo, e assim, desenvolvendo o uso competente da leitura e da escrita, seu letramento.

Soares (1998) entende que “o indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é, ser analfabeto, mas ser de certa forma, letrado (atribuindo a este adjetivo sentido vinculado ao letramento)” (p.72). Diante do exposto, o indivíduo que não possui as habilidades de leitura e escrita, mas está inserido na sociedade, em contextos de letramentos, tais como pegar ônibus, votar na eleição, usar as redes sociais, realizando atividades de letramento no seu cotidiano, é um indivíduo letrado, “porque faz o uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita” (Soares,

1998, p. 24).

Destacamos que o processo de alfabetização e de letramento vai além do simples ensino das habilidades de leitura e escrita. Freire (2021) defende “a alfabetização de adultos como um ato político e um ato de conhecimento, por isso mesmo, como um ato criador” (Freire, 2021, p.49). A alfabetização é um processo que envolve não apenas o domínio das técnicas de leitura e escrita, mas também uma conscientização crítica dos contextos sociais, políticos e culturais em que os adultos estão inseridos (Freire, 2021). Por isso, entendemos que o conceito de alfabetização freiriano equivale à perspectiva de letramento, sobretudo o letramento crítico.

Zoara Failla (2012), em "Retratos da Leitura no Brasil", conduz uma pesquisa em âmbito nacional com o intuito de avaliar o comportamento leitor dos brasileiros. Ela argumenta que a leitura desempenha um papel libertador, porque fomenta o protagonismo no acesso ao conhecimento e à cultura. Ao transformar o leitor, informá-lo, emocioná-lo e humanizá-lo, a leitura o conecta com o aspecto humano em suas diversas manifestações temporais, geográficas, culturais e emocionais. Considera-se a leitura como a ferramenta primordial para a aprendizagem e a educação de qualidade, como condição essencial para o progresso social de uma nação (Failla, 2012).

Freire (2021) destaca que a alfabetização não se restringe ao ensino das habilidades básicas de leitura e escrita. Ele defende ser impossível, no processo de alfabetização, envolver-se, apenas, com o trabalho de memorização das sílabas “ba-be-bi-bo-bu, dos la-le-li-lo-lu” (Freire, 2021, p.49).

Daí que também não pudesse reduzir a alfabetização ao ensino puro da palavra, das sílabas ou das letras. Ensino cujo processo o alfabetizador fosse “enchendo” com suas palavras as cabeças supostamente “vazias” dos alfabetizandos. Pelo contrário, enquanto ato de conhecimento e ato criador, o processo de alfabetização tem, no alfabetizando, o seu sujeito. O fato de ele necessitar da ajuda do educador, como ocorre em qualquer relação pedagógica, não significa dever a ajuda do educador anular sua criatividade e a sua responsabilidade na construção de sua linguagem e escrita e na leitura desta linguagem (Freire, 2021, p.49).

Ao afirmar que a alfabetização de adultos é também um ato criador (Freire, 2021), é possível reconhecer a capacidade dos indivíduos de serem sujeitos ativos e protagonistas na construção de conhecimento e na transformação de sua realidade.

O desenvolvimento dessa capacidade está intrinsecamente ligado à ideia de atuar nas práticas sociais por meio da leitura e da escrita, ou seja, à ideia de ser letrado.

Na concepção freiriana, “ler o mundo é um ato anterior à leitura da palavra” (Freire, 2006, p. 79). Essa concepção é fundamental para entender o papel da educação como ferramenta de construção crítica da realidade. Assim, é importante reconhecer o mundo como um texto a ser interpretado e compreendido, como uma base para o desenvolvimento de uma alfabetização efetiva e como um ponto de partida para a transformação social, pois “a leitura do mundo precede a mesma leitura da palavra. Os alfabetizados precisam compreender o mundo, o que implica falar a respeito do mundo” (Freire, 2011, p. 58).

Ainda na perspectiva de Freire (2011), a verdadeira leitura abrange a compreensão do contexto social, histórico e cultural em que o indivíduo está inserido. Dessa forma, a alfabetização deve começar com o entendimento crítico do contexto e das experiências do educando. Somente a partir dessa compreensão inicial é que a leitura da palavra pode ganhar sentido pleno. Nesse sentido, alfabetizar é mais do que ensinar a ler e escrever, é promover uma compreensão crítica do mundo, que permite ao educar questionar, refletir e transformar sua realidade.

Com isso, tal qual Freire (2006), defendemos que a leitura e a escrita não devem ser vistas apenas como habilidade técnica, mas como capacidade para compreensão crítica de mundo e transformação de vida. Tais ideias têm como base a conscientização e a emancipação dos indivíduos por meio da educação dialógica, problematizadora para desenvolvimento do pensamento crítico.

Além disso, “Freire apresenta a todos a democratização do ensino e a perspectiva de que o homem é construtor da própria história” (Carvalho; Batista, 2020, p. 294), assim, corrobora-se a ideia de que o processo de alfabetização deve incentivar o desenvolvimento do pensamento crítico e a formação de assuntos independentes e participativos.

Carvalho e Batista (2020) apontam que,

[p]ara desenvolver a capacidade de ler criticamente o mundo e transformá-lo, as condições de conhecer melhor os sujeitos e seus contextos precisam ser criadas, o que exige aproximação crítica para identificar situações significativas. Na construção da leitura, através do diálogo, os homens ativam mecanismos sociais, culturais, políticos e ideológicos e transformam os embates

educacionais e do cotidiano em grandes guerras. Nestas, as narrativas, as histórias, as crenças e os saberes convertem os indivíduos em seres letrados e imersos em um mundo no qual a vitória e a derrota cabem àquele que conhece os mecanismos do diálogo (Carvalho; Batista, 2020, p. 294).

Por conseguinte, para que os indivíduos possam ler criticamente o mundo e transformá-lo, é necessário criar condições que permitam aos educandos compreenderem melhor seus próprios contextos e identidades, promovendo uma análise de suas realidades, pois,

[p]ara que o ensino da leitura não colida com os princípios de uma educação libertadora, há que se ter sempre como ponto de partida e de chegada a realidade social dos educandos, reconhecendo-os como sujeitos produtores de cultura e portadores de conhecimentos (Carvalho; Batista, 2020, p. 293).

A integração entre texto e contexto, entre palavra e mundo conecta a leitura da palavra com a leitura do mundo na educação dialógica (Freire, 1997). Isso significa que tanto a leitura do mundo quanto a leitura da palavra devem ser abordadas pela escola, que, no contexto dessa pesquisa, não deve se limitar a ensinar apenas as "palavras da escola" (Carvalho; Batista, 2020, p. 293), mas também as palavras da realidade social, política, ideológica, isto é, do mundo.

Essa aproximação crítica envolve uma leitura que não é apenas técnica, mas profundamente enraizada na experiência e no contexto social dos sujeitos. A leitura do mundo (Freire, 2006) é a compreensão dos contextos sociais, culturais, políticos e ideológicos e se constrói de forma dialógica, por meio da interação e da troca de experiências entre educador e educando, por meio da interação e da troca de experiências entre as pessoas nas diversas práticas sociais que a escola pode promover ou nas quais ela pode basear as estratégias pedagógicas para o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita, da atuação, da reflexão e da crítica.

Esse diálogo permite que os educandos compreendam as estruturas que influenciam suas vidas e desenvolvam uma consciência crítica sobre seu papel nelas. Dessa forma, as situações significativas que os cercam como desigualdades, opressões, valores culturais e crenças são desveladas e questionadas. O enfoque dialético, defendido por Freire (2006), apresenta uma abordagem que transcende a mera aquisição de habilidades; incorpora os letramentos como uma perspectiva mais

ampla, como tal reforça Soares (1998).

A capacidade de ir além do ensino tradicional, da decodificação do código linguístico, da leitura e da escrita, ou seja, ir além da alfabetização e do analfabetismo funcional requer práticas letradas as quais possibilitem espaços para a reflexão, o pensamento crítico e o desenvolvimento de uma consciência cidadã. Na escola, o objetivo não deve ser apenas transmitir conteúdos, mas desenvolver estratégias e habilidades para que os indivíduos possam participar ativamente na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Para Freire (2006), é essencial que os educandos não apenas dominem técnicas, mas que também compreendam criticamente a realidade, desenvolvam a consciência cidadã, crítica e reflexiva, permeada pelas práticas sociais. Esse processo dialógico e crítico possibilita a construção de uma base sólida para o desenvolvimento educacional, promove o empoderamento dos estudantes e capacidade de agir como agentes de transformação de suas realidades.

2.2 Alfabetização e Letramento à luz do Materialismo Histórico Dialético na Educação de Jovens e Adultos

A fim de promover uma reflexão sobre as questões sociais e econômicas que envolvem a alfabetização de estudantes jovens e adultos, no contexto da Educação Profissional e Tecnológica com base no Materialismo Histórico Dialético, faz-se necessário, antes, compreender a definição e do que trata a expressão.

Segundo Leite (2017) o Materialismo Histórico Dialético, proposto por Karl Marx, é

[...] o método de interpretação da realidade considerado como a teoria do conhecimento do marxismo originário. Ele se contrapõe aos dualismos dicotômicos próprios da lógica formal ao seguir os preceitos da lógica dialética. Defende a superação da dicotomia sujeito-objeto, pois infere que sujeito e objeto são dois aspectos de uma mesma realidade em contradição e em unidade indissolúvel dos opostos. Assim, a unidade sujeito/objeto do conhecimento exige a compreensão concreta de ambos e fortalece a necessidade de entendermos que vivemos em uma sociedade essencialmente alienada/alienante que precisa ser superada. O processo dialético parte da análise de polos contraditórios que em um confronto superam o momento anterior, produzindo, através da própria ação sobre a realidade, uma nova realidade pensada (Leite, 2017, p. 847).

Na esteira do referido teórico, esse método de interpretação é conhecido como teoria do conhecimento do marxismo originário. De acordo com o método, a compreensão do conhecimento exige a análise concreta e histórica tanto do sujeito quanto do objeto. Isso significa que é necessário entender o ponto de vista do sujeito e também levar em consideração as características do objeto em estudo e como o sujeito e o objeto se influenciam e se transformam mutuamente no processo histórico. Enfatiza-se a unidade indissolúvel do sujeito e do objeto do conhecimento e argumenta-se que vivemos em uma sociedade alienada e alienante que precisa ser transformada, uma vez que as pessoas estão desconectadas de sua própria natureza e das relações sociais. Essa alienação, segundo Leite (2017), precisa ser superada.

A partir do exposto, o Materialismo Histórico Dialético oferece contribuições significativas para discussões sobre a alfabetização de jovens e adultos no contexto da Educação Profissional. Fundamentado na análise das relações sociais e econômicas, o materialismo histórico também expõe uma visão crítica da realidade, busca compreender as estruturas e os processos que constroem a sociedade em seus diferentes contextos históricos. Essa abordagem vai além de uma análise meramente descritiva dos fenômenos sociais e econômicos, pois procura identificar as causas profundas das mudanças históricas.

O método compreende que a realidade objetiva é histórica e para explicá-la cabe revelar sua dimensão diacrônica (ocorrida ao longo do tempo), permitindo, assim observar essa realidade como processo em desenvolvimento (Leite, 2017, p. 847).

Ao investigar a Educação de Jovens e Adultos, reconhece-se que o seu público é a “classe-que-vive-do-trabalho” expressão de Antunes (1999), que inclui a totalidade daqueles que vendem sua força de trabalho, a classe trabalhadora, classe que “não se restringe, portanto, ao trabalho manual direto, mas incorpora a totalidade do trabalho social, a totalidade do trabalho coletivo assalariado” (Antunes, 1999, p.102). Aplicando o Materialismo Histórico e Dialético de Marx para uma abordagem crítica e dialética da realidade social do jovem ou adulto trabalhador, identificam-se as contradições e conflitos que movem a história e a transformação social, percebe-se a relação profunda entre as questões sociais e econômicas e as raízes históricas das desigualdades presentes na sociedade: o princípio da contradição, a estrutura social e a educação desigual para a população.

O princípio da **contradição**, presente nesta lógica, indica que para

pensar a realidade é possível aceitar a contradição, caminhar por ela e apreender o que dela é essencial. Neste caminho lógico, movimentar o pensamento significa refletir sobre a realidade partindo do empírico (a realidade dada, o real aparente, o objeto assim como ele se apresenta à primeira vista) e, por meio de abstrações (elaboraões do pensamento, reflexões, teoria), chegar ao concreto: compreensão mais elaborada do que há de essencial no objeto, objeto síntese de múltiplas determinações, concreto pensado (Pires, 1997, p.87, grifo nosso).

O princípio da contradição postula que a realidade contém contradições internas, ou seja, elementos opostos ou conflitantes que coexistem dentro de um objeto ou fenômeno. Nesse sentido, a contradição não é vista como algo a ser evitado ou eliminado, mas, sim, como uma fonte de movimento e transformação. E a oferta de uma educação voltada para os jovens e adultos aponta para esse movimento transformador e uma também para um movimento de resistência em relação à exploração imposta pelas condições sociais e históricas em que se vive e pela forma como a sociedade propõe a formação de jovens e adultos.

Seguindo esse princípio, o pensamento dialético busca compreender a realidade em sua totalidade, reconhecer e analisar as contradições presentes. Em vez de simplesmente aceitar o que é aparente ou imediato, o pensamento dialético dá ao homem a possibilidade de ir além do nível empírico, de utilizar abstrações e reflexões para alcançar uma compreensão mais profunda e complexa do objeto em estudo, o que pode ser a chave para a transformação daquele que vive a contradição. Considerando o público trabalhador que busca formação e precisa trabalhar para poder sobreviver, observa-se a contradição de forma premente.

Destaca-se que essa contradição não se refere ao momento em que o trabalhador precisa fazer uma escolha entre estudar e trabalhar ou trabalhar e não estudar. A contradição é uma constante no processo formativo, quando, por exemplo, a pessoa precisa se afastar da escola para ingressar no mercado de trabalho; quando o trabalhador ingressa na Educação de Jovens e Adultos, buscando uma formação para permanecer e progredir no trabalho, mas as condições sociais que o impelem para formação escolar não têm a mesma aderência à sua vida e ao seu processo de transformação. Parece que há duas forças pujantes e que se opõem mutuamente para a sua permanência no processo formativo. Muitas vezes a desistência revela a alienação e a força da superestrutura que mobilizam as ações do trabalhador, que sustenta a base social, na perspectiva do materialismo histórico.

Segundo Marx (1857), “não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, ao contrário, é seu ser social que determina sua consciência” (Marx, 1957, p. 11). As condições materiais e sociais em que as pessoas vivem têm influência decisiva na formação de sua consciência e de visão de mundo. Ainda para esse pensador, são as condições materiais da vida, como economia, política e relações sociais, determinantes da consciência das pessoas, em vez de a consciência ser a causa primária, ou seja, a consciência das pessoas é constituída pelas circunstâncias sociais, políticas e econômicas em que vivem. Esse movimento contraditório é perceptível na relação do trabalhador com a escola: uma vez excluído da escola, o público trabalhador esforça-se para voltar e avançar para concluir a sua formação, as condições materiais colaboram para a não continuidade deles nos estudos, as forças da superestrutura colidem com os interesses da base trabalhadora e desenvolvem estratégias que a mantém alienada no trabalho operacional de modo, muitas vezes subserviente, como uma exigência para a própria sobrevivência.

Na educação de estudantes jovens e adultos, compreende-se a maneira como as condições sociais e econômicas exercem influência na consciência e na realidade desses indivíduos que foram privados do pleno exercício do direito à educação. Esse é um movimento cíclico social na vida privada do trabalhador.

Conforme exposto na introdução, respalda-se o direito à educação pela Constituição Federal de 1988, que, em seu Artigo 205, defende a implementação da educação como direito de todos e dever do Estado e da família. A educação deve ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade e visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, tanto quanto o seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho.

Educação é fundamental, e com isso todo mundo concorda. Mas na prática, o Brasil não consegue ir adiante e transformar a educação em prioridade nacional. Existem razões sérias e profundas para isso e essas razões são políticas. Na nossa história foi mais ou menos assim: no início os colonizadores portugueses mandavam seus filhos para estudar em Lisboa. Iam estudantes, voltavam senhores. Foi assim que se criou a casa grande e a senzala. Filho de branco, doutor, filho de negro, escravo, analfabeto. Com o tempo, a coisa continuou. Rico educado. Pobre em (sem?) escola. É o desejo de todos, o sonho da maioria. Educar seus filhos. Levá-los à universidade, conseguir ser doutor, ser gente, mudar o futuro, mudar de mundo. É o que não tem limite. É ultrapassagem (Souza, 1993, p.23).

A associação da educação ao privilégio econômico e social construiu uma

estrutura excludente, em que uma elite acessa os espaços formais de aprendizagem, enquanto as camadas populares enfrentam barreiras que os afastam da escolarização básica. Evidenciam-se, em Souza (1993), as desigualdades históricas na educação brasileira, que se perpetuam desde os tempos coloniais até os dias atuais, impactando especialmente a alfabetização de jovens e adultos. No caso da alfabetização de jovens e adultos, essa exclusão se reflete na negação de oportunidades educacionais durante a infância, obrigando muitos a buscá-los, na fase adulta. Tal direito deveria ser garantido desde o início como expresso nas garantias do Artigo nº 4 da LDB: “alfabetização plena e capacitação gradual para a leitura ao longo da educação básica como requisitos indispensáveis para a efetivação dos direitos e objetivos de aprendizagem e para o desenvolvimento dos indivíduos” (Brasil, 2022), incluído pela Lei 14.407, de 2022. Neste sentido, a LDB também define a alfabetização plena e a formação de leitores como objetivos precípuos da educação básica,

como requisitos essenciais para o cumprimento das finalidades de desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (Brasil, art. 22, 2022).

Este cenário reafirma que a alfabetização, no sentido freiriano, equivalente a letramento, não é apenas uma necessidade prática para o acesso ao mundo do trabalho, mas também um instrumento de emancipação e cidadania, pois permite que os indivíduos rompam com ciclos de exclusão e, por consequência, de pobreza. É dever do Estado garantir, por meio da educação, a todos os cidadãos o direito de aprender a ler e a escrever, com o objetivo de inclusão social, cultural, política e de construção da democracia. No entanto, para superar essa realidade, é necessário que a educação seja de fato prioridade política e nacional, desenvolva-se a partir das particularidades e dos desafios dos jovens e adultos que, mesmo tardiamente, aspiram a mudar o seu futuro por meio do conhecimento.

Ressalta-se que jovens e adultos que não podem estudar na faixa etária adequada não o fazem porque querem, mas pelas condições sociais e econômicas que não favorecem o exercício em plenitude de seus direitos, as quais permeiam a sociedade capitalista que desnuda as desigualdades sociais e inúmeras contradições intrínsecas a esse sistema.

Considerando que as identidades de jovens e adultos trabalhadores são forjadas no bojo das contradições do sistema capitalista de produção, em um contexto desumanizante e

excludente, tais como o desemprego e a informalidade (Santana, 2020, p. 1).

Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua – PNAD de 2024, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, são 9,3 milhões de brasileiros que não sabem ler e escrever. O analfabetismo de jovens e adultos no Brasil pode ser compreendido como uma manifestação das desigualdades sociais e das contradições presentes no modo de produção capitalista. Para Moraes (2012, p.8), “o analfabetismo e os baixos índices de letramento são aspectos da desigualdade social que marcam a sociedade brasileira” e apontam as contradições sociais e políticas em que se vive. Para explicar a contradição, basta verificar a quantidade de brasileiros trabalhadores sem formação (que não sabem ler e escrever, ou alfabetos funcionais) em oposição à oferta de educação para jovens e adultos, ao decreto que exige a oferta da Educação de Jovens e Adultos e à Lei de Diretrizes e Bases que apregoa a educação como um direito.

Numa análise socialmente mais complexa, pode-se compreender que o analfabetismo não é apenas uma questão individual, uma escolha do indivíduo, mas uma consequência das estruturas sociais e econômicas que forjam a consciência e as oportunidades educacionais desses indivíduos. Para superar o analfabetismo, é necessário enfrentar as condições sociais e econômicas que o perpetuam; promover a transformação da realidade por meio de uma educação verdadeiramente integrada, inclusiva e emancipatória.

No caso do analfabetismo, as condições sociais e econômicas em que essas pessoas estão inseridas, incluindo a falta de acesso à educação de qualidade, a exclusão social, a precariedade das estruturas educacionais e a pobreza, contribuem para a formação de uma consciência limitadora e alienada em relação à sua realidade e às possibilidades; e estão diretamente associadas aos índices de evasão e fracasso escolar. A partir disso, entende-se que não é possível compreender a educação sem ser a partir dos seus condicionantes, uma vez que “[h]á uma cabal percepção da dependência da educação em relação à sociedade” (Saviani, 1999, p.27, alteração nossa).

Meszáros (2008, p.25) explica que “poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados”. É consenso que, partindo do materialismo histórico-dialético, os

processos educacionais e os processos sociais de reprodução estão intrinsecamente interligados, ou seja, há uma relação estreita entre a educação e a reprodução das estruturas e relações sociais existentes.

Nessa esteira, Pires (1997) aponta a importância de a análise do processo educacional não ser feita de forma isolada, mas sustentar-se a partir do contexto social, considerar os desafios e as contradições presentes na organização do trabalho. Assim, a educação é o espaço em que as transformações, que promovem a plena humanização/politização de todas as pessoas, podem ocorrer, levando em conta as questões sociais, culturais, políticas e econômicas que influenciam esse processo. Contudo, devido à contradição que mobiliza a sociedade, a educação pública, apesar de fazer parte da superestrutura, não tem força para vencer o grande desafio que é incluir os/as trabalhadores/as de forma igualitária no exercício da cidadania plenas, dos direitos sociais e da *polis*. E, por não ter força, contribui para o esmagamento da classe trabalhadora, que, por contínuas vezes, é expulsa do processo formativo.

Nesse caminho, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012, p. 74) discutem “um projeto de desenvolvimento de justiça social e efetiva igualdade, e conseqüentemente uma democracia e cidadania substantivas”, um projeto de desenvolvimento que vise não apenas ao crescimento econômico, mas também, e sobretudo, à promoção verdadeira da justiça social, equidade. Tal projeto deve primar por uma democracia que vá além da simples participação eleitoral e desenvolva a cidadania dos sujeitos com o pleno exercício dos direitos e deveres na sociedade.

Nesse horizonte, a expectativa social mais ampla é de que se possa avançar na afirmação da educação básica (fundamental e média) unitária, politécnica e, portanto, não dualista, que articule cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho como direito de todos e condição da cidadania e da democracia efetivas (Frigotto, Ciavatta, Ramos 2012, p. 74).

Essa abordagem busca articular cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho como direitos universais, que são essenciais para a cidadania plena e para uma democracia efetiva na sociedade.

Em diálogo com Marx (2002), defende-se, nesta pesquisa, para todos os estudantes da Educação de Jovens e Adultos, uma educação que seja capaz de promover a sociedade em geral a apropriar-se da natureza na sua universalidade, de modo consciente e voluntário, orientada por uma práxis educativa transformadora que

seja capaz de modificar a natureza humana ao mesmo tempo em que modifica a si. Endossamos a concepção de Saviani (1995, p.17) de que “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.

Essa reflexão almeja ser propositiva, além de buscar uma compreensão de tal fenômeno, até para propor metodologias e estratégias voltadas à equidade do ensino na educação de estudantes jovens e adultos no contexto da educação profissional, que favoreçam o desenvolvimento de práticas educativas cada vez mais significativas, contextualizadas, articuladas, integradas, qualitativas, qualificadoras, emancipatórias, impregnadas de sentido, para o pleno desenvolvimento, a inclusão no mundo do trabalho e o exercício da cidadania.

Destaca-se a relevância de uma educação emancipadora que promova não apenas a aquisição de habilidades técnicas de leitura e escrita, mas também a compreensão crítica da realidade e o desenvolvimento de uma consciência cidadã. Uma educação emancipadora vai muito além da mera aquisição de habilidades técnicas de leitura e escrita, estende-se para além do domínio de conhecimentos específicos, alcança a capacidade de compreender criticamente a realidade e as contradições que nos cerca (Freire, 2006). Uma educação verdadeiramente emancipadora forma cidadãos conscientes, capazes não apenas de interpretar informações, mas de questionar, analisar e transformar a si mesmo e o mundo ao seu redor.

A compreensão crítica da realidade, aliada à consciência cidadã, promove a capacidade de analisar não apenas os aspectos superficiais, mas também as estruturas sociais, políticas e econômicas que moldam nossa sociedade. Isso não só capacita os indivíduos a enfrentar desafios pessoais, mas também a se engajar na transformação coletiva, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa.

Considerando esses ideais, evidencia-se que a educação emancipadora não se restringe ao aprimoramento pessoal, mas é um pilar fundamental para o fortalecimento da democracia e para a promoção da igualdade. Ao compreender criticamente a realidade, o indivíduo se torna um agente ativo na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. E, considerando o contexto desta pesquisa, entende-se que a Educação de Jovens e Adultos, mesmo diante das contradições nas quais está submersa, pode ser a única saída para a formação de muitos trabalhadores brasileiros que buscam subverter a ordem social da exploração imposta pelo

*establishment*¹.

2.3 Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Educação de Jovens e Adultos (EJA): desafios políticos e pedagógicos na formação omnilateral e emancipadora

A integração curricular da educação profissional com a educação básica na modalidade de jovens e adultos (PROEJA) apresenta desafios políticos e pedagógicos significativos, conforme informa Ramos (2010). No âmbito político, essa integração busca superar fragmentações históricas e promover uma educação igualitária em que os bens sociais sejam alcançáveis de modo inclusivo por todas as pessoas. No contexto pedagógico, a integração destaca a importância da formação humana e omnilateral dos sujeitos da EJA. Isso implica considerar todas as dimensões da vida no processo educativo, para além da transmissão de conhecimentos: as dimensões cognitiva, emocional, física, ética e estética. Nas palavras de Ciavatta (2014), a formação omnilateral contribui para a formação de cidadãos críticos e participativos na sociedade, plenos do seu papel.

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA nasceu em 2005 com o objetivo de atender os trabalhadores como um projeto social contra hegemônico (Moura, 2014), a fim de ofertar educação de qualidade para a classe-que-vive-do-trabalho (Antunes, 2013) a partir da integração politécnica, omnilateral, mas também da integração curricular entre a Educação Profissional e a Educação Básica para Jovens e Adultos e da indissociabilidade entre os conhecimentos gerais e os conhecimentos específicos.

Dois dos muitos desafios a serem enfrentados a partir da integração curricular, conforme explica Moura (2014, p.30), “são as implicações do trabalho e a formação docente nos modos de fazer integração”. Além disso, é fundamental considerar as especificidades e as demandas dos estudantes da EJA, que, muitas vezes, enfrentam múltiplas jornadas de trabalho e responsabilidades familiares. Nesse contexto, o referido teórico defende um projeto societário alternativo que, em vez de estar

¹ Ordem ideológica, econômica, política e legal que constitui uma sociedade ou um Estado.

centralizado na dimensão econômica - a lógica do capital, se construa como projeto equitativo com a centralidade na dimensão humana, considerando as concepções de sociedade, de ser humano, de trabalho, ciência, tecnologia e de cultura.

Ao colocar a dimensão humana na centralidade, Moura (2014, p. 32) explica que “não defendemos a incompetência técnica”, uma vez que se reconhece a importância desse tipo de conhecimento, e isso não quer dizer que a dimensão econômica seja esquecida ou desprezada.

A questão é onde está a centralidade. Para esse projeto, que a nosso ver interessa à classe trabalhadora, interessa a quem vive do próprio trabalho, o papel da educação vai além da competência técnica, mas não a despreza e não a nega. A competência técnica é um elemento fundante, mas não é onde reside a centralidade (Moura, 2014, p.32).

Ramos (2010) aborda, igualmente, a dificuldade apresentada por Moura em incorporar o trabalho sem submeter a integração entre a educação básica e profissional na Educação de Jovens e Adultos ao mercado de trabalho e à ilusão da empregabilidade. Quando a formação coloca o sujeito como ponto central (Moura, 2014), desenvolve-se a competência técnica e compreende-se a realidade em que se vive, percebem-se as relações que fazem parte da sociedade, reflete-se sobre elas para transformá-las. Além disso, é importante reconhecer o papel da ciência, quais são os interesses relacionados à produção do conhecimento, da pesquisa e da tecnologia, e “a quem interessam as relações de poder e de dominação existe na sociedade” (Moura, 2014, p.32).

Ramos (2010) expõe que

queremos sustentar nossa compreensão de que a concepção de educação integrada – aquela que integra trabalho, ciência e cultura – tendo o trabalho como princípio educativo não é, necessariamente, profissionalizante (p.74).

Nesta perspectiva, o PROEJA, na Rede Federal de Ensino, busca desenvolver a formação do ser humano emancipado e autônomo, pois “só faz sentido se os oprimidos buscarem a reconstrução de sua humanidade e realizarem a grande tarefa humanística e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e os opressores” (Freire, 2021, p. 30). O grande número de pessoas acima de 18 anos sem escolarização corresponde a este grupo oprimido social, econômica e academicamente. Pela escolarização de forma crítica, a formação integral, que passa pelo letra-se, pode

promover o desenvolvimento individual de cada um e, por consequência, alavancar o crescimento social.

Esse caminho se dá pela formação omnilateral, proposta por Ramos (2010), que demanda um olhar holístico sobre o processo educativo. Para isso, as práticas pedagógicas na EJA precisam estimular o pensamento crítico e a autonomia, promover o desenvolvimento do estudante de maneira a capacitá-lo não apenas com conhecimentos profissionais, mas também para habilidades reflexivas e de autonomia intelectual, preparando-o para enfrentar desafios, tomar decisões e participar ativamente na sociedade, não apenas como mão de obra qualificada.

Superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura de mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (Ciavatta, 2005, p.85).

Diante disso, as contribuições de Ramos (2010) destacam a necessidade de uma educação que dialogue com as demandas do mundo do trabalho, prepare os estudantes não apenas para o mundo de trabalho, mas também para uma participação ativa na sociedade, inclusive pelo trabalho. Destaca-se, nesse processo, a necessidade de se explorar, pedagogicamente, conforme explana Zabala (2007), os conteúdos conceituais e factuais que se relacionam às diversas formas de conhecimento; os conteúdos procedimentais, que podem se relacionar a diversas práticas, inclusive as laborais; os conteúdos atitudinais, que se relacionam ao exercício da ética a partir da cultura. Na perspectiva da formação omnilateral, a formação abrangente, incluindo de forma equânime todos os conteúdos, aponta para uma formação que inclui o trabalho, a ciência, a cultura, a ética e a estética com foco na emancipação humana.

A integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de jovens e adultos, quando guiada pela perspectiva de formação omnilateral proposta por Ramos (2010), emerge como um caminho promissor para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Neste sentido, a integração contribui para a efetividade da Educação de Jovens e Adultos pelo trabalho, pois permite a formação

de sujeitos críticos, autônomos e plenamente capacitados para enfrentar os desafios da vida pessoal e profissional. Assim, a busca pela formação omnilateral torna-se não apenas uma aspiração teórica, mas deve compor uma prática pedagógica transformadora na construção de uma educação mais inclusiva e significativa.

Para isso, compreender as raízes históricas das desigualdades e analisar criticamente as estruturas de poder presentes na sociedade permite o desenvolvimento de estratégias pedagógicas contextualizadas e integradas, capazes de engajar e motivar os estudantes da EJA integrada à educação profissional e tecnológica na busca por sua emancipação intelectual e social.

Acredita-se que a formação omnilateral, sustentada na perspectiva dos letramentos, no contexto da educação profissional e tecnológica pode trazer avanços significativos para a inclusão social e a transformação da sociedade como um todo.

2.4 Aspectos legais da Educação de Jovens e Adultos e educação profissional e tecnológica no Brasil

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 9.394, foi sancionada em 20 de dezembro de 1996. Marco legal que estabelece as diretrizes e bases da educação no Brasil apresenta os princípios que norteiam o sistema educacional brasileiro com o objetivo de organizá-lo abarcando desde a educação básica até o ensino superior. Desse modo, a LDBEN atua como um guia normativo que direciona a organização, a gestão e o desenvolvimento da educação em todas as suas diversas etapas.

A primeira versão da LDBEN foi promulgada em 1961. Desde então, passou por diversas atualizações para se adequar às transformações sociais, econômicas e educacionais ao longo dos anos; aborda temas como a estruturação dos níveis de ensino, a formação dos profissionais da educação, a participação da sociedade na gestão educacional, os currículos escolares, a educação especial, Educação de jovens e Adultos, educação profissional e tecnológica, entre outros aspectos fundamentais do sistema educativo brasileiro.

Em sua seção V, apresenta a Educação de Jovens e Adultos como a “destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem

ao longo da vida” (Brasil, 1996, art. 37). Politicamente, é uma modalidade relevante por promover a inclusão e a formação educacional dos jovens e adultos que não tiveram oportunidade de estudar em idade regular; com essa modalidade de ensino, espera-se contribuir para redução do analfabetismo e com melhores condições de vida da população.

A LDBEN estabelece que a Educação de Jovens e Adultos deve ser organizada de forma flexível para atender as características e as necessidades dos estudantes, levando em consideração suas experiências de vida. Assim,

os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (Brasil, 1996, art. 37).

A competência de viabilizar e estimular o acesso e a permanência do trabalhador na escola é do poder público, conforme legislação, realizando ações integradas e que se complementam entre si. Além disso, a Educação de Jovens e Adultos deve seguir os mesmos princípios e fins da constituição, com a garantia da qualidade do ensino a todos.

No 3º parágrafo, do artigo nº 37, estabelece-se que “Educação de Jovens e Adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento” (Brasil, 1996, art. 37). Parágrafo incluído na LDBEN pela Lei nº 11.741, de 16 de julho 2008, que alterou dispositivos da LDBEN para “redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da Educação de Jovens e Adultos e da educação profissional e tecnológica” (Brasil, 2008).

Conforme Lei nº 11.741, 2008, “a educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” (Brasil, 2008, art.39). Os cursos ofertados “poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino” (Brasil, 2008, art.39).

Em sua organização, a educação profissional e tecnológica abarca os seguintes cursos:

- I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;
- II – de educação profissional técnica de nível médio;
- III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-

graduação (Brasil, 1996, art. 39).

Os Cursos de Formação Inicial e Continuada – FIC ou qualificação profissional possuem o objetivo de proporcionar conhecimentos práticos e teóricos que permitam aos estudantes adquirir as capacidades necessárias para atuar no mundo do trabalho. São cursos de livre oferta previstos na LDBEN e estão “organizados para preparar para a vida produtiva e social; e devem promover a inserção e reinserção de jovens e trabalhadores no mundo do trabalho” (MEC, 2023).

Conforme LDBEN (Brasil, 1996), os Cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio são desenvolvidos de duas formas: de maneira articulada ao ensino médio e subsequente, para sujeitos que já concluíram o ensino médio. A educação profissional técnica de nível médio articulada pode ser desenvolvida de maneira concomitante ou integrada. Na forma concomitante, com matrículas distintas, o estudante realiza o ensino médio em uma instituição, e, ao mesmo tempo, cursa a formação profissional técnica, na mesma instituição ou instituições distintas. Na forma integrada, o estudante cursa a formação geral de forma integrada à formação profissional “sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno” (Brasil, 1996, art. 36). Ressalta-se que, na Lei, a perspectiva epistemológica de integração se coaduna com a politecnia e a omnilateralidade, com a indissociabilidade entre conhecimentos gerais e específicos, entre educação básica e profissional; e não se restringe ao caráter operacional de matrícula.

Os cursos de graduação e pós-graduação, em educação profissional tecnológica, serão estruturados em conformidade com as diretrizes curriculares nacionais estipuladas pelo Conselho Nacional de Educação, abrangendo seus objetivos, características e duração (Brasil, 1996).

É importante destacar que, em 2 de agosto de 2023, houve a mais recente alteração na LDBEN, “para dispor sobre a educação profissional e tecnológica e articular a educação profissional técnica de nível médio com programas de aprendizagem profissional” (Brasil, 2023), com a inclusão do inciso VII-A, no artigo nº 2, a fim de “assegurar, em colaboração com os sistemas de ensino, o processo nacional de avaliação das instituições e dos cursos de educação profissional técnica e tecnológica (Brasil, 2023), inclusão dos artigos 42-A e 42-B:

Art. 42-A. A educação profissional e tecnológica organizada em eixos tecnológicos observará o princípio da integração curricular entre cursos e programas, de modo a viabilizar itinerários formativos contínuos e trajetórias progressivas de formação entre todos os níveis educacionais.

§ 1º O itinerário contínuo de formação profissional e tecnológica é o percurso formativo estruturado de forma a permitir o aproveitamento incremental de experiências, certificações e conhecimentos desenvolvidos ao longo da trajetória individual do estudante.

§ 2º O itinerário referido no § 1º deste artigo poderá integrar um ou mais eixos tecnológicos.

§ 3º O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) e o Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (CNCST) orientarão a organização dos cursos e itinerários, segundo eixos tecnológicos, de forma a permitir sua equivalência para o aproveitamento de estudos entre os níveis médio e superior.

§ 4º O Ministério da Educação, em colaboração com os sistemas de ensino, as instituições e as redes de educação profissional e tecnológica e as entidades representativas de empregadores e trabalhadores, observadas a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) e a dinâmica do mundo do trabalho, manterá e periodicamente atualizará os catálogos referidos no § 3º deste artigo.

Art. 42-B. A oferta de educação profissional técnica e tecnológica será orientada pela avaliação da qualidade das instituições e dos cursos referida no inciso VII-A do caput do art. 9º desta Lei, que deverá considerar as estatísticas de oferta, fluxo e rendimento, a aprendizagem dos saberes do trabalho, a aderência da oferta ao contexto social, econômico e produtivo local e nacional, a inserção dos egressos no mundo do trabalho e as condições institucionais de oferta (Brasil, 2023, art.42A, art. 42B).

Nesse sentido, destaca-se a importância da integração curricular na educação profissional e tecnológica. A estruturação por eixos tecnológicos visa estabelecer itinerários formativos contínuos; visa, pela verticalização, permitir trajetórias progressivas de formação que abranjam todos os níveis educacionais, a partir de experiências, de certificações e dos conhecimentos construídos pelos estudantes.

No contexto da Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional, foi mediante o Decreto nº 5.478/2005, posteriormente, substituído pelo Decreto nº 5.840/2006, que se instituiu, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA (Brasil, 2006).

No PROEJA, pode-se desenvolver cursos e programas de educação profissional para formação inicial e continuada de trabalhadores; e de educação profissional técnica de nível médio considerando as características dos jovens e

adultos que são atendidos na modalidade.

Diversas outras ações estão em andamento para a consolidação desse projeto educacional que tem como fundamento a integração entre trabalho, ciência, técnica, tecnologia, humanismo e cultura geral com a finalidade de contribuir para o enriquecimento científico, cultural, político e profissional como condições necessárias para o efetivo exercício da cidadania (Brasil, 2007, p.7).

Em 2024, o Governo Federal implementou, de forma colaborativa pelo Ministério da Educação – MEC com a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos, como uma política pública com as seguintes finalidades: superar o analfabetismo; elevar a escolaridade; ampliar a oferta de matrículas da educação de jovens e adultos – EJA nos sistemas públicos de ensino, inclusive entre os estudantes privados de liberdade; e aumentar a oferta da EJA integrada à educação profissional.

Ainda em 2024, o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – CONIF publicou as Diretrizes indutoras da Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica na Rede Federal. As diretrizes desempenham a função de consolidar os princípios que orientam a oferta dessa modalidade. Elas reforçam a importância da garantia de acesso, permanência e êxito dos estudantes, da formação humana integral e do currículo integrado, pautados na articulação entre educação, trabalho, ciência, cultura e tecnologia. Além disso, destacam-se as ações estratégicas voltadas à ampliação das ofertas, à busca ativa de estudantes, à estruturação do currículo, ao acesso, à permanência e ao êxito, à formação pedagógica, à organização administrativa e a adaptação curricular às especificidades e necessidades dos estudantes da EJA.

Todas as transformações ocorridas nas diretrizes do PROEJA foram propostas para referendar a necessária integração entre a educação profissional e a educação básica e expandir as possibilidades educacionais oferecidas. Assim, busca-se consolidar a política pública de EJA-EPT como instrumento de transformação social, combate às desigualdades e garantia de uma educação inclusiva, democrática e de qualidade.

2.5 Indicador de Alfabetismo e o PROEJA

O Indicador de Alfabetismo (INAF) é um instrumento de pesquisa utilizado para mensurar o nível de alfabetismo funcional da população brasileira. Desenvolvido pelo Instituto Paulo Montenegro e pela ONG Ação Educativa em 2001, o INAF é aplicado por meio de questionários que avaliam a capacidade dos indivíduos em compreender e utilizar a leitura e a escrita em situações práticas do cotidiano. Este indicador revela os níveis de alfabetismo da população domiciliadas em zonas urbanas e rurais de todas as regiões do Brasil.

O indicador não se limita à avaliação das habilidades básicas de leitura e escrita, mas busca identificar como os indivíduos aplicam essas habilidades em contextos específicos, como no ambiente de trabalho, na comunidade ou em situações relacionadas à cidadania. Dessa forma, o INAF proporciona uma visão mais abrangente do alfabetismo funcional, para além da mera decodificação de palavras; avalia a capacidade de interpretação; a análise crítica e a resolução de problemas que envolvem a compreensão leitora e a habilidade da escrita.

Os resultados do INAF são importantes para orientar políticas públicas e estratégias de educação, uma vez que fornecem dados sobre o nível de proficiência em alfabetismo funcional da população, identifica áreas geográficas que necessitam de intervenção e de investimento para promover uma sociedade mais justa socialmente, mais capacitada e participativa.

Tal avaliação verifica quatro habilidades funcionais nos campos do letramento e do numeramento: localização, integração, elaboração e avaliação. Seu principal objetivo é fornecer informações consideráveis sobre as habilidades e práticas de leitura, escrita e matemática da população brasileira. Para o INAF, o alfabetismo é “a capacidade de acessar e processar informações escritas como ferramenta para enfrentar demandas cotidianas” (INAF, 2011).

São definidos pelo INAF (2023) os seguintes níveis de alfabetismo:

Tabela 2 – Níveis de Alfabetismo

Número	Nível	Definição
1	Analfabeto	Indivíduo que não consegue efetuar tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases, mesmo que consiga ler números

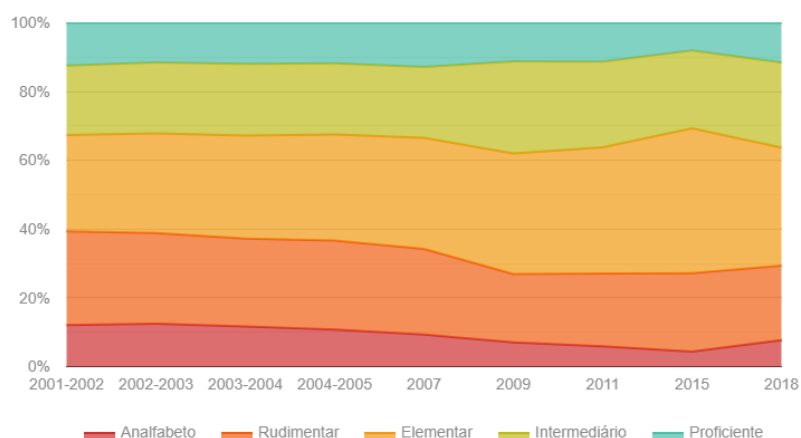
		que são usuais ao dia a dia (telefones, preços).
2	Nível rudimentar	Indivíduo que possui a capacidade de localizar uma informação explícita, expressas de forma literal, em textos muito curtos e familiares (anúncio, título, data) cuja estrutura auxilia no reconhecimento do conteúdo, ler e escrever números usuais e resolver operações simples do cotidiano.
3	Nível elementar	Indivíduo capaz de selecionar, em textos de tamanho médio, uma ou mais unidades de informação, atentando-se a certas condições e realizando pequenas inferências. Consegue resolver problemas envolvendo operações básicas com números da ordem do milhar, que exigem certo grau de planejamento e controle.
4	Nível intermediário	Indivíduo capaz de encontrar a informação expressa de maneira literal em textos realizando pequenas inferências. Consegue interpretar e elaborar síntese de textos variados (narrativos, jornalísticos ou científicos), relacionando regras com casos particulares, reconhece evidências e argumentos e reflete sobre a moral da história e confronta consigo e com o senso comum.
5	Nível proficiente	Indivíduo que possui capacidade de ler textos longos, elaborar textos de maior complexidade (mensagem, descrição, exposição ou argumentação) com base em elementos de um contexto dado e refletir sobre o posicionamento ou estilo do autor do texto. Consegue interpretar tabelas e gráficos envolvendo mais de duas variáveis,

		compreendendo a representação de informação quantitativa (intervalo, escala, sistema de medidas) e reconhecendo efeitos de sentido.
--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora a partir de INAF, 2023

Os dados do INAF apresentam uma significativa redução no número de pessoas que não sabem ler e escrever, ao longo das 10 edições no período de 17 anos; caiu de 12%, em 2001-2002, para 4%, em 2015. Porém, a partir de 2018, é observado um crescimento no percentual, subindo para 7% conforme Tabela 1.

Tabela 3 – Dados do INAF



(INAF, 2018)

É possível observar também que houve uma elevação por parte da população que estava no nível rudimentar para o nível elementar em 2009.

Esse importante avanço indica que o Brasil tinha, em 2018, 14,5 milhões de analfabetos funcionais a menos do que teria se essa redução não houvesse ocorrido. Por outro lado, chama a atenção que a proporção de alfabetizados em nível proficiente permanece estagnada desde o início da série histórica, em torno de 12%. Ou seja, estão nesse patamar apenas cerca de 17,4 milhões dos 144,7 milhões de brasileiros entre 15 e 64 anos (INAF, 2023).

Além disso, dados do IBGE apresentam que a taxa de analfabetismo recuou de 6,1% em 2019 para 5,6% em 2022. No entanto, apesar de a taxa de analfabetismo cair, continua mais alta entre idosos, pretos e pardos e na Região Nordeste, são 9,6 milhões de pessoas no Brasil com 15 anos ou mais de idade que não sabem ler e escrever (IBGE, 2022). No Riacho Fundo, a taxa de pessoas que não sabem ler e

escrever (textos simples), segundo dados da Codeplan (?), é de 4.8% da população total. Comparativamente ao DF e ao país, o dado é baixo. O ideal é que ele fosse inexistente quanto aos dados relativos à educação de jovens e adultos na região, em que a amostra é insuficiente.

As pesquisas realizadas pelo IBGE e os resultados do INAF revelam o tamanho da desigualdade que a população brasileira enfrenta e apontam para o grande desafio de o Estado desenvolver, na Educação, políticas públicas efetivas para promoção da alfabetização e letramento da população a fim da elevação do nível de alfabetismo.

Nesse sentido, o PROEJA é um programa propício para a implementação de práticas educativas de letramento no contexto de jovens e adultos, uma vez que busca integrar a formação profissional com a educação básica, proporcionar aos estudantes uma formação omnilateral, significativa e contextualizada na perspectiva crítica e emancipadora de Paulo Freire, com a qual Soares (2004) assente:

Socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter uma outra condição social e cultural – não se trata propriamente de mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura – sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente (SOARES, 2004, p. 37).

Alves também confirma que “para desenvolver um bom trabalho nessa modalidade de ensino, não podemos deixar de considerar as relevantes contribuições de Paulo Freire” (Alves, 2012, p.7). Defende que, no processo de aprendizagem do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), “a primeira tarefa do professor é escolher palavras ou temas conhecidos dos alunos, ligados à sua realidade” (Alves, 2012, p.7).

Apesar de saber que crianças e adultos passam pelas mesmas fases no processo de aprendizagem, são contextos completamente diferentes. Para que um adulto aprenda a ler e escrever, é preciso respeitar algumas especificidades. Não se pode usar os mesmos recursos e jogos que se usa com as crianças. Não faz sentido, inclusive, pode ser um dos motivos que faz com que alguns jovens e adultos abandonem as salas de alfabetização de EJA.

Isso se deve ao fato de que jovens e adultos já possuem larga experiência de vida, sejam experiências escolares, sociais ou políticas. Daí advém a inconveniência de trabalharmos com temáticas infantis apresentadas em livros das séries iniciais. Percebe-se, pelas produções dos alunos, que ter o que dizer todos têm; saber dizer é uma questão de aprendizado; e poder dizer;

todos devem ter esse poder. Ao proporcionar a eles acesso a esse poder, promoveremos a educação para a libertação do oprimido, defendida por Freire (Alves, 2012, p. 7).

Dessa forma, promover práticas de letramento, com base na teoria de Freire (2006) e de Soares (2004), para o PROEJA, não apenas proporciona aos estudantes a possibilidade de lidarem com as demandas cotidianas, mas também os empodera como agentes ativos na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

2.6 Permanência e êxito pela inclusão e afetividade

A permanência e o êxito dos estudantes na EJA, especialmente no contexto do PROEJA, possui um obstáculo persistente na educação brasileira: a exclusão de jovens e adultos do sistema educacional.

[...] muitos jovens e adultos ainda se encontram excluídos do sistema educacional. Entretanto, garantir a permanência destes sujeitos em instituições que, tradicionalmente, são consagradas por sua qualidade e “excelência”, como é o caso dos Institutos Federais, ainda representa um grande desafio. (Prado, 2015, p. 135)

Apesar dos esforços para ampliar o acesso, há barreiras estruturais, sociais e pedagógicas que dificultam a permanência dos estudantes da EJA em instituições de ensino, como os Institutos Federais, reconhecidos por sua excelência e qualidade acadêmica na educação ofertada. Essas barreiras podem ser lidas como forças do sistema de exploração, que atuam, de forma tácita, para que os jovens e adultos se mantenham sem formação, sem a perspectiva da profissionalização e, por consequência, da emancipação financeira e política. Poucos são os jovens e adultos que conseguem realizar uma leitura política da exploração e, na ausência desse letramento crítico, caminham subservientes e explorados pelo poder do capital.

Por essas questões, a inclusão de jovens e adultos no PROEJA exige mais do que apenas abrir vagas; envolve criar condições que garantam que eles possam permanecer e progredir na formação escolar para o trabalho, para aprender a ciência e viver a cultura de forma ética e mútua. Isso é especialmente desafiador para os Institutos Federais, pois muitos estudantes do PROEJA enfrentam dificuldades adicionais, como a conciliação dos estudos com o trabalho, as responsabilidades familiares, as lacunas no aprendizado e, em alguns casos, diversas experiências negativas.

Hoje existem muitas pesquisas que buscam desvendar as causas da evasão no PROEJA. Contudo, poucos estudos fazem referência à questão da permanência no sentido de tentar compreender “por que permanecem os alunos que permanecem”. Tal questão pode estar, de certa forma, associada ao fato de que, historicamente, se construiu uma visão na qual os alunos da EJA são diretamente relacionados ao fracasso escolar e à evasão. A partir desta “lógica” e considerando essas representações carregadas pelos sujeitos da EJA, seria uma contradição pensar a permanência de alunos que estariam fadados à evasão (Prado, 2015, p. 137).

As referidas pesquisas centradas na evasão e no histórico do fracasso escolar referendam as contradições advindas da exploração e muitas delas apontam questões particulares pela responsabilidade do não sucesso do estudante, escusando o Estado de seu compromisso legal com a Educação.

Silva (2017) aponta, a partir de uma pesquisa realizada no Instituto Federal de Brasília, que os fatores pedagógicos e interpessoais influenciam consideravelmente na continuidade dos estudantes no processo formativo. Apesar de existirem as batalhas externas, como a necessidade de trabalhar, a falta de recursos para manter a si próprio e à família, as questões afetivas/interpessoais e pedagógicas têm relevância para a permanência do estudante.

Acreditamos que a inclusão e a afetividade desempenham papéis centrais no processo educativo; criam condições que favorecem a continuidade dos estudos e o sucesso acadêmico e profissional dos estudantes da EJA. Essas dimensões estão profundamente alinhadas à perspectiva freiriana de educação, que valoriza o diálogo, a acolhida e a construção coletiva do conhecimento como instrumentos de transformação social. Freire (1967) reforça que o ato de ensinar não pode ser separado da dimensão humana, e que o amor é fundamental para criar um ambiente educativo que possibilite a transformação social e o desenvolvimento da consciência crítica, pois “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem” (Freire, 1967, p. 97).

Em diálogo com Wallon (2010), reconhece-se que

[é] possível pensar a afetividade como um processo amplo que envolve a pessoa em sua totalidade. Na constituição da estrutura da afetividade, contribuem de forma significativa as diferentes modalidades de descarga do tônus, as relações interpessoais e a afirmação de si mesmo, possibilitada pelas atividades de relação (Wallon, 2010, p. 14).

O referido teórico, referência nos estudos acerca da afetividade, explica que a afetividade não é um elemento isolado no desenvolvimento humano, mas compõe o processo integral que abrange a totalidade do indivíduo. Para Wallon (2010), a afetividade é um dos pilares do desenvolvimento humano, junto com a cognição e o movimento, e desempenha um papel fundamental na constituição da personalidade e nas relações sociais.

Wallon (2010) explica que a afetividade é um processo essencial e integrador que se manifesta no corpo, nas emoções, nas relações e na construção da identidade. Essa abordagem ressalta a interdependência entre os aspectos biológicos, sociais e psicológicos do desenvolvimento humano; em diálogo com Ciavatta (2014) acerca da formação omnilateral, na qual se prima pelo desenvolvimento integral dos estudantes em todos os aspectos da vida humana – físico, intelectual, estético, moral, promovendo a integração entre a formação geral e a educação profissional.

Nesse contexto, a inclusão, no âmbito do PROEJA, vai além do acesso à escola; envolve o reconhecimento das especificidades e das trajetórias de vida dos estudantes. Muitos ingressantes no Programa, após períodos prolongados de afastamento escolar, enfrentam barreiras socioeconômicas, familiares e emocionais. Por isso, práticas educativas que respeitem e valorizem as experiências, inclusive as relacionadas às do trabalho são essenciais para engajar os alunos e fomentar um senso de pertencimento.

Em vista disso, Freire (1967) destaca a necessidade de uma educação exigente e amorosa no ato de planejar, aplicar e replanejar as práticas pedagógicas, a partir das experiências prévias dos educandos e que promova a transformação de suas realidades sociais. Essa necessidade inclui a flexibilização curricular e a adoção de estratégias pedagógicas que integrem os saberes vindos dos educandos, a partir das “indispensáveis trocas de experiências com que os grupos humanos se aperfeiçoam e crescem” (Freire, 1967, p. 75), de modo a promover a contextualização dos conteúdos e a conexão com suas realidades.

Acerca da inclusão, conceito que surgiu nos anos 90, Stainback e Stainback (1999) explicam que

a educação inclusiva pode ser definida como a prática da inclusão de todos independente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural em escolas e salas de aula provedoras, onde necessidades desses alunos sejam satisfeitas (Stainback, 1999, p. 21).

Nessa definição, enfatiza-se o princípio de que todos os estudantes, independentemente de suas características individuais, têm direito a um ambiente educacional que os acolha, que respeite suas diferenças e atenda às suas necessidades. Nesse caminho, é possível entender “o desenvolvimento humano como resultado das interações sociais” (Ramos, 2023, p. 22). Isso quer dizer que, em contato com o meio, o indivíduo desenvolve amplamente suas capacidades (Ramos 2023).

As discussões de Freire e Ramos centram-se na importância da inclusão como elemento central no processo educativo e social. Freire, ao afirmar que “ninguém educa ninguém e ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (2021, p. 1971), reforça a ideia de que a educação é um ato coletivo e dialógico, no qual todos os sujeitos participantes se desenvolvem, contribuindo e aprendendo uns com os outros em interação com a realidade. Ramos reafirma essa perspectiva ao afirmar que “a inclusão é a base de todo o trabalho social e pedagógico” (2023, p. 1995); ressalta que, para que essa interação seja eficaz, é necessário garantir que todos, independentemente de suas condições, sejam valorizados e tenham acesso às oportunidades educacionais.

Na esteira das reflexões sobre a inclusão, Carvalho explica que

[as] escolas inclusivas são escolas para todos, implicando num sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades de qualquer dos alunos. Sob essa ótica, não apenas portadores de deficiência seriam ajudados e sim todos os alunos que, por inúmeras causas, endógenas ou exógenas, temporárias ou permanentes, apresentem dificuldades de aprendizagem ou no desenvolvimento (Carvalho, 2004, p. 29).

A inclusão, como destaca Carvalho (2004, p. 29), é um princípio que transcende as necessidades específicas de alunos com deficiência; abrange todos aqueles que enfrentam desafios no processo de aprendizagem ou desenvolvimento, decorrentes da diversidade. Parafraseando Zabala (2007), cada ser humano apresenta um estágio cognitivo, histórico, social, procedimental, atitudinal, temporário ou permanente, devido a questões internas (particulares) ou externas (sociais). Sob essa perspectiva, as escolas devem ser inclusivas para todos, e é preciso promover um sistema educacional que valorize e respeite as diferenças individuais e busque práticas pedagógicas que atendam às necessidades de cada aluno, sobretudo as necessidades do público trabalhador.

Essa visão reforça que a inclusão não é apenas um direito, mas também um compromisso ético e pedagógico com a equidade, no sentido de garantir que nenhum estudante não alcance êxito no processo de aprendizagem. Ao considerar e respeitar a diversidade, inclusive a cognitiva, as escolas devem criar ambientes acolhedores e flexíveis, capazes de oferecer suporte a todos os estudantes, independentemente de suas condições, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, sólida. Assim a escola se mostra, verdadeiramente, inclusiva.

A inclusão e a afetividade – pela amorosidade exigente – contribuem para garantir a permanência e êxito dos estudantes; promovem uma educação transformadora e democrática, por meio do diálogo e do reconhecimento das diferenças. “Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também diálogo” (Freire, 2021, p. 110). Por meio do diálogo, faz-se uma educação amorosa que é horizontal, crítica, criativa e respeitosa. Assim, proporciona-se ao estudante sua expressão, para que seja sujeito ativo na constituição de sua história. Para Freire,

o diálogo não pode existir sem um profundo amor pelo mundo e pelos homens. Designar o mundo, que é ato de criação e de recriação, não é possível sem estar impregnado de amor. O amor é ao mesmo tempo o fundamento do diálogo e o próprio diálogo. Este deve necessariamente unir sujeitos responsáveis e não pode existir numa relação de dominação. A dominação revela um amor patológico: sadismo no dominador, masoquismo no dominado. Porque o amor é um ato de valor, não de medo, ele é compromisso para com os homens (Freire, 1979, p. 42).

A educação dialógica é uma educação amorosa, em que o diálogo, o respeito, a compreensão são fundamentais. O ato educativo deve ser permeado por amorosidade, diálogo e respeito às experiências de vida dos educandos, pois, somente em um ambiente que acolhe e valoriza as singularidades, é possível promover uma aprendizagem significativa, emancipadora, por isso transformadora.

No contexto do PROEJA, a inclusão pelo afeto promove maior possibilidade de permanência dos estudantes, muitos dos quais enfrentam desafios socioeconômicos, emocionais e culturais. Nesse sentido, a afetividade não é apenas uma característica das relações interpessoais, mas uma estratégia pedagógica potente, capaz de criar vínculos e fortalecer o senso de pertencimento dos estudantes à comunidade escolar.

A inclusão, aliada à afetividade, permite construir práticas educativas que valorizem a diversidade e promovam a equidade no processo de ensino e aprendizagem. A partir dos princípios de Freire (1979), a educação inclusiva

reconhece que todos os sujeitos, independentemente de suas condições, têm o direito de participar ativamente da construção do conhecimento. Ao acolher as diferenças e integrar os saberes prévios dos educandos, a escola cumpre sua função social de transformar realidades e formar cidadãos críticos e emancipados. Dessa forma, permanência e êxito vão além de metas institucionais, são princípios éticos e políticos que reafirmam o compromisso com uma educação democrática, capaz de transformar vidas e construir uma sociedade mais justa e solidária.

Dessa forma, toda escola deve criar um ambiente que favoreça a equidade e possibilite a construção coletiva do conhecimento, garantir que todos os estudantes tenham condições de desenvolver plenamente as suas capacidades e que busque a transformação do mundo e a superação das relações de opressão.

2.6.1 A importância do planejamento para inclusão e permanência

A EJA desempenha um papel necessário para a garantia do direito à educação das pessoas que, por diversas razões, não tiveram acesso ou não concluíram a educação básica na idade regular. Esse contexto apresenta desafios específicos que necessita de um planejamento educativo contextualizado, flexível, integrado e inclusivo. O planejamento na EJA é uma estratégia pedagógica fundamental para atender às necessidades diversificadas.

Segundo Luckesi (2023), o planejamento é o

ato comprometido com o olhar do presente para o futuro, assim como com as proposições para o agir, tendo em vista produzir os resultados desejados. Na prática educativa escolar e universitária, o ato de planejar as atividades de ensino tem por objetivo traçar os caminhos da ação pedagógica a favor da aprendizagem de todos os estudantes (Luckesi, 2023, p. 47).

Nesse sentido, Luckesi (2023) destaca o planejamento como um ato intencional e estratégico na educação, voltado para transformar expectativas em resultados concretos. Ele enfatiza a necessidade de se considerarem as condições contextuais e de se planejarem ações que impactem positivamente o desenvolvimento dos estudantes a longo prazo. Esse compromisso implica a antecipação de desafios, a formulação de objetivos claros, coerentes e a definição de estratégias que viabilizam a concretização desses objetivos. Assim, essa abordagem requer uma visão

abrangente e integrada, que considere tanto os conteúdos curriculares quanto as necessidades e particularidades dos alunos.

No contexto do PROEJA, que visa a uma formação integrada, Frigotto e Araujo (2015) entendem o planejamento pedagógico como uma estratégia para a organização e implementação de práticas educacionais que respondam às demandas de um ensino integrado. Conforme destacado por eles, o planejamento permite que os educadores articulem os diferentes componentes curriculares, estabeleçam conexões entre conhecimentos científicos, tecnológicos e culturais de forma a proporcionar uma formação omnilateral (Ciavatta, 2014), voltada ao desenvolvimento integral dos estudantes.

Sustenta-se que o essencial é vincular o ensino ao trabalho real dos alunos, valorizando a sua auto-organização e requerendo uma atitude humana transformadora. Com base nessas referências, são sistematizadas orientações para ação didática integradora valorizando o trabalho coletivo, a problematização e auto-organização como estratégias principais para a formação dos sujeitos solidários (Araujo, Frigotto, 2015, p. 61).

Nessa esteira, é importante sinalizar que planejamento visa não apenas cumprir metas, mas promover uma aprendizagem significativa e acessível a todos os estudantes, pois o planejamento (Luckesi, 2023) é um ato que reflete o compromisso de compreender que é possível e necessário traçar, antecipadamente, os caminhos para que as ações dos docentes alcancem os resultados desejados com a qualidade esperada em relação a todos os estudantes. Trata-se de um recurso que organiza previamente as ações; orienta-se para a construção de resultados positivos e eficazes. Assim,

o ato de planejar, em si, está comprometido com a compreensão de que, previamente, podemos e devemos traçar os caminhos para nossa ação com o objetivo de produzir os resultados desejados e com a qualidade desejada. O ato de planejado é um recurso de ordenamento prévio de nossa ação, cujo objetivo é a construção dos resultados positivos desejados (Luckesi, 2023, p. 49).

De acordo com o exposto, o planejamento deve, no contexto da inclusão, prever ações que contemplem a acessibilidade física, pedagógica - para alcançar a diversidade cognitiva - e social. Isso inclui a adaptação de materiais didáticos, a oferta de recursos tecnológicos e a formação continuada de docentes para lidar com a diversidade social, experiencial, intelectual em sala de aula. Um planejamento bem estruturado considera a flexibilização curricular; permite que os conteúdos sejam

contextualizados e conectados à realidade dos educandos; promove a integração entre o aprendizado formal e as vivências cotidianas.

Dessa forma, é importante

determinar com clareza o que queremos alcançar e planejar com eficiência as ações para chegar ao desejado são condições indispensáveis para o sucesso. No âmbito de nosso trabalho podemos dizer: para abordar uma situação complexa a ser resolvida é necessário iniciar com um bom planejamento. O planejar, neste foco, será conceituado como estudo inicial da situação a ser abordada para compreendê-la e, a partir desta compreensão, organizar um contexto que possibilite a solução (Moretto, 2014, p. 9).

Nesse sentido, destaca-se, na organização do planejamento, a necessidade de se levantar os conhecimentos prévios dos estudantes para saber o ponto de partida e o de chegada, para dar destaque à travessia dos estudantes no processo de aprendizagem. O ponto de chegada se relaciona ao que se deseja alcançar, ou seja, os objetivos de aprendizagem a serem desenvolvidos.

Para além disso, o planejamento desempenha um papel significativo na permanência dos estudantes, já que identifica possíveis barreiras ao aprendizado e antecipa propostas pedagógicas que alcancem de forma satisfatória os estudantes. A construção de ambientes acolhedores, a criação de programas de acompanhamento pedagógico e socioemocional e o incentivo à participação ativa dos alunos são elementos que favorecem o engajamento e promovem a permanência e o êxito dos estudantes.

No caso do PROEJA, em particular, o planejamento deve articular os conhecimentos relativos à educação básica com os conhecimentos específicos da formação profissional, de modo a garantir que os alunos percebam a relevância prática e a aplicabilidade dos conteúdos aprendidos. Para tanto, é preciso pensar em “práticas pedagógicas que nos aproximem de uma leitura ampla da realidade, mesmo que reconheçamos a impossibilidade de uma apropriação do todo” (Araujo, Frigotto, 2015, p. 62).

Diante do contexto dos espaços educativos na Educação de Jovens e Adultos, acerca do planejamento faz-se necessário pensar, refletir e realizar ações educativas sustentadas pelo respeito mútuo, valor à diversidade e a vida humana em todos os seus aspectos; todas essas ações são inspiradas na prática pedagógica crítica participativa e dialógica de Freire (1996), pois “a prática docente crítica, implicante do

pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (Freire, 1996, p.17).

Na prática docente da EJA, planejar implica não apenas prever conteúdos e metodologias, mas também refletir sobre como essas ações impactam a aprendizagem, a inclusão e a permanência dos estudantes. É necessário pensar criticamente sobre as condições e realidades dos educandos, considerando suas trajetórias de vida, seus desafios e suas potencialidades.

Assim, em contextos educacionais diversos, especialmente no PROEJA, o planejamento apresenta-se como uma ferramenta fundamental para garantir a qualidade do ensino e a permanência dos estudantes. Uma escola que se propõe a ser inclusiva deve desenvolver estratégias pedagógicas e administrativas fundamentadas em um planejamento que considere múltiplas realidades, trajetórias e necessidades dos estudantes. Esse processo exige uma abordagem que vá além do cumprimento das diretrizes curriculares, focando na criação de condições efetivas para que todos os alunos se sintam acolhidos.

Por fim, um planejamento inclusivo é aquele que se baseia no diálogo com toda a comunidade escolar, incluindo estudantes, famílias e gestores. É um ato político e pedagógico que deve ser participativo e dialógico (Freire, 1996). A escuta ativa das demandas dos educandos permite que o planejamento seja dinâmico e responsivo, ajustando-se às mudanças e aos desafios que possam surgir.

Dessa forma, o planejamento se torna um aprendizado para a promoção da inclusão e da permanência, contribuindo para a construção de uma educação equitativa e significativa, capaz de transformar a vida dos estudantes e fortalecer sua trajetória acadêmica, profissional e pessoal.

2.6.2 O planejamento pela Sequência Didática e pelas metodologias ativas

Nas últimas décadas, a escola, o mundo do trabalho e a vida das pessoas têm sido impactados por diversos fatores. As transformações sociais, econômicas, políticas, culturais e tecnológicas influenciam diretamente, de uma forma significativa, em todas as estruturas. Diante das demandas atuais, exige-se do docente contínua formação, já que a condução do processo de aprendizagem é responsabilidade dele.

Assim, as contínuas e rápidas mudanças da sociedade contemporânea trazem em seu bojo a exigência de um novo perfil

docente. Daí a urgente necessidade de repensar a formação de professores, tendo como ponto de partida a diversidade dos saberes essenciais à sua prática (Diesel, Baldez, Martins, 2017, p. 268).

Nesse contexto, Diesel, Baldez, Martins (2017) refletem sobre a prática pedagógica, considerando a diversidade de saberes essenciais à sua prática e “transpondo, assim, a racionalidade técnica de um fazer instrumental para uma perspectiva que busque ressignificá-las, valorizando os saberes já construídos, com base numa postura reflexiva, investigativa e crítica”. (Diesel, Baldez, Martins, 2017, p. 268). Os saberes docentes não se restringem ao conteúdo lecionado. Reconhece-se que dominar o conteúdo é fundamental, mas destaca-se que este é apenas um dos saberes exigidos no processo de ensino e aprendizagem.

Nessa perspectiva, assegura-se que uma das abordagens viáveis para intervir nessa realidade consiste em oferecer aos professores a oportunidade de refletir sobre sua prática pedagógica, avaliá-la para replanejá-la, permitindo-lhes estabelecer um diálogo entre suas ações e palavras, bem como outras formas de mediação pedagógica (Diesel, Baldez, Martins, 2017).

Zabala (2007), ao definir Sequência Didática como “conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecido tanto pelos professores como pelos alunos” (p.18), aponta-a como uma forma de planejamento necessário dentro de qualquer perspectiva epistemológica de ensino, desde o ensino mais tradicional e expositivo até o mais construtivista.

Nessa esteira, defende-se que qualquer iniciativa com o propósito de ensinar deve ser, cuidadosamente, planejada na perspectiva daqueles que dela participarão, os quais, em geral, devem encontrar valor nela (Diesel, Baldez, Martins, 2017). Dessa forma, o planejamento e a organização de situações de aprendizagem, por meio de Sequências Didáticas, devem ser centrados nas atividades dos estudantes, visto que a principal meta da ação educativa é promover a aprendizagem deles.

Freire (1996) ressalta que a educação é um processo que não ocorre de forma isolada pelo próprio sujeito, mas se concretiza na interação entre assuntos históricos, por meio de suas palavras, ações e reflexões. Com base nessa ideia, quando o professor se propõe a utilizar as metodologias ativas em suas sequências didáticas, os estudantes passam a ocupar o centro das ações educativas e “o conhecimento é construído de forma colaborativa” (Diesel, Baldez, Martins, 2017, p.271).

Para os educandos do PROEJA, que, geralmente, trazem experiências de vida diversas, as metodologias ativas se apresentam como estratégias relevantes, pois os estudantes chegam à escola com saberes práticos, que precisam ser reconhecidos e valorizados como ponto de partida para qualquer processo educativo que proporcione autonomia e emancipação.

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa (Moran, 2015, p.17).

Moran (2015) enfatiza que o papel do educador deve ser o de criar condições para que as metodologias educativas reflitam os objetivos desejados, o de garantir que as práticas pedagógicas sejam consistentes para o desenvolvimento integral dos estudantes. Esse alinhamento contribui para uma educação mais significativa e transformadora, na qual o aprendizado, além do conteúdo, promova habilidades essenciais para a vida e o trabalho.

Libâneo (2022) analisa as metodologias ativas de forma crítica; aponta tanto seus potenciais quanto suas limitações, dependendo do contexto e da orientação pedagógica com que são utilizadas. Ele apresenta as metodologias ativas sob duas perspectivas principais: como estratégias pedagógicas úteis para o ensino e como reflexo de orientações político-ideológicas, como o neoliberalismo e a sociocrítica; confirma o potencial dessas metodologias para promover maior envolvimento e protagonismo dos alunos no processo de aprendizagem; mas questiona o uso acrítico e descontextualizado que, muitas vezes, ocorre, especialmente em ambientes específicos para resultados imediatos.

O movimento em torno dessas metodologias deve ser entendido, quando muito, como alternativa pedagógico-didática de enfrentamento de mudanças necessárias no ensino, não necessariamente de caráter “inovador”, tendo em vista tornar os alunos motivados e mais responsáveis por sua aprendizagem, mais participativos, mais envolvidos com o estudo. Com efeito, nenhuma pedagogia pode prescindir do uso de instrumentalidades adequadas de ação docente, incluindo as várias modulações de metodologias de ensino e, dentro delas, as metodologias ativas e participativas. Mas, sua escolha subordina-se a determinadas finalidades educativas que são escolhas político-ideológicas e pedagógicas. Sendo assim, os defensores da reflexividade neoliberal vão usar as metodologias ativas conforme seus próprios fundamentos político-ideológicos; os defensores da reflexividade

crítica irão buscar outros fundamentos para esse uso (Libâneo, 2022, p.12).

Na visão de Libâneo (2022), as metodologias ativas devem ser detalhadas como alternativas pedagógico-didáticas para enfrentar mudanças permitidas no ensino, mas não necessariamente como inovações nas mesmas. Nas Sequências Didáticas, elas têm o potencial de motivar os alunos, torná-los mais participativos e responsáveis pela sua própria aprendizagem. No entanto, ressalta que nenhuma pedagogia pode dispensar o uso de estratégias adequadas para a ação docente, incluindo metodologias diversas. A escolha dessas metodologias não é neutra; está subordinada a questões educativas específicas que refletem escolhas político-ideológicas e pedagógicas.

Ademais, as metodologias ativas podem promover o diálogo, elemento central na pedagogia freireana, podem permitir que os estudantes compartilhem suas experiências, questionem as realidades sociais e contribuam para a construção coletiva do conhecimento. Dessa forma, essa abordagem, quando utilizada de maneira crítica e contextualizada (Libâneo, 2022), enriquece o processo educativo; mas também fortalece o senso de pertencimento e engajamento, e promove a permanência e êxito em um espaço realmente inclusivo e emancipador. Dessa forma, destaca-se que as sequências didáticas, pela definição dada por Zabala (2007), tem o potencial organizador das inúmeras possibilidades das metodologias ativas.

3 METODOLOGIA

Com o objetivo de analisar os processos de alfabetização e letramento no PROEJA com vistas a proporcionar o acesso às práticas sociais de leitura e escrita aos estudantes do curso Técnico de Restaurante e Bar do Instituto Federal de Brasília Campus Riacho Fundo, considerando o contexto da Educação Profissional e Tecnológica, nesta seção, apresenta-se o percurso metodológico com o contexto da pesquisa, sua caracterização, os procedimentos e instrumentos utilizados.

3.1 Contexto da pesquisa

A pesquisa desenvolveu-se no Instituto Federal de Brasília – Campus Riacho Fundo com endereço na Avenida Cedro, Área Especial 15, Quadra QS 16, Riacho

Fundo I. O campus está situado na 17ª Região Administrativa – RA do DF, distante cerca de 18 km da área central de Brasília. A cidade tem aproximadamente 80.000 habitantes entre as áreas urbana e rural e está localizada à beira da BR-060, que faz a ligação entre a capital federal e Goiânia – GO.

Quanto a origem da RA, em 13 de março de 1990, data em que se comemora o aniversário da cidade, o governo criou o programa de assentamento e loteou a Granja Riacho Fundo. O assentamento transformou-se em RA XVII pela Lei nº 620/93 e o Decreto 15.514/94.

Por muito tempo, a Granja abrigou a Residência Oficial dos Governos Militares, estabelecida logo após a inauguração de Brasília e posteriormente convertida em Instituto de Saúde Mental. Atualmente, reconhecida como uma Área de Preservação Ambiental – APA, devido à sua significativa contribuição ecológica, caracteriza-se pela presença de nascentes de diversos córregos, incluindo o Córrego Riacho Fundo, que deu nome à cidade. Além disso, a região se destaca pela diversidade da fauna e flora nativas da região, sendo um importante local de preservação.

A cidade possui um comércio local com variedade de produtos ofertados, muitas lojas, papelarias, restaurantes, cosméticos, moda feminina, Feira Permanente, Parque Ecológico, Parque de skate, praças e diversas quadras de esportes. É famosa por ter suas escolas públicas conhecidas por nomes de cores entre a população local, como Colégio Vermelho, Colégio Verde e Colégio Azul.

De acordo com os dados da Secretaria de Educação, a região administrativa do Riacho Fundo conta com sete escolas Classe e um Centro de Ensino Médio. Esses dados, associados aos dados presentes no Relatório da CODEPLAN, informam:

Os estudantes das escolas públicas dessa RA são atendidos pela Regional de Ensino do Núcleo Bandeirante². A RA também conta com campus do Instituto Federal de Brasília – IFB, Campus Riacho Fundo, que oferece graduações de geografia, letras – inglês, hotelaria e gastronomia, cursos técnicos de cozinha e hospedagem, além de cursos básicos em informática, libras e agentes de recepção de meios de hospedagem³ (PDAD, 2021).

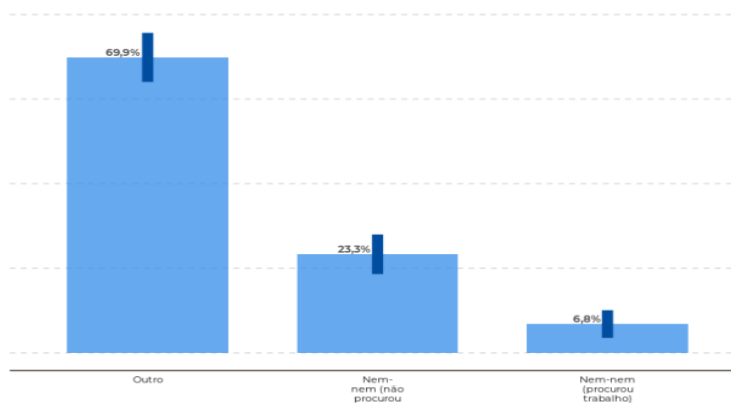
Considerando que, aproximadamente, 25% da população não têm a formação básica completa, é importante destacar que, da população entre 18 e 29 anos, 30,1% (2.708 jovens) não trabalham e não estudam.

² Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/coordenacao-regional-de-ensino-do-nucleo-bandeirante/>

³ Disponível em: <https://www.ifb.edu.br/riachofundo/cursos>

Tabela 4 – População que não estuda e não trabalha.

Figura 3.6.2: População de 18 a 29 anos por situação de trabalho e estudo, Riacho Fundo, 2021



Fonte: CODEPLAN/DIEPS/GEREPS/PDAD 2021

Fonte: PDAD, 2021.

Esse dado de que parte da população não estuda e não trabalha apresenta uma interrelação, uma vez que o segundo fato decorre do primeiro. É evidente que se a população não tem formação, ela ficará à margem da atividade profissional. Destaca-se que há, na região, apenas uma instituição de ensino com oferta de Educação para Jovens e Adultos – o Instituto Federal de Brasília – campus Riacho Fundo. Não há, pelo governo distrital, nenhuma escola ofertante de Educação de Jovens e Adultos. Isso revela o descaso do governo local com a parcela da população que tem o direito à educação pública.

Para suprir essa ausência, o Governo Federal, como política pública para a garantia de direitos da população, em sua segunda expansão da Rede Federal de Ensino (2010), implementa o campus Riacho Fundo nessa Região Administrativa. Foi em agosto de 2011, no Colégio Azul de Andar, nome batizado pela população local por ser uma escola com dois pavimentos, Escola Classe 2 do Riacho Fundo I, que as atividades do IFB Campus Riacho Fundo se iniciaram. Alguns meses depois, passaram a ser desenvolvidas na sede provisória QOF 1 Setor Habitacional até o ano de 2015, que foi quando se inaugurou a sede definitiva.

Após serem realizadas as audiências públicas com a comunidade do Riacho Fundo e das regiões administrativas do entorno, Riacho Fundo II, Recanto das Emas e Núcleo Bandeirante, em que fizeram o levantamento das atividades necessárias à comunidade, no âmbito de ensino técnico e tecnológico, a população destacou e sinalizou ao IFB os cursos que corresponderiam às suas necessidades no campo da educação profissional. Entre os cursos sugeridos pela população e que até então não estavam disponíveis entre os já oferecidos pelo IFB, incluíam-se os cursos técnico em

contabilidade, em recursos humanos, em cozinha e o tecnólogo em gastronomia.

Dessa forma, a partir das reuniões e audiências, definiu-se o trabalho para oferta de cursos no eixo tecnológico Turismo, Hospitalidade e Lazer, por isso o Campus Riacho Fundo é conhecido como campus “sensorial, hospitaleiro e gostoso” (IFB, 2023), “tem aquele ar de sensação de estar em casa, onde todos se conhecem, e que em determinado momento sobe um cheiro de comida boa chegando aos olfatos da comunidade acadêmica” (IFB, 2023).

De acordo com a plataforma institucional IFB em Números, que conta com os dados da instituição a fim de facilitar o acesso por parte dos servidores, estudantes e cidadãos, o Campus Riacho Fundo contou com 1499 estudantes em 2023 e oferta os seguintes cursos (Quadro 1).

Quadro 1 – Cursos ofertados no IFB Campus Riacho Fundo

Curso	Carga Horária	Duração
Técnico em Cozinha Integrado ao Ensino Médio	3600h	3 anos
Técnico em Cozinha Integrado ao Ensino Médio	3600h	3 anos
Técnico em Restaurante e Bar - Proeja	2400h	2,5 anos
Técnico em Panificação	960h	1 ano
Técnico em Gastronomia	960h	1 ano
Licenciatura em Letras – Língua Inglesa	3200h	4 anos
Licenciatura em Geografia	3400h	4 anos
Tecnologia em Hotelaria	1800h	2,5 anos
Tecnologia em Gastronomia	1800h	2 anos
Especialização em Ensino e Humanidades e Linguagem	400h	1,5 ano
Mestrado Profissional em Ensino de Geografia em Rede Nacional (PROFGEO)	360h	2 anos

Fonte: Elaborado pela autora a partir do website da instituição, Acesso 30 abril 2024

Para suprir as demandas pedagógicas e administrativas, o campus atualmente dispõe de 79 docentes e 44 profissionais técnicos administrativos, desses 60% possuem mestrado ou doutorado, o que demonstra a alta qualificação dos servidores que atuam no instituto (Quadro 2).

Quadro 2 – Titulação dos servidores atuantes no IFB Campus Riacho Fundo

Titulação	Docentes	Técnicos Administrativos em Educação
Doutorado	29	1
Mestrado	36	9
Especialização Lato Sensu	10	25
Graduação	4	7
Ensino Médio ou Técnico	-	2

Fonte: Elaborado pela autora a partir da plataforma IFB em números, Acesso 1º de maio de 2024

Quanto à infraestrutura, a partir de 2015, com a entrega da sede definitiva, o IFB Campus Riacho Fundo passou a oferecer além das salas de aulas, laboratórios de língua, informática, de cozinha, de hospedagem, de bar e o multidisciplinar: química, física, biologia e matemática, além do auditório, da biblioteca, do ginásio esportivo, das salas de atendimento ao aluno e outros espaços de convivência.

Diante do exposto, o IFB representa para a população do Riacho Fundo a oportunidade de construir educação por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, a fim de proporcionar a transformação de vidas, principalmente nos espaços sociais em que, historicamente, a comunidade foi alijada dos processos de desenvolvimento na sociedade brasileira, conforme apregoa a Lei 11.892/2008, que criou os Institutos Federais.

3.1.1 Participantes

A pesquisa se desenvolveu com todos os estudantes da turma de módulo 1 do Curso Técnico em Restaurante e Bar Proeja e com as docentes que atuaram na componente curricular de Língua Portuguesa neste mesmo módulo.

No início do semestre, foram disponibilizadas 22 vagas, mas apenas 15 pessoas se matricularam no curso, a média de presença nas aulas foi de 5 a 7 estudantes por encontro, 3 nunca compareceram e outros 5 abandonaram nas primeiras semanas de aula.

Os estudantes abrangem uma faixa etária ampla, variando de 18 a 62 anos, refletindo um público bastante diversificado em termos de idade. Destes 50% residem no Riacho Fundo e os outros 50% nas regiões do entorno da cidade, Recanto das Emas, Samambaia, Arniqueira e Taguatinga. Uma parte da turma iniciou o Ensino Médio em idade regular na pandemia, mas não concluiu e, ao completar 18 anos, conseguiu retornar aos estudos matriculando-se no PROEJA. Outra parte, esteve fora da escola por muitos anos em função da necessidade de trabalhar e por outros motivos.

Entre os participantes, uma estudante procurou ajuda da professora de Língua Portuguesa e da pesquisadora por apresentar muitas dificuldades na leitura e na escrita, esta realizou juntamente com a pesquisadora um trabalho individualizado paralelo às aulas da turma, em outro horário, pois a estudante demonstrou necessidade e interesse em desenvolver habilidades mais específicas e necessárias

para o bom acompanhamento do curso. Para as aulas de Língua Portuguesa, a estudante foi acompanhada pela pesquisadora que fez adaptações das atividades juntamente com a docente adequadas para o nível da estudante no sentido elevá-la ao patamar necessário para a permanência no curso.

3.2 Caracterização da pesquisa

Nesta perspectiva, a fim de responder à problemática identificada e alcançar os objetivos propostos, a investigação apresentou metodologia de pesquisa qualitativa de caráter exploratório e descritivo, que visou proporcionar à pesquisadora uma maior familiaridade com o problema em estudo, e possibilitou a identificação e a análise de dados por meio do contato direto e interativo com a situação do objeto de estudo (Gil, 2022).

Para Mattar e Ramos (2021), as pesquisas qualitativas têm como principal objetivo compreender determinados fenômenos de maneira profunda, explorando-os e descrevendo-os sob diferentes perspectivas. Isso inclui entender os significados e as interpretações que os participantes da pesquisa atribuem a esses fenômenos e às suas vivências. Nesse contexto, a proposta de pesquisa se deu com a pesquisa-ação caracterizada por Tripp (2005) como “estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos” (Tripp, 2005, p. 445).

Conforme descrito por Tripp (2005), a pesquisa-ação alia pesquisa e prática; promove a formação continuada de professores e pesquisadores com o objetivo de aprimorar o ensino e, conseqüentemente, o aprendizado dos estudantes. Essa abordagem se destaca por seu caráter reflexivo e transformador, pois permite que os educadores, enquanto pesquisadores, analisem criticamente suas práticas, identifiquem problemas e implementem soluções em um processo de planejamento, ação, observação, reflexão e replanejamento. Assim, para a prática pedagógica, a pesquisa-ação está conectada ao contexto real; possibilita intervenções diretas que geram impactos significativos no cotidiano escolar. Dessa forma, ela não apenas fortalece a capacidade dos professores/pesquisadores de enfrentar desafios educacionais, mas também contribui para uma melhoria contínua e colaborativa do processo de ensino-aprendizagem e da formação humana dos estudantes.

Destaca-se que a pesquisa-ação, considerando a abordagem qualitativa, não se limita a uma análise na qual os resultados são mensurados em dados precisos, mas busca por meio do aprofundamento a compreensão de uma situação. De acordo com Mattar e Ramos (2021), “as pesquisas qualitativas procuram utilizar múltiplas fontes. Entre as estratégias e os procedimentos mais utilizados para coleta de dados, destacam-se observação, entrevistas e análise documental” (p.187). A partir dessa abordagem, busca-se compreender os fenômenos de seu escopo em profundidade, perpassa-se pela exploração e descrição deles por diversas perspectivas, pela compreensão dos significados e pela interpretação dos participantes da pesquisa às experiências vividas por eles mesmos.

Utilizou-se, para análise dos dados coletados a partir dos pressupostos teóricos e metodológicos, a Análise de Conteúdo, descrita por Bardin (1977) como um método em constante evolução, que utiliza uma variedade de ferramentas e técnicas para interpretar discursos de maneira sistemática e rigorosa. Essa abordagem pode ser aplicada a materiais diversificados — como textos, falas, imagens ou outros meios de comunicação —, explorando tanto os conteúdos, o que está aqui, quanto os contextos, como é aqui.

Para Bardin (1977), “enquanto esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre os dois polos do rigor da objetividade e pela fecundidade da subjetividade” (p.9). Assim, reflete a natureza dual da análise de conteúdo como método de interpretação, que combina elementos objetivos e subjetivos.

Em resumo, a presente pesquisa pode ser caracterizada conforme a figura a seguir (Figura 1) e o quadro de coerência na sequência.

Figura 1 – Caracterização da pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora

Tabela 5 - Quadro de coerência

1. Tema elaborado a partir do reconhecimento do problema ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EJA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.		
2. Objeto ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO PROEJA		
3. Título PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO PROEJA DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA.		
4. Problema COMO PROMOVER A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO DE JOVENS E ADULTOS DO CURSO DE RESTAURANTE E BAR NA MODALIDADE PROEJA DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA CAMPUS RIACHO FUNDO, CONSIDERANDO AS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS EDUCATIVAS ADOTADAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA?		
5. Justificativa (razão pela qual são necessárias a realização da pesquisa, a elaboração e a aplicação do produto): O PÚBLICO DO PROEJA É CARACTERIZADO POR ESTUDANTES QUE NÃO TIVERAM OPORTUNIDADE DE REALIZAR SEUS ESTUDOS EM IDADE REGULAR, MUITAS VEZES POR TEREM QUE TRABALHAR PARA AUXILIAR NO SUSTENTO DA FAMÍLIA. A PESQUISA JUSTIFICA-SE PELA NECESSIDADE GARANTIR AOS ESTUDANTES DA EJA O DIREITO DE TODOS À EDUCAÇÃO, CONSIDERANDO AS DESIGUALDADES SOCIAIS E EDUCACIONAIS QUE MARCAM O PAÍS, ASSEGURANDO NÃO APENAS UMA EDUCAÇÃO, MAS UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE, O EXERCÍCIO DE SUA CIDADANIA, APROPRIAR-SE DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA, DAS PRÁTICAS DE LETRAMENTO, OU SEJA, DAS FERRAMENTAS SÓCIO-HISTÓRICAS CULTURAIS PRODUZIDAS PELA AÇÃO HUMANA E A FORMAÇÃO DE SUJEITO CRÍTICOS QUE POSSAM TORNAR A SOCIEDADE MAIS JUSTA.		
6. Objetivo geral ANALISAR OS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO PROEJA COM VISTAS A PROPORCIONAR O ACESSO ÀS PRÁTICAS SOCIAIS DE LEITURA E ESCRITA AOS ESTUDANTES DO CURSO TÉCNICO DE RESTAURANTE E BAR DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA CAMPUS RIACHO FUNDO.		
7. Questões secundárias que vão nortear a pesquisa	8. Objetivos específicos para cada questão secundária apontada	9. Técnicas de pesquisa que serão aplicadas (estudo de caso, grupo focal, entrevista documental, levantamento e análise bibliográficos etc.)
7.1 COMPREENSÃO DA QUESTÃO NS PLANO DE CURSO DO PROEJA IFB	8.1 ANALISAR O PLANO DE CURSO DO TÉCNICO EM RESTAURANTE E BAR DO IFB CAMPUS RIACHO FUNDO, IDENTIFICANDO COMO ELE INTEGRA AS PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO, A FIM DE AVALIAR SE AS ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS ADOTADAS PROMOVEM O ACESSO ÀS	9.1 ANÁLISE DOCUMENTAL

	PRÁTICAS SOCIAIS DE LEITURA	
7.2 COMPREENSÃO DA QUESTÃO NO IFB	8.2 IDENTIFICAR AS PRINCIPAIS DIFICULDADES ENFRENTADAS NA AQUISIÇÃO DE HABILIDADES DE LEITURA E ESCRITA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO POR ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL;	9.2 OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS
7.3 PROPOSIÇÃO DE ESTRATÉGIAS PARA ALFABETIZAÇÃO DOS ESTUDANTES DA EJA	8.3 CONHECER AS PRÁTICAS ALFABETIZADORAS PARA ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NA PERSPECTIVA DE UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA;	9.3 ESTADO DA ARTE REVISÃO BIBLOGRÁFICA PRODUTO EDUCACIONAL – SEQUÊNCIA DIDÁTICA
7.4 COMPREENSÃO DA QUESTÃO NO IFB	8.4 COMPREENDER AS EXPERIÊNCIAS E TRAJETÓRIAS DOS ESTUDANTES EM PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DO IFB CAMPUS RIACHO FUNDO;	9.4 OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS
7.5 PROPOSIÇÃO DE ESTRATÉGIAS PARA ALFABETIZAÇÃO DOS ESTUDANTES DA EJA	8.5 ELABORAR UM PRODUTO EDUCACIONAL VOLTADO PARA OS ESTUDANTES QUE ESTÃO EM PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EJA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA QUE PROMOVA A LEITURA E ESCRITA COMO HABILIDADES ESSENCIAIS PARA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOS ESTUDANTES DO CURSO TÉCNICO DE RESTAURANTE E BAR.	7.5 PRODUTO EDUCACIONAL – SEQUÊNCIA DIDÁTICA
7.6 APLICAÇÃO DAS ESTRATÉGIAS NO IFB CAMPUS RIACHO FUNDO NO CURSO PROEJA RESTAURANTE E BAR	8.6 APLICAR A SEQUÊNCIA DIDÁTICA NA TURMA DO 2º ANO DO PROEJA RESTAURANTE E BAR DO CAMPUS RIACHO FUNDO	7.6 PRODUTO EDUCACIONAL – SEQUÊNCIA DIDÁTICA
7.7 ANÁLISE DA APLICAÇÃO	8.7 ANALISAR E VALIDAR O PRODUTO EDUCACIONAL	7.7 AVALIAÇÃO DA PRODUTO EDUCACIONAL
7.8 ANÁLISE DA APLICAÇÃO NO IFB E SUA RELAÇÃO COM O CONTEXTO REGIONAL E NACIONAL	8.8 RELACIONAR O PRODUTO EDUCACIONAL E SUA CONTRIBUIÇÕES NO CONTEXTO REGIONAL E NACIONAL	7.8 ANÁLISE DE DADOS

Fonte: Elaborado pela autora

3.2 Procedimentos e instrumentos

Conforme apresentado no capítulo anterior, a pesquisa-ação, no contexto educacional, é um procedimento voltado ao desenvolvimento de professores-pesquisadores (Tripp, 2005), pois capacita-os a utilizar suas investigações para melhorar suas práticas de ensino e, conseqüentemente, o aprendizado de seus estudantes. Cordeiro (1999) destaca que a pesquisa permite a participação ativa dos membros da comunidade científica, ao longo da pesquisa, da análise e da interpretação dos dados, de modo que os resultados obtidos impactem e influenciem a comunidade, contribuam com propostas de soluções para os problemas detectados.

Dessa maneira, a fim de coletar as informações, foram utilizados como procedimentos metodológicos o levantamento bibliográfico, a pesquisa documental, a entrevista semiestruturada e a observação participante, levando em conta as relações histórico-culturais e a sua organização de maneira exploratória e descritiva. Gil (2022) esclarece que a pesquisa exploratória tem por fim produzir conhecimentos que levarão a uma ação intencionada, com intuito de solucionar problemas específicos de modo que permite ainda ao pesquisador uma visão da realidade e uma aproximação com o problema levantado. Quanto à pesquisa descritiva, conforme Gil (2022), ela

tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática. (Gil, 2017, p.42)

Inicialmente, a pesquisa contou com uma revisão sistemática de literatura, para levantamento do estado da arte, com o propósito de verificar as produções acadêmicas, referências bibliográficas e de discorrer sobre temas relacionados às práticas de alfabetização e letramento na Educação de Jovens e Adultos na Educação Profissional e Tecnológica. Esse estudo bibliográfico embasou as demais etapas da pesquisa, no intuito de correlacionar a teoria aos fatos observados.

Em seguida, buscou-se analisar os documentos norteadores do curso, regulamentos, plano de curso e projeto político pedagógico da instituição mediante análise documental.

Pesquisa utilizada em praticamente todas as ciências sociais e constitui um dos delineamentos mais importantes no campo da História e da Economia. Como delineamento, apresenta muitos pontos de semelhança com a pesquisa bibliográfica, posto que nas duas modalidades utilizam-se dados já existentes. A principal diferença está na natureza das fontes. A pesquisa bibliográfica fundamenta-se em material elaborado por autores com o propósito específico de ser lido por públicos específicos. Já a pesquisa documental vale-se de toda sorte de documentos, elaborados com finalidades diversas, tais como assentamento, autorização, comunicação etc. (Gil, 2017, p.34)

A pesquisadora realizou a observação participante que “consiste na participação real do pesquisador na comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo à comunidade quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste” (Lakatos, 2022, p. 224). Nesse sentido, vale lembrar Vygotsky (1989) quando ele explica que todo conhecimento é sempre construído na inter-relação das pessoas em um processo interativo. A pesquisadora observou e participou das aulas da disciplina de Língua Portuguesa I da turma no 1º módulo conforme pauta de observação no Apêndice A. Assim, os resultados do estudo nortearam a elaboração do produto educacional com proposta pedagógica centrada nos educandos.

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com os estudantes a partir das perguntas do Apêndice B. Para isso, foi utilizado um roteiro com perguntas abertas, para alcançar conhecimentos que incluem suposições explícitas e imediatas, expressas pelos entrevistados de forma espontânea, podendo ser complementadas por implícitos. Durante esse processo, também foi possível fazer observações e anotações, bem como validar e contrastar aspectos.

O principal objetivo foi compreender o fenômeno investigado, para contribuir com a aquisição das habilidades de leitura e escrita dos jovens e adultos do curso de Restaurante e Bar do PROEJA na perspectiva da formação humana integral e trabalho como princípio educativo.

Dessa maneira, o quadro abaixo apresenta os passos seguidos para alcançar os objetivos propostos na pesquisa e suas etapas seguidas.

Quadro 3 – Etapas da pesquisa

Etapas da Pesquisa	Processos
<p>1ª Etapa</p> <p>Coleta de dados</p>	<p>Pesquisa bibliográfica Elaboração do referencial teórico Análise documental</p> <p>Pesquisa de campo: Observação participante: curso de Restaurante e Bar – PROEJA – IFB Campus Riacho Fundo</p> <p>Entrevistas semiestruturadas</p>
<p>2ª Etapa</p> <p>Análise</p>	<p>Planejamento do produto educacional Elaboração da sequência didática Análise de dados</p>
<p>3ª Etapa</p>	<p>Validação do produto</p>

Fonte: Elaborado pela autora

3.3 Aspectos éticos da pesquisa

Acerca das considerações éticas, a pesquisa foi guiada pelas orientações da Resolução Nº 510, de 7 de abril de 2016, que

dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana (Brasil, 2016, p.1).

Dessa forma, o projeto de pesquisa foi submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos – CEP, através da Plataforma Brasil, o qual foi aprovado por meio do parecer 6.820.552.

A condução da coleta de dados teve aporte do Apêndice C - Termo de Livre Consentimento Esclarecido – TLCE, Anexo A - Termo de Ciência de Instituição participante - Instituto Federal de Brasília e Anexo B - Termo de Ciência de Instituição participante do IFB Campus Riacho Fundo e Apêndice D – Termo De Autorização de Uso de Imagem e Voz. O desenvolvimento da pesquisa baseou-se nos termos dos Apêndices E - Termo de Confidencialidade da Pesquisadora; Apêndice F – Declaração de Compromisso da Pesquisadora; Apêndice G - Declaração de Compromisso Ético de não início da pesquisa sem a aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa e no Termo de Anuência Institucional.

Além da assinatura do termo de consentimento, estabeleceu-se como critério para a exclusão de participantes na pesquisa o fato de eles não estarem matriculados no 1º semestre do curso PROEJA do campus Riacho Fundo, no período de coleta de dados.

3.4 Desenvolvimento do Produto Educacional

Segundo a Resolução do Conselho Superior, nº 161 de 16 de setembro de 2016, cria-se o Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica e aprova-se seu Regulamento interno; estabelece, também, as normas de funcionamento para o Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional – PROFEPT. Tal curso tem como objetivo proporcionar formação em educação profissional e tecnológica aos profissionais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – RFEPC, visando à produção de conhecimento como ao desenvolvimento de produtos, por meio da realização de pesquisas que integrem os saberes inerentes ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado.

Nesse sentido, uma das exigências é a elaboração, aplicação e validação do produto educacional como

[...] um processo ou produto educativo aplicado em condições reais de sala de aula ou outros espaços de ensino, em formato artesanal ou em protótipo. Esse produto pode ser, por exemplo, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de videoaulas, um equipamento, uma exposição, entre outros. A dissertação/tese deve ser uma reflexão sobre a elaboração e aplicação do produto educacional respaldado no referencial teórico metodológico escolhido (Brasil, 2019a, p. 15).

No Mestrado ProfEPT, a realização do produto tem relevância, pois permite ao pesquisador a aplicação dos seus conhecimentos teóricos em um contexto real. Essa aplicação prática é fundamental para validar e aprimorar as teorias estudadas, além de proporcionar uma contribuição direta para área da Educação Profissional e Tecnológica.

Visando contribuir com o processo de alfabetização e letramento de estudantes jovens e adultos do Instituto Federal de Brasília Campus Riacho Fundo, como produto técnico, foi elaborada uma sequência didática, conceituada por Zabala (2007, p. 18) como “conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para

a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecido tanto pelos professores como pelos alunos”. Essa estratégia de ensino organiza as atividades e o conteúdo de forma sequencial e articulada, para alcançar objetivos específicos de aprendizagem, numa unidade de ensino.

A sequência didática conforme Apêndice H, foi aplicada aos estudantes, após o período de observação e o reconhecimento das habilidades e conhecimentos prévios, quando a turma estava no 2º módulo do curso Técnico em Restaurante e Bar do PROEJA, proporcionando o acesso a práticas sociais de leitura e escrita, a fim de ampliar as habilidades de compreensão, interpretação e produção textual, necessárias para permanência e progressão no curso, e para a atuação profissional.

De acordo com o Plano de Curso (IFB, 2017), o projeto integrador é uma abordagem educacional que visa unir e integrar conhecimentos de diversas áreas; deve servir como um guia para o curso técnico de Restaurante e Bar no sentido de desenvolver e ampliar as práticas educativas; permite uma maior integração entre a teoria e a prática profissional, envolve e compromete todos os estudantes e docentes. Afinal,

dentro do projeto estão incluídas etapas de sistematização, organização, articulação e encaminhamentos em parceria com os estudantes, possibilitando que este seja sujeito ativo da aprendizagem. Os temas e formas de trabalho ficam livres para o planejamento de docentes e estudantes, de maneira a garantir a construção de conhecimento a partir do contexto dos estudantes (IFB, 2017, p. 39).

Dessa forma, a fim de promover a integração a partir dos conteúdos abordados, a proposta da sequência é interdisciplinar, no sentido que pressupõe a concepção de integração explanada por Ramos (2010): a integração entre os conhecimentos específicos e os gerais, a formação básica e a profissional. Para isso, no 2º módulo, que ocorreu no 2º semestre do curso, os estudantes cursaram as disciplinas de Língua Portuguesa II, Matemática I, Geografia I, Habilidades Básicas de Restaurante e Bar II, Higiene e Segurança Alimentar, Noções de Cozinha e Interpretação de Cardápios e Projetos Integradores. A fim de promover a integração a partir dos conteúdos abordados, todas as disciplinas foram convidadas a integrar o produto educacional, especialmente, as disciplinas de Língua Portuguesa II, Habilidades Básicas de Restaurante e Bar II e Noções de Cozinha e Interpretação de Cardápios, Informática e Projetos Integradores.

Nessa perspectiva, o objetivo geral da sequência didática consistiu em

promover o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, de comunicação, de segurança alimentar, por meio de uma abordagem interdisciplinar visando ao letramento dos estudantes do PROEJA matriculados no curso técnico de Restaurante e Bar para que possam atuar de maneira crítica, autônoma e responsável na área de alimentos e bebidas, valorizando sua capacidade de análise, reflexão e transformação do contexto em que estão inseridos. Ou seja, buscou-se aplicar a sequência didática de forma mais integrada possível.

A sequência aplicada serviu de apoio aos docentes interessados em conhecer e compreender as práticas de alfabetização e de letramentos aplicadas à educação profissional e tecnológica mais articuladas, contextualizadas e significativas, considerando as especificidades apresentadas pelo público alvo de jovens e adultos. A proposta do produto educacional desenvolvido possibilita a extensão a outros contextos alfabetizadores na modalidade da Educação de Jovens e Adultos. Como qualquer planejamento, o produto educacional sofreu alterações durante a sua aplicação em virtude das necessidades apresentadas pelos estudantes participantes da pesquisa ao longo das observações e análises.

A avaliação do produto educacional foi realizada pelos estudantes participantes da pesquisa juntamente com os docentes das disciplinas do 2º módulo do curso de Restaurante e Bar – PROEJA.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com o objetivo de analisar os processos de alfabetização e letramento no PROEJA no curso Técnico de Restaurante e Bar do Instituto Federal de Brasília – Campus Riacho Fundo, esta pesquisa utilizou-se da abordagem qualitativa, exploratória e descritiva, aliada à metodologia da pesquisa-ação. O percurso metodológico foi planejado e estruturado em etapas que garantiram a coerência entre a coleta, a análise dos dados e a aplicação prática da sequência e seus resultados.

A primeira etapa consistiu na coleta de dados, que envolveu diferentes métodos. Foi realizada uma pesquisa bibliográfica sistemática para embasar, teoricamente, o estudo, com foco em produções acadêmicas sobre alfabetização e letramento na Educação de Jovens e Adultos. Complementarmente, a análise documental incluiu o estudo de regulamentos, planos de curso e projetos pedagógicos do IFB, conforme proposto por Gil (2017).

A observação participante foi necessária para a vivência do contexto educacional, a pesquisadora participou das aulas de Língua Portuguesa I, registrando interações, comportamentos e atividades dos estudantes em relação à metodologia de pesquisa, conforme orienta Lakatos (2022). Além disso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com perguntas abertas, possibilitando a exploração das percepções e experiências dos estudantes sobre o processo educacional.

Na segunda etapa, os dados foram analisados seguindo os pressupostos da Análise de Conteúdo de Bardin (1977). A análise dos dados foi conduzida em três momentos principais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação, conforme proposto por Bardin (1977). Na análise, o material foi organizado e revisado com base nos objetivos da pesquisa, destacando o referencial teórico e as práticas de alfabetização e de letramento promovidas a partir das aulas observadas e pela aplicação da sequência. Os dados foram codificados e analisados com base nas categorias condicionais que foram definidas para orientar a análise, incluindo: **alfabetização, letramento, planejamento, afetividade e inclusão.**

Essas etapas permitiram uma compreensão detalhada das práticas pedagógicas observadas e suas implicações para os processos de alfabetização e letramento no contexto da Educação de Jovens e Adultos. Esse método possibilitou a confirmação das informações coletadas, a identificação de padrões e categorias relacionadas aos desafios e potencialidades da alfabetização e do letramento e a interpretação dos dados; garantiu uma análise das características observadas, relacionando os significados atribuídos pelos participantes às práticas pedagógicas vivenciadas.

A terceira etapa consistiu na elaboração e implementação de um produto educacional baseado em dados coletados e detalhados na observação e nas entrevistas. A produção de dados, nesta pesquisa, possibilitou a construção de dois produtos: uma sequência didática de acordo com às necessidades levantadas para atender aos estudantes do curso Técnico de Restaurante e Bar e um e-book com o relato das práticas desenvolvidas para a estudante que apresentou lacunas no processo de alfabetização, as quais revelaram os impactos na compreensão leitora e na capacidade de escrita. Ambos produtos objetivaram promover a alfabetização e o letramento em um contexto, pedagogicamente, significativo. Os produtos educacionais foram aplicados e validados em sala de aula, sendo avaliado com base

na interação dos estudantes e nos resultados observados. Da aplicação dos produtos, gerou-se um subproduto, ou produto técnico, ao qual denominamos Proeja 2.2024, uma jornada de sucesso.

A partir desse contexto, pretende-se discorrer sobre o processo desta pesquisa, englobando os percursos, as análises realizadas e os resultados obtidos para, assim, apresentar uma visão integrada das etapas que constituíram a investigação, destacando as estratégias utilizadas para a coleta e interpretação dos dados, os desafios enfrentados, bem como as descobertas que fundamentaram a construção do produto educacional.

4.1 Análise documental

A pesquisa teve, como primeiro objetivo específico, a análise do Projeto de Plano de Curso - PPC do Técnico em Restaurante e Bar do IFB Campus Riacho Fundo, buscou identificar de que maneira ele propõe, integra e possibilita as práticas de alfabetização e letramento, categorias exploradas neste tópico. Essa análise visou avaliar se as estratégias pedagógicas propostas promovem o acesso dos estudantes às práticas sociais de leitura e escrita, ao mesmo tempo se as estratégias pedagógicas promovem a formação dos estudantes do PROEJA.

Além disso, ao reconhecer a importância de uma abordagem mais ampla, buscou-se estudar o Projeto Político Pedagógico (PPP) do IFB Campus Riacho Fundo e do plano de ensino da disciplina de Língua Portuguesa, como forma de aprofundar a compreensão sobre as práticas pedagógicas e a articulação entre formação cidadã e profissional. No entanto, constatou-se a ausência de um PPP elaborado para o campus até o momento; assim, essa análise específica não pôde ser realizada; restringiu-se o foco da pesquisa às demais documentações disponíveis: O PPC e o plano de ensino da disciplina de língua portuguesa. Destaca-se que o foco na disciplina de Português ocorreu por dois fatores: primeiro, porque a leitura e a escrita são arquivcompetências a serem desenvolvidas em todas as disciplinas; mas, tradicionalmente, são competências descritas nas ementas dessa disciplina. E, segundo, porque, no rol de oito disciplinas, constam, no sistema de registro acadêmico, três planos de ensino e um deles não apresenta atualização pedagógica no que se refere às estratégias, aos objetivos e ao cronograma de aplicação.

Iniciamos a análise do PPC do Técnico em Restaurante e Bar do IFB Campus Riacho Fundo, considerando os objetivos desta pesquisa, que revelou aspectos significativos que podem ser aperfeiçoados para possibilitar e integrar práticas de alfabetização e letramento voltadas à Educação de Jovens e Adultos na Educação Profissional e Tecnológica - EPT. O PPC apresenta uma estrutura curricular que visa à formação profissional técnica dos estudantes, mas carece de indicação de estratégias pedagógicas explícitas para atender às necessidades específicas do público da Educação de Jovens e Adultos.

Inicialmente, o plano descreve, numa grade, sem apresentar as possibilidades de diálogo entre as disciplinas e as áreas do conhecimento, os componentes curriculares e as competências técnicas necessárias para o exercício profissional na área de Restaurante e Bar. Embora tenham sido abordados objetivos gerais de formação integral e inclusiva, o texto não menciona e não detalha como as práticas de alfabetização e de letramento podem/devem ser incorporadas ao planejamento pedagógico, muito menos aponta para as flexibilizações necessárias para a não linearidade escolar em relação ao tempo, ao espaço, à realidade social e às experiências prévias dos estudantes, conforme orientam os documentos oficiais, pressupostos na Lei de Criação dos Institutos Federais, que foram recentemente reforçados nas Diretrizes Indutoras da Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional e Tecnológica na Rede Federal.

Contudo, o PPC apresenta potencialidades em componentes curriculares como Língua Portuguesa I para promover habilidades de leitura e escrita, mas a ausência de metodologias específicas adaptadas às particularidades da EJA limita a integração de práticas sociais de leitura e escrita que poderiam enriquecer a formação técnica e desenvolver a autonomia dos estudantes, quando interligadas às outras áreas do conhecimento, de forma interdisciplinar.

No ementário da disciplina, dentro do PPC, há destaque para tópicos normativos da língua: ortografia, acentuação gráfica e crase. Consideramos os primeiros tópicos importantes no processo de aquisição da língua escrita, mas não necessariamente promovem a alfabetização e o letramento como defendido por Freire (1979) e Soares (1998), os quais enfatizam a necessidade de práticas de leitura e escrita que extrapolem o domínio técnico da língua e se conectem às práticas sociais reais dos estudantes. Para alcançar os objetivos da EJA, é necessário que esses tópicos sejam aplicados em situações práticas e contextualizadas para desenvolver a

competência leitora.

Além disso, a ausência de indicação de metodologias explícitas voltadas para este público é uma das limitações. Esse destaque é necessário por reconhecer que os estudantes da EJA, devido à sua relação com o trabalho, precisam viver o processo pedagógico considerando-o como princípio educativo, uma vez que, na maioria das vezes, é a partir dele que o amadurecimento cultural, ético, moral e as aprendizagens ocorrem.

Nessa mesma esteira, Kleiman (1995) explica que o letramento deve ser compreendido como um fenômeno social, e as estratégias pedagógicas devem considerar os contextos de vida e as trajetórias dos estudantes. No entanto, o PPC analisado não apresenta orientações que levem em conta essas particularidades. Tal fato revela uma lacuna na adaptação do currículo às necessidades do público-alvo e a priorização de ensino de gramática estruturalista em detrimento do letramento. Assim

[o] fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita. Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de letramento, preocupa-se não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, qual seja, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua - como lugar de trabalho -, mostram orientações de letramento muito diferentes (Kleiman, 1995, p.20).

Outro aspecto observado foram os conteúdos de literatura, como Trovadorismo, Quinhentismo, Barroco, Arcadismo, Romantismo, Realismo, Parnasianismo, Simbolismo e Modernismo parecem priorizar o conhecimento histórico e a categorização de períodos literários, em vez de integrar, pela leitura dos textos escritos a partir dos referidos estilos de época, essas discussões com as realidades e práticas sociais dos estudantes. Essa abordagem tradicional dificulta a identificação e o engajamento dos estudantes com o conteúdo, pois se distancia das vivências e interesses do público da EJA.

Avançando no momento de pré-análise, para o levantamento dos dados, participamos de todas as reuniões pedagógicas e de conselhos de classe antes proposição da sequência didática e de sua aplicação e identificou-se a necessidade

de uma revisão do PPC. Em uma reunião de planejamento, o coordenador de curso demonstrou preocupação com esse aspecto no plano de curso:

O plano é uma grande preocupação da coordenação. O plano de curso é irreal no PROEJA. A gente acaba adaptando o que os alunos efetivamente precisam. A gente precisa ensinar a usar vírgula, ponto final e letra maiúscula.

A professora que já ministrou a disciplina de Língua Portuguesa, em anos anteriores, também contribuiu com a discussão:

Eu segui com edital que estava aberto para o concurso de redação. Trabalhei com os estudantes o gênero textual edital. As melhores aulas que eu dei foram sobre esse concurso de redação. Eu não segui nada daquilo (parnasiamismo, trovadorismo...) Eu olhei para vida deles e levei em conta aquilo que dialoga com a vida deles. Eu trouxe Cora Coralina, trouxe pouco de normas, mas a partir das produções deles em sala.

Seguindo as ideias de Freire (1979), enfatizamos, conforme a atuação da professora, que a educação deve partir da realidade concreta dos educandos, valorizar suas experiências e promover um diálogo que conecte o saber acadêmico às práticas sociais e profissionais. A ênfase em movimentos literários, embora relevante para uma formação geral, apresenta pouca articulação com a realidade prática dos estudantes do PROEJA. Essas limitações evidenciam a necessidade de reformulação no plano de curso para atender melhor às demandas do PROEJA, incorporando os conteúdos de linguagem às práticas sociais e profissionais de maneira integrada, mais significativa e contextualizada. Assim, não seguir o PPC é uma posição política dos docentes ligada ao necessário envolvimento dos estudantes e ao preenchimento das lacunas e carências formativas no processo escolar.

Quanto ao plano de ensino da componente curricular de Língua Portuguesa I, pode-se observar que foi elaborado com base no plano de curso, o que explica sua estrutura e organização orientada pelas diretrizes curriculares deste PPC. Os objetivos e habilidades descritos no plano de ensino são consistentes considerando os conteúdos e as bases tecnológicas previstas no referido documento. A metodologia proposta no plano de ensino combina aulas expositivas, análise de textos, oficinas e aulas práticas. Essa diversidade metodológica tem potencial para atender às diferentes necessidades de aprendizagem dos estudantes, especialmente quando aplicada de forma contextualizada.

A avaliação é estruturada de maneira contínua, a partir das modalidades

diagnóstica, formativa e somativa, e inclui práticas como pesquisas sobre gêneros textuais e produção de textos. Essas atividades apresentam potencialidades para o desenvolvimento da alfabetização e do letramento no contexto da EJA.

Por fim, por ser elaborado com base no plano de curso, o plano de ensino de Língua Portuguesa reflete suas limitações estruturais e conceituais. A obrigatoriedade de seguir as diretrizes curriculares dificulta uma maior flexibilidade para adaptar os conteúdos às especificidades do público da Educação de Jovens e Adultos. Nesse sentido, seguimos as ideias de Ramos (2010), quando ela ressalta a importância de uma educação que dialogue não apenas com as demandas do mundo do trabalho, mas que também prepare os estudantes para uma participação ativa e crítica na sociedade. Essa perspectiva evidencia a necessidade de estratégias pedagógicas complementares que promovam maior contextualização e interdisciplinaridade, conectando os conteúdos técnicos e acadêmicos às vivências dos estudantes e aos desafios sociais e profissionais que eles enfrentam.

Reconhece-se a relação intrínseca entre o PPC e plano de ensino: o segundo resulta do primeiro. Contudo é importante destacar que, para uma possível revisão, é necessário desenvolver um processo formativo dos docentes no sentido de ampliar a compreensão sobre a importância dos planos de ensino para o planejamento contínuo das aulas. Isso é perceptível pelo distanciamento em que há naquilo que está previsto e no que de fato acontece quando o/a docente revela uma preocupação com a formação omnilateral dos/as estudantes.

Dessa forma, a análise documental evidenciou que, embora os objetivos gerais propostos no PPC visem à formação profissional e inclusiva dos estudantes, há lacunas no que se refere à integração de práticas de alfabetização e letramento, especialmente no contexto específico do público do PROEJA. Apesar de o componente curricular de Língua Portuguesa apresentar potencial para promover habilidades de leitura e escrita, observa-se uma ausência de metodologias explícitas adaptadas às necessidades e características da Educação de Jovens e Adultos. Tal ausência limita a efetividade das práticas pedagógicas no alcance de uma formação que articule o desenvolvimento de habilidades técnicas com o desenvolvimento crítico e social dos educandos.

Além disso, a abordagem tradicional adotada em conteúdos literários e linguísticos, com ênfase nos movimentos estéticos, priorizando o conhecimento histórico, demonstra pouca articulação com as vivências, experiências e práticas

sociais dos estudantes. Essa desconexão com o contexto dos estudantes reduz a relevância desses conteúdos no cotidiano educacional e profissional, dificulta sua aplicabilidade na prática, distanciando a prática docente da ótica freiriana de que a educação deve partir da realidade concreta dos educandos, deve valorizar suas experiências e estabelecer um diálogo entre os saberes acumulados historicamente e as demandas sociais e profissionais. O PPC em questão demonstra maior alinhamento a uma perspectiva centrada apenas na gramática normativa e na cronologia dos movimentos literários, em detrimento de um letramento crítico e emancipatório, conforme o concebido por Kleiman (1995), com o qual aquiescemos nesta pesquisa. Além disso, o PPC deve propor de forma mais flexível os processos de aprendizagem, de avaliação, de recuperação paralela, de matrícula, de rematrícula após períodos de interrupção, para o êxito na formação escolar.

Essas análises ressaltaram a necessidade de uma reformulação do plano de curso, de modo a promover a articulação entre os conteúdos e as práticas sociais e profissionais de maneira integrada, interdisciplinar, contextualizada e significativa. Essa reformulação deve incluir estratégias pedagógicas que transcendam o domínio técnico da escrita (Freire, 1979) e possibilitem aos estudantes não apenas o acesso às práticas sociais de leitura e escrita, mas também o uso crítico e transformador dessas habilidades no mundo do trabalho e na sociedade. Assim, o PPC pode se alinhar às demandas de uma formação omnilateral (Ciavatta, 2014) que integra a alfabetização à emancipação (Freire, 19179) e permitir a formação de sujeitos críticos e autônomos no contexto da Educação de Jovens e Adultos.

4.2 Observações em sala de aula

Com os objetivos de identificar as principais dificuldades enfrentadas na aquisição de habilidades de leitura e escrita no processo de alfabetização e letramento por estudantes da Educação de Jovens e Adultos na educação profissional e compreender as experiências e trajetórias dos estudantes em processo de alfabetização e letramento do IFB Campus Riacho Fundo, os resultados da observação participante e das entrevistas semiestruturadas compuseram a reflexão em torno das categorias afetividade e inclusão, sem perder de vista a alfabetização e o letramento que perpassa toda a pesquisa.

4.2.1 Observação participante

De acordo com Lakatos (2022), a observação em sala de aula fornece à pesquisa uma perspectiva única e aprofundada sobre o grupo ou a comunidade científica, pois permite ao pesquisador compreender as dinâmicas internas e os significados atribuídos pelos membros a suas práticas e relações. Tal procedimento exige a inserção do pesquisador no contexto investigado, o que possibilita a coleta de dados não apenas a partir de relatos, mas também pela vivência direta das experiências do grupo.

Nesse sentido, o pesquisador que realiza a observação participante sentindo-se pertencente e, conforme orienta Lakatos (2022), incorpora-se ao grupo, integrando-se com ele para além da sua função que se imiscui na pesquisa. Com isso, o pesquisador participa das atividades cotidianas, torna-se um observador ativo que interage diretamente com os sujeitos da pesquisa. Essa proximidade favorece uma compreensão mais contextualizada, pois o pesquisador vivencia as práticas e interações no ambiente natural do grupo e capta dados que poderiam ser perdidos em outros percursos metodológicos.

Por meio da observação participante, a pesquisa proporciona maior capacidade interpretativa, promovendo uma análise mais próxima da realidade vivida pelos assuntos (Lakatos, 2022). Esta inserção contribui para a construção de um conhecimento mais humanizado, integrado e contextualizado, alinhado à proposta de uma pesquisa-ação comprometida com a transformação e compreensão crítica das realidades investigadas. Considerando essa perspectiva em relação à observação participante, a pesquisadora participou das aulas do Componente Curricular de Língua Portuguesa I no 1º módulo do curso Técnico em Restaurante e Bar desde a recepção discente, momento de acolhimento dos estudantes que aconteceu no início do semestre. No primeiro dia de aula, apresentou aos estudantes o projeto de pesquisa e o TCLE, que eles aceitaram e o assinaram em duas vias.

A pesquisadora apresentou aos estudantes uma proposta de pesquisa-ação, destacando seu caráter colaborativo e o objetivo de construir, de forma conjunta, soluções que atendam às necessidades e aos objetivos por eles eleitos. Durante a explicação, enfatizou-se que o processo envolveria a participação ativa dos estudantes na identificação de dificuldades, no planejamento e na implementação de estratégias pedagógicas adaptadas ao contexto do PROEJA. Também, reforçou-se a importância de realizar as modificações necessárias no processo de ensino e

aprendizagem, integrando práticas pedagógicas que potencializassem o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, sempre em diálogo com as demandas específicas dos estudantes.

Os estudantes se apresentaram e relataram suas expectativas com o PROEJA. A apresentação e o resgate de suas experiências revelaram a diversidade de saberes culturais e as diferentes motivações dos estudantes com o curso. Elas relataram muitos desafios enfrentados na trajetória escolar, como obstáculos nos estudos, filhos, desemprego e dificuldades de conciliar o trabalho e a escola. Essas vivências destacam a importância de práticas pedagógicas acolhedoras, inclusivas e adaptadas às necessidades específicas do público da EJA.

Os relatos dos estudantes revelaram como as experiências dos estudantes do PROEJA estão intrinsecamente conectadas às questões sociais, econômicas e históricas que forjam a EJA. Conforme Antunes (1999), o público da EJA é composto pela "classe-que-vive-do-trabalho", representando a totalidade dos trabalhadores assalariados, cuja trajetória educacional está marcada por uma série de contradições sociais e estruturais. A diversidade de experiências e os desafios relatados pelos estudantes, como a dificuldade de conciliar trabalho e estudo, ilustram essas contradições, evidenciando como as demandas do trabalho frequentemente se sobrepõem às oportunidades educacionais.

A relação apontada por Antunes (1999) entre a estrutura social desigual e a precarização do acesso à educação explica o contexto dos estudantes do PROEJA. A trajetória interrompida ou dificultada, mencionada pelos estudantes, não é apenas individual, mas reflete uma realidade coletiva da classe trabalhadora, cujas condições materiais e históricas de vida limitam seu acesso à formação escolar e profissional. Tal fato reforça a existência de um sistema de exploração abrangente que alcança uma classe social: a trabalhadora, que tem necessariamente que optar pelo trabalho em detrimento da formação escolar. Quase sempre a opção pelo trabalho força a alienação das pessoas envolvidas nos processos formativos, que se sentem incapazes de voltarem e permanecerem, com êxito, na escola, local ainda responsável pela desalienação dos sujeitos.

O contexto em que estão situados os estudantes da EJA aponta para a necessidade de práticas pedagógicas que não apenas acolham os estudantes, mas que também sejam sensíveis às suas condições sociais e econômicas, reconheçam o trabalho como um elemento estruturante de suas vidas e como uma fonte de

contradições que impactam diretamente sua permanência e êxito na escola, e, a partir do trabalho, como princípio formador, ampliem o conhecimento dos estudantes.

Após a apresentação, criou-se, então, um grupo do *WhatsApp* da turma a fim de facilitar a comunicação por parte da coordenação de curso, docentes e estudantes. A pesquisadora, como observadora participante, foi adicionada ao grupo. Na sequência da aula, a professora apresentou o plano de curso, destacando os objetivos do módulo e os conteúdos a serem trabalhados no semestre. Essa atividade proporcionou uma visão geral do curso e estabeleceu uma conexão inicial entre os estudantes e o planejamento pedagógico. Informou os dias de atendimento que ela disponibiliza aos estudantes fora do horário das aulas para quem necessitar de maior auxílio e perguntou aos estudantes:

- Deixa eu perguntar uma coisa, vocês têm facilidade com a tecnologia?
- Mais ou menos, professora – estudante A
- Olha professora, eu tenho muita dificuldade de acesso. O coordenador disse que tem informática no curso, mas é só nesse semestre, muito pouco. A gente precisa de mais. – estudante B
- Vocês já usaram alguma sala de aula virtual?
- Não
- Tá certo, então só material impresso que vocês estão usando?
- Sim.

O diálogo evidencia os desafios enfrentados pelos estudantes do PROEJA no uso e acesso à tecnologia, apontando para uma exclusão digital que afeta a aprendizagem e a formação deles. A dificuldade de acesso relatada pelo estudante B, aliada à ausência de mais aulas de informática no curso, refletem barreiras estruturais que limitam a integração de práticas de alfabetização e de letramento digital. Nesse sentido, reforçamos a necessidade de guiarmo-nos pela ideia freiriana (1979) de que a educação deve estar situada na realidade dos educandos por meio de práticas pedagógicas contextualizadas e inovadoras. No contexto atual, o desenvolvimento dos estudantes não pode prescindir da inclusão digital. No entanto, a falta de letramento digital mencionado por eles indica que o curso ainda não atende plenamente a esse princípio, pois deixa de considerar as demandas contemporâneas do mundo do trabalho. Assim, reconhece-se que as desigualdades tecnológicas marcam o público da EJA.

Na sequência, a professora entregou aos estudantes diversos textos impressos (como manuais, receitas, encartes, convites, mapas e cartas) para que eles identificassem suas características e finalidades. Essa atividade permitiu que

analisassem os textos de forma prática; promoveu, também, algumas habilidades em torno do letramento, permitindo que os estudantes relacionassem os textos ao seu contexto social e profissional.

Em seguida, foi trabalhada a música “Domingo no Parque” de Gilberto Gil com os estudantes na perspectiva dialógica (Freire, 1979), valorizando a interação entre professora e estudantes como uma troca de saberes. A atividade começou com a apresentação e a contextualização histórica e social da música, apontando para a riqueza cultural presente na letra. Os estudantes foram incentivados a compartilhar seus conhecimentos prévios sobre a canção e o artista, gerando curiosidade e engajamento. Em seguida, ouviram a música, acompanhada da leitura da letra impressa. Essa etapa permitiu que os estudantes relacionassem os elementos sonoros à narrativa da canção, identificassem emoções, personagens e conflitos presentes na história, momento em que eles relacionaram às faltas das próprias vidas.

As aulas se sustentaram no uso de atividades diversificadas, como a análise de textos, músicas, reportagens, contos, crônicas que permitiram trabalhar habilidades de leitura e escrita de forma integrada explorando conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais (Zabala, 2007), relacionado-os aos conhecimentos sociais e históricos, à cultura, à ética e à estética. Destaca-se que as atividades desenvolvidas centraram em desenvolver tanto a alfabetização quanto o letramento. Além disso, a abordagem dialógica da professora contribuiu para criar um ambiente inclusivo e acolhedor, importante para compreender as trajetórias dos estudantes e fomentar seu engajamento; está referenciada na perspectiva freiriana de educação, que valoriza o diálogo, a afetividade e a construção coletiva do conhecimento como instrumentos de transformação social. Reforça-se que o ato de ensinar não pode ser separado da dimensão humana e que a amorosidade é fundamental para criar um ambiente educativo que possibilite a transformação social e o desenvolvimento da consciência crítica, pois “ a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem” (Freire, 1967, p. 97).

Pôde-se perceber que o comportamento dos estudantes, durante as aulas, foi marcado por um nível elevado de engajamento e ativa participação. A abordagem dialógica, fundamentada em uma interação horizontal entre docentes e discentes, criou um ambiente inclusivo e colaborativo, em que os estudantes se sentiram à vontade para participar e contribuir com as reflexões propostas. As atividades propostas estimularam a troca de ideias e a construção coletiva do conhecimento,

valorizou as experiências individuais e promoveu a inclusão. Durante as discussões, a interação espontânea, motivada pela confiança e pelo respeito, entre os estudantes e a professora possibilitou o interesse pelos conteúdos. A dinâmica das aulas promoveu a expressão das opiniões dos alunos e a reflexão crítica, o que reforçou o sentimento de pertencimento ao grupo e o protagonismo no processo de aprendizagem. Esse envolvimento evidenciou a eficácia das práticas dialógicas e afetivas na promoção de um aprendizado significativo e uma participação efetiva dos estudantes.

As aulas observadas se destacaram por sua capacidade de integrar os desafios individuais dos estudantes em um contexto de aprendizado coletivo, conectando habilidades técnicas à reflexão crítica e à emancipação social. Tal fato dialoga com a perspectiva freiriana de que a educação deve ser fundamentada na realidade dos estudantes, valorizar suas vivências e adotar práticas pedagógicas que atendam às suas necessidades e potencialidades (Freire, 1979).

No meio do semestre, a professora entrou de licença e foi substituída por outra docente, recém empossada no IFB. A nova docente autorizou a continuidade da pesquisa com as observações em sala, que representou uma oportunidade significativa para a pesquisa, pois permitiu a observação de diferentes abordagens pedagógicas no contexto do PROEJA, proporcionou à pesquisa uma perspectiva comparativa que ampliou a compreensão das práticas de alfabetização e letramento desenvolvidas no curso e aponta para necessidade da discussão sobre a formação e atuação docente na Educação de Jovens e Adultos.

Essa diversidade metodológica permitiu explorar como diferentes estratégias pedagógicas podem influenciar o engajamento dos estudantes, a adaptação das atividades às suas necessidades e o impacto no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

Nas primeiras aulas da nova docente, as aulas assumiram um formato predominantemente expositivo, com o uso frequente de apresentação em slides e foco na apresentação direta dos conteúdos previstos no plano de ensino. Diferentemente da abordagem dialógica anterior, as oportunidades de interação entre professores e estudantes foram limitadas, coexistindo em poucos momentos no início das aulas. Percebeu-se a preocupação docente em cumprir rigorosamente o conteúdo programático, com atenção especial aos movimentos literários, o que evidenciou um alinhamento com os objetivos do plano de curso e uma menor adaptação às

especificidades do público do PROEJA.

Esse modelo de aula refletiu diretamente no comportamento dos estudantes, que resultou em menor engajamento durante as atividades. A falta de diálogo e a ausência de práticas pedagógicas que relacionassem os conteúdos às vivências dos alunos contribuíram para o desinteresse e, conseqüentemente, para o aumento das faltas nas aulas. Embora os conteúdos trabalhados fossem relevantes para a formação acadêmica, a abordagem expositiva não favoreceu a participação ativa e o envolvimento dos estudantes, destacando a importância de metodologias que dialoguem com as realidades sociais e culturais do público da EJA, promovendo um aprendizado mais significativo e motivador.

Com esvaziamento das aulas, de maneira progressiva, a docente promoveu mudanças em suas aulas; adaptou suas práticas pedagógicas às necessidades e interesses dos estudantes do PROEJA. Entre as mudanças, destacou-se o uso do laboratório de informática. O uso da sala virtual no Google Classroom possibilitou aos alunos o acesso a tecnologias e recursos digitais, durante as aulas de Língua Portuguesa; ampliou as oportunidades de aprendizado e promoveu algumas habilidades relacionadas ao letramento digital. A docente também aplicou a metodologia da aula invertida: propôs e incentivou os alunos a realizarem pesquisas extra classes sobre temas como figuras de linguagem, o que estimulava sua autonomia e engajamento com os conteúdos. Ao utilizar a sala de aula invertida aliada à apresentação oral e/ou seminários, os estudantes passaram a ocupar o centro das ações educativas e “o conhecimento é construído de forma colaborativa” (Diesel, Baldez, Martins, 2017, p.271).

Além disso, a afetividade tornou-se central em sua abordagem, promovida por iniciativas, como saídas técnicas que enriqueceram a formação prática dos alunos e a orientação para a participação no concurso de redação. Essas iniciativas contribuíram para elevar a autoestima dos estudantes e os motivaram à participação nas aulas de forma mais protagonista, em consonância com o que defende Wallon (2010): a afetividade como um componente essencial no processo educacional, influencia diretamente o desenvolvimento cognitivo e social dos estudantes. Nas palavras de um/a estudante

No começo a turma vinha sempre, aí depois foi parando de vir. Eu achava que o pessoal ia desistir, vi que o pessoal foi começando a faltar, teve vez que só tinha eu na aula. Mas aí a professora ... tomou o rumo da coisa, deu um jeito e foi mudando a aula dela, o

peçoal passou a voltar para as aulas de Português, graças a Deus (estudante do PROEJA).

Ainda, seguindo as ideias de Wallon (2010), compreendemos que a afetividade não é apenas um complemento da aprendizagem, mas uma força motriz que promove o engajamento, a motivação e a autoestima dos educandos. A afetividade compõe o processo amplo de aprendizagem da pessoa em sua totalidade e contribui de forma significativa para o desenvolvimento psíquico e para a interação entre o corpo e as emoções e entre a pessoa e o social. A maneira como se expressam emoções está ligada ao desenvolvimento social e afetivo do sujeito; é um reflexo das interações entre o ambiente e os outros ao redor.

Essas mudanças metodológicas, aliadas ao envolvimento mais próximo e incentivador do ensino da docente, foram significativas para criar um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e inclusivo, influenciando na participação aprendizagem e permanência dos estudantes.

4.2.2 Entrevistas semiestruturadas

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os estudantes do curso Técnico em Restaurante e Bar do PROEJA, no IFB Campus Riacho Fundo, e suas análises foram conduzidas utilizando os princípios da análise de conteúdo de Bardin (2016) e dialogando com o referencial teórico da pesquisa, para assim compreender os desafios, percepções e sugestões dos estudantes em relação às práticas de alfabetização e letramento, além de explorar como esses aspectos influenciam sua formação.

Os estudantes afirmaram ter motivações diversas para se matricular no curso, entre elas, destacam-se concluir o ensino médio, ampliar conhecimentos técnicos na área de gastronomia e buscar oportunidades de crescimento pessoal e profissional. Essa diversidade motivacional reflete a característica plural do público do PROEJA, descrita por Freire (1979), que defende a educação como um espaço para valorizar as histórias e vivências dos educandos, promovendo uma aprendizagem que dialoga com suas realidades; relaciona-se também à diversidade cognitiva, explanada por Zabala (2007), quando ele informa a necessidade de um planejamento flexível, destinado para as diferenças, para a pluralidade de saberes, interesses e formas de aprender, uma vez que a escola não é um espaço homogêneo, mas, sim, ambiente

que se constitui das múltiplas formas de ser e aprender.

A relevância da formação técnica foi destacada por estudantes como uma forma de projetar um futuro profissional mais estável e independente, em consonância com os objetivos da EPT, que busca integrar formação profissional e emancipadora. Essa motivação, no entanto, precisa ser constantemente trabalhada com práticas pedagógicas que respeitem as especificidades do público da EJA, como apontado por Freire (1979).

Quanto aos principais desafios, os estudantes mencionaram questões como falta de tempo para estudar devido a responsabilidades pessoais e profissionais, cansaço físico e dificuldades de acesso a conteúdos técnicos e práticos. Essas dificuldades evidenciam o impacto das condições sociais e econômicas na permanência e engajamento dos estudantes no PROEJA, reforçando a visão de Antunes (1999) sobre a “classe-que-vive-do-trabalho”. Esse contexto exige práticas pedagógicas inclusivas que considerem as limitações e os desafios enfrentados por esse público. Alguns relatos trouxeram questões mais subjetivas, como o desconforto com conteúdos eurocentrados e a falta de representatividade cultural nos textos e materiais utilizados. De acordo com uma estudante da turma:

embora a educação brasileira esteja mudando... um dos desafios é que ainda recebemos muito conhecimento eurocentrado. Em especial, na parte filosófica, alguma parte histórica e literária. Esquecendo muitas vezes, que a África é o continente mais antigo na face da terra, e que nas Américas os povos originários já existiam aqui. (...) Um dia os alimentos e bebidas produzidas por estes povos farão parte da grade curricular das instituições educacionais inclusivas e abrangentes!

Essa crítica dialoga com a necessidade de uma abordagem educacional que reconheça as contribuições culturais e históricas dos diferentes povos, promovendo a inclusão e a diversidade no currículo. Quanto às práticas de leitura e escrita, elas foram descritas pelos estudantes como relevantes para a formação técnica; mas, em alguns casos, são percebidos como insuficientes ou pouco aprofundados. Os que mencionaram atividades práticas, como elaboração de cardápios e planejamento de negócios, destacaram a importância de conectar essas práticas à vida profissional dos estudantes, em conformidade com os objetivos da EPT de integrar o conhecimento técnico à realidade profissional.

No entanto, a percepção da ausência de práticas de leitura e escrita que perpassem todas as disciplinas, de maneira específica, a Língua Portuguesa, sugere

a necessidade de uma maior integração interdisciplinar, para que essas competências sejam trabalhadas de forma transversal em todas as áreas do curso. Conforme Kleiman (1995), o letramento deve ser compreendido como um interesse social, e sua aplicação deve transcender o ensino formal da leitura e escrita, conectando-se às práticas reais e significativas.

Quanto à percepção da importância dos processos de Alfabetização e Letramento, os estudantes reconheceram a leitura e a escrita como fundamentais para sua formação profissional; destacaram que essas competências são indispensáveis para comunicação, planejamento e execução de tarefas no setor de gastronomia. Relatos que enfatizaram a capacidade de "abrir novos horizontes" e "ampliar a visão" refletem a concepção de Freire (1979) sobre a alfabetização como um processo emancipatório, que vai além do domínio técnico da língua e promove a autonomia do indivíduo.

Os estudantes apresentaram sugestões que reforçam a necessidade de práticas pedagógicas mais inclusivas e contextualizadas. Entre elas, destacam-se a criação de laboratórios para práticas de leitura e escrita, realização de workshops temáticos, maior foco em metodologias interativas, as quais valorizem as histórias e realidades dos educandos, de forma acolhedora. A fala da estudante evidencia a necessidade de um ambiente educacional que promova a afetividade, em consonância com Wallon (2010), e que incentive os estudantes a ressignificar suas trajetórias educacionais:

Acredito que a escola deve olhar para os alunos como pessoas; com histórias, traumas, uma rotina, uma família, e como todos nós cheios de problemas. A escola deve ser um lugar para que as pessoas se sintam acolhidas e livres para aprender, sem receio se são capazes ou não, quando determinada instituição se compromete a entrar no âmbito da alfabetização e do letramento de jovens e adultos, ela tem que pegar o ritmo deles, conquistar, mostrar que existe, sim, uma chama dentro deles para aprender novamente, que não está tarde e que com a ajuda certa eles irão conseguir tudo que almejam. É sobre se adaptar aos estudantes, pois não é como no ensino médio regular, onde tudo é novo e que as cabeças estão "frescas" e preparadas para tudo que irão absorver... Com isso, se a escola for acolhedora e compreensiva, ela realmente impulsiona seus estudantes, assim terá resultados incríveis e encontrará verdadeiros diamantes.

Na observação da estudante, destacam-se elementos centrais da pedagogia freiriana, como o respeito à realidade do estudante, a valorização de suas histórias e experiências, e o compromisso da educação como prática de liberdade. Freire (1979)

defende que a escola deve ser um espaço humanizador, onde o educar seja reconhecido em sua totalidade, incluindo suas condições sociais, culturais, afetivas e históricas. A fala enfatiza justamente essa visão, ao enfatizar que a escola deve “olhar para os alunos como pessoas”, acompanhando suas trajetórias, desafios e potenciais.

Freire (2021) critica a educação bancária, que trata o educando como um receptor passivo de conhecimento, e propõe uma educação dialógica, em que o aprendizado ocorre por meio da troca de saberes entre educador e educando. A ideia expressa na fala de que "a escola deve se adaptar aos estudantes" reflete esse princípio, confirmando que o processo de alfabetização e letramento de jovens e adultos deve partir do ritmo, das experiências e das necessidades específicas desses sujeitos, em vez de importar padrões rígidos de aprendizagem. Esse aspecto é central no PROEJA, pois os estudantes trazem bagagens de vida ricas, mas muitas vezes marcadas por exclusão e desigualdades.

Além disso, a estudante aborda o papel motivador e acolhedor da escola, afirmando que ela deve conquistar os educandos e ajudá-los a redescobrir sua capacidade de aprender. Para Freire (2021), isso é essencial no processo educativo, pois é, por meio do diálogo, do respeito mútuo e do posicionamento dos educandos que se cria um ambiente propício ao aprendizado. A metáfora de "encontrar verdadeiros diamantes" remete à visão freiriana de que todo sujeito, independentemente de sua trajetória, possui saberes valiosos que devem ser reconhecidos e potencializados pela educação.

A estudante, ainda, ressalta a importância da afetividade e da adaptação da escola ao público específico da EJA, dimensões que Freire (2021) considera indispensáveis para uma educação emancipadora. A construção de um espaço acolhedor e compreensivo, em que os educandos se sintam valorizados e motivados, não apenas facilita o aprendizado, mas também promove a autonomia, a autoestima e a consciência crítica dos sujeitos, permitindo-lhes a formação de forma omnilateral (Ciavatta, 2014) e o protagonismo diante da realidade.

As análises dos resultados apontam que, embora o curso atenda a muitos dos objetivos previstos para a EPT, ainda há desafios importantes relacionados à inclusão e às práticas pedagógicas. As sugestões e percepções dos estudantes reforçam a necessidade de ações que integrem o currículo às vivências dos educandos, que promovam práticas pedagógicas interdisciplinares, afetivas e críticas.

A alfabetização e o letramento no PROEJA devem ser tratados como

processos amplos, que envolvam a valorização das histórias e realidades dos estudantes a partir de práticas pedagógicas contextualizadas e da criação de um ambiente inclusivo e acolhedor. As sugestões dos estudantes oferecem caminhos para a ressignificação de práticas educacionais que integram o conhecimento à formação cidadã e emancipatória, fortalecendo os objetivos da EPT e da educação como prática de liberdade por meio da inclusão e da afetividade.

4.3 Intervenção Personalizada: O Caminho para a Alfabetização e Inclusão

Paralela às aulas do PROEJA, foi realizada uma intervenção durante dois meses pela pesquisadora com a estudante que apresentou lacunas no processo de alfabetização. A partir dos encontros, foi elaborado o *e-book* “Alfabetizar Letrando no PROEJA” no Apêndice I. O *e-book* é resultado das práticas planejadas exclusivamente para sanar as lacunas da estudante e foi desenvolvido ao longo da pesquisa de campo.

Os encontros foram planejados priorizando o diálogo, a reflexão crítica e a valorização das experiências de vida da estudante. Os momentos de escuta ativa permitiram que a pesquisadora identificasse os temas e interesses da estudante, relacionando o planejamento às suas realidades, seguindo as ideias de Freire (1962) de que a alfabetização deve partir da seleção de palavras geradoras advindas do universo vocabular dos educandos. E essa troca foi importante para estabelecer uma relação com o conteúdo.

Essa experiência prática possibilitou compreender os desafios e potencialidades envolvidas no ensino de jovens e adultos, permitiu construir estratégias educativas personalizadas e eficazes. Por meio do *e-book*, buscou-se compartilhar as metodologias e reflexões que emergiram dessa vivência, contribuindo para a formação integral e significativa da estudante, alinhado aos princípios da Educação Profissional e Tecnológica. A experiência demonstrou que o diálogo e a reflexão são estratégias que contribuem com o processo de ensino e aprendizagem, valorizam o estudante como protagonista de sua formação, dimensão fundamental para o desenvolvimento afetivo, cognitivo e social.

O *e-book* reflete o compromisso com a inclusão, a promoção do trabalho como princípio educativo e o desenvolvimento da cidadania. As aulas individualizadas foram desenvolvidas no contexto da alfabetização e letramento no PROEJA e dialogam

diretamente com os princípios teóricos abordados na pesquisa, especialmente as contribuições freirianas, que indicam a educação libertadora como prática dialógica que favoreça a construção coletiva do conhecimento. Essa premissa foi central nas estratégias adotadas, em que a valorização das vivências da estudante e a adaptação dos conteúdos às suas especificidades foram os pilares do processo educativo.

A escolha de textos e as atividades contextualizadas, como a biografia de Frida Kahlo⁴ e a música "Domingo no Parque", replanejada especificamente para ela, reflete a proposta de Kleiman (1995), que entende o letramento como um fenômeno social. As práticas desenvolvidas ajudaram a estudante a desenvolver habilidades de leitura e escrita, mas também estimularam sua capacidade de interpretar o mundo e a dialogar criticamente com ele. A proposta de escrever um *currículo vitae* oportunizou a ampliação do letramento, conectando a aprendizagem à vida prática e às necessidades profissionais da estudante.

Freire (1967) defende que a educação deve ser uma prática de liberdade, possibilitando aos sujeitos se reconhecerem como protagonistas de suas histórias. Percorrendo essa máxima, o acompanhamento específico dessa estudante refletiu esse princípio ao promover um ambiente de acolhimento e incentivo, em que a estudante foi estimulada a superar suas dificuldades com autonomia e confiança. A introdução de atividades reflexivas, como a releitura de textos e a visita ao viveiro autossustentável, ampliou seu repertório cultural e fomentou uma visão crítica sobre questões sociais e ambientais, alinhando-se à proposta de uma educação inclusiva e emancipatória.

A afetividade, apontada por Wallon (2010) como um aspecto importante no processo educativo, desempenhou um papel significativo nas aulas relatadas. O vínculo construído entre a pesquisadora e a estudante foi importante para criar um ambiente de segurança e confiança, elementos indispensáveis para o aprendizado significativo. A paciência e a atenção dedicadas à estudante ao longo das intervenções reforçaram sua autoestima e contribuíram para que ela se engajasse nas atividades propostas, mesmo diante de desafios.

Os resultados também evidenciaram os desafios enfrentados na alfabetização de adultos, como a necessidade de maior tempo e recursos para atender às demandas específicas de cada estudante. A abordagem individualizada adotada é

⁴ Ver página 40 do e-book Alfabetizar letrando no PROEJA.

uma resposta a esses desafios, pois permitiu um trabalho mais direcionado e eficaz. Contudo, conforme discutido na pesquisa, a estrutura educacional do PROEJA, muitas vezes, não favorece intervenções tão específicas. Assim, destaca-se a necessidade de políticas públicas que promovam a flexibilização e o suporte para práticas pedagógicas diferenciadas e inclusivas.

Os avanços observados na leitura e escrita da estudante ao longo das aulas, conforme descrito no Apêndice I, indicam que a integração de práticas alfabetizadoras e de letramento, mediadas por uma abordagem dialógica e contextualizada, é efetiva para superar barreiras no aprendizado. Esses resultados reforçam a ideia de que a alfabetização no PROEJA não pode se restringir ao ensino técnico da leitura e escrita (Freire, 1979), mas deve ser entendida como um processo amplo que envolve a formação crítica e cidadã dos educandos.

Com isso, as práticas desenvolvidas demonstraram a relevância de estratégias pedagógicas que respeitem as particularidades dos estudantes e integrem os princípios teóricos discutidos na pesquisa. A abordagem dialógica, contextualizada e afetiva foi fundamental para o desenvolvimento das habilidades da estudante, confirmando a importância de práticas educativas que promovam a alfabetização e o letramento como ferramentas de transformação social (Freire 1967). Os dados levantados reforçam as contribuições teóricas de Freire (1967), Kleiman (2005) e Wallon (2010), ao mesmo tempo que evidenciam a necessidade de ampliar e fortalecer políticas educacionais voltadas à contextualização e inclusão no contexto do PROEJA.

4.4 Aplicação da Sequência Didática

Com o propósito de contribuir para o processo de alfabetização e letramento dos estudantes matriculados no curso Técnico em Restaurante e Bar do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) do Instituto Federal de Brasília Campus Riacho Fundo, foi planejada a sequência didática "Práticas de Leitura e Escrita no PROEJA: Sequência Didática Letramento, Comunicação e Segurança Alimentar: desenvolvendo habilidades de forma integrada", que consta no Apêndice H.

Seu objetivo geral foi promover o desenvolvimento de habilidades de leitura e

escrita, de comunicação, conhecimentos teóricos e práticos sobre segurança alimentar, por meio de uma abordagem interdisciplinar visando ao letramento dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) matriculados no curso técnico de Restaurante e Bar para que possam atuar de maneira crítica, autônoma e responsável na área de alimentos e bebidas, valorizando a capacidade de análise, reflexão e transformação do contexto em que estão inseridos.

Quanto aos objetivos específicos, enumeram-se:

1. Compreender a importância da comunicação eficaz em um ambiente de restaurante e bar.
2. Desenvolver habilidades de leitura, escrita e comunicação oral.
3. Articular conhecimentos prévios sobre o setor de restaurante e bar ao conhecimento científico para desenvolver aprendizagens significativas.
4. Acessar sites, programas e aplicativos diversificados com ou sem suporte da internet associados ao desenvolvimento de habilidades inerentes a digitação e a formatação de textos, incluindo o contato com variados gêneros textuais, construção e envio adequado de mensagens via e-mails; produção de materiais visuais, publicitários, digitais e tecnológicos.
5. Ampliar o vocabulário e o repertório linguístico dos estudantes quanto ao uso de expressões específicas do setor de bar e restaurante, inclusive quanto aos alimentos e as bebidas consumidas nesses ambientes.
6. Construir um *E-book* com acesso a recursos visuais, digitais e tecnológicos que contemplem as produções elaboradas durante o desenvolvimento da sequência didática proposta.

A sequência didática desenvolvida e aplicada integra diversas áreas do conhecimento e conteúdos específicos, busca promover uma formação interdisciplinar e contextualizada para os estudantes do PROEJA. Essa proposta foi estruturada para integrar as áreas de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (Língua Portuguesa), Alimentar e Nutricional (Higiene e Segurança Alimentar), Formação Específica (Habilidades Básicas de Restaurante, Bar, Noções de Cozinha, Interpretação de Cardápios e Projetos Integradores) e Informática, visando desenvolver competências na leitura e na escrita.

Na área de Língua Portuguesa, os conteúdos foram organizados para trabalhar linguagem, comunicação e interação, com foco na produção e interpretação de texto, por meio de gêneros textuais como cardápio, folder, ficha técnica, reportagem e

manual. Essas atividades buscaram aprimorar as habilidades de leitura e escrita dos estudantes, relacionando-as às demandas do contexto profissional. Na área de Higiene e Segurança Alimentar, os estudantes abordaram temas como boas práticas de manipulação de alimentos, higiene e conservação de alimentos, Procedimentos Operacionais Padronizados (POPs) e Insegurança Alimentar, refletindo sobre a importância de garantir a segurança alimentar e a qualidade no ambiente de trabalho.

Na Formação Específica, incluíram-se os conteúdos práticos e técnicos, como os tipos de cardápio, elaboração de cardápios e fichas técnicas, que permitiram aos estudantes desenvolver habilidades de leitura e escrita relacionadas às habilidades básicas de restaurante e bar. Esses conteúdos foram articulados aos Projetos Integradores, que possibilitaram uma abordagem interdisciplinar. Já na área de Informática, os estudantes exploraram o uso de ferramentas tecnológicas, como *internet* e *e-mail*, editor de texto e a plataforma de *design* gráfico Canva, que foram integradas às atividades práticas para apoiar a elaboração de materiais visuais e textuais, como cardápios e *e-books*, no sentido de ampliar o letramento digital.

Ao longo da sequência didática, os estudantes tiveram a oportunidade de conhecer conceitos e práticas relacionadas à linguagem e a comunicação; a produção e a análise, apreensão e compreensão de textos; a construção de noções básicas de higiene e segurança alimentar; noções de cozinha e interpretação de cardápios. As habilidades e os conhecimentos contribuíram para que os estudantes construíssem uma base sólida para o desenvolvimento e o desempenho inerentes às atribuições a serem realizadas no contexto de atuação profissional, ou seja, no bar e no restaurante. Cabe destacar que os conteúdos factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais, conforme delineados por Zabala (2007), estão incorporados na sequência didática, notadamente por meio da integração com as demais unidades curriculares.

Ao final da aplicação da Sequência Didática, os estudantes elaboraram o *e-book* “Proeja: uma jornada de sucesso” no Apêndice J e realizaram o lançamento com um evento, desenvolvido a partir dos conhecimentos adquiridos, no Laboratório de Bar do IFB Campus Riacho Fundo. No *e-book*, estão reunidas as produções textuais e atividades interdisciplinares realizadas pelos estudantes ao longo do primeiro semestre de 2024, integrando as disciplinas de Língua Portuguesa, Habilidades Básicas de Restaurante e Bar II, Noções de Cozinha e Interpretação de Cardápios, Informática e Projetos Integradores.

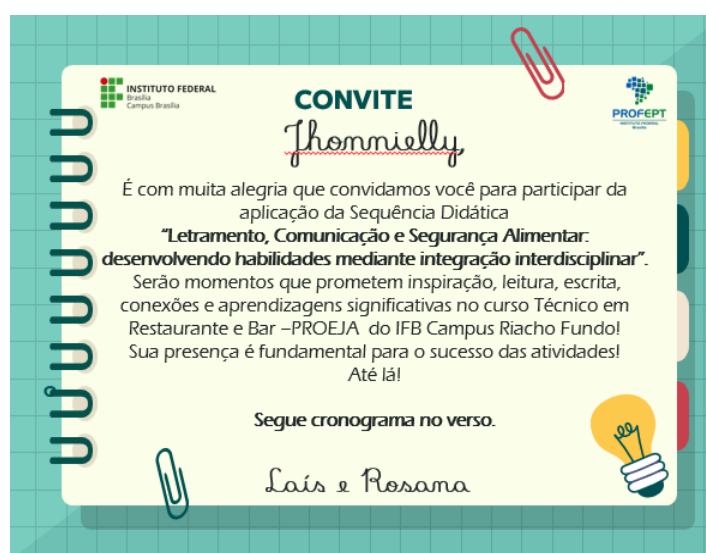
A metodologia utilizada favoreceu a construção coletiva do conhecimento, por

meio de metodologias ativas: a rotação por estações promoveu o trabalho em grupos de forma colaborativa e a utilização de jogos pedagógicos contextualizados tornaram o aprendizado mais dinâmico e interativo. Além disso, os estudantes participaram da elaboração de planejamentos sistematizados vinculados às atividades práticas de sua área de atuação: restaurante e bar.

Essas estratégias metodológicas foram acompanhadas por uma avaliação contínua e formativa, que valorizou a participação ativa, o respeito à diversidade de opiniões e a colaboração entre os pares. Entre os aspectos observados durante o processo, destacam-se a presença dos estudantes, o envolvimento com as atividades propostas, a participação oral nas discussões em grupo, o respeito à opinião do colega, a colaboração e o compartilhamento de ideias com os pares durante as atividades em grupo, bem como a compreensão dos conteúdos. Essas ações apontam para o desenvolvimento da prática pedagógica de forma integrada.

A etapa 1 “Iniciando a jornada: Contextualização, Conhecimentos prévios e Integração” destinou-se à apresentação da sequência didática e suas intencionalidades educativas aos estudantes, com ênfase em abordagens motivadoras e acolhedoras. Para isso, falou-se sobre a importância da contextualização das atividades, sobre o respeito às práticas sociais dos estudantes contemplando o levantamento dos conhecimentos prévios por meio de uma avaliação diagnóstica, processual, formativa e contínua, e o passo a passo previsto, incluindo ainda a introdução à temática com bases interdisciplinares necessárias para assimilação de novos conhecimentos.

Figura 2- Convite da Sequência Didática.



Fonte: acervo da autora (2024).

Uma semana antes da realização da sequência, cada estudante recebeu um convite especial e significativo, a fim de motivá-los a participar dos encontros de maneira mais atrativa e interativa: um kit de bar com coqueteleira profissional e itens para elaboração de drinks, que foi usado pelos estudantes em um dos encontros.

Figura 3 - Participantes da Pesquisa - Estudantes do PROEJA.



Fonte: acervo da autora (2024).

Essa estratégia demonstrou uma compreensão sensível das dinâmicas do público do PROEJA, revelou a importância de criar experiências atrativas e significativas para um público que, muitas vezes, enfrenta desafios de aprendizagem, sente-se desmotivados ou não permanecem na escola. Além de gerar entusiasmo e curiosidade em relação aos encontros, o kit estabeleceu a necessidade da prática entre os conteúdos trabalhados na sequência e a formação dos estudantes. Essa prática freiriana revela o compromisso com a valorização das vivências dos estudantes da EJA e com a criação de um ambiente educativo que reconheça e potencialize suas capacidades, que estabeleça uma ponte entre os saberes escolares e as demandas do mundo do trabalho.

No início do 1º encontro, foi apresentada a proposta de sequência didática que foi construída a partir das demandas levantadas pelos estudantes junto às demandas reconhecidas pela pesquisadora na investigação realizada. Promoveu-se um espaço para discussão com os educandos sobre os conteúdos e atividades a serem realizadas.

Após a discussão, realizou-se a exibição do documentário “Das caminhadas Negras”, Barbosa (2023), que narra as trajetórias dos estudantes pretos e pardos no curso de Restaurante e Bar do PROEJA do IFB Campus Riacho Fundo. Esta exibição visou sensibilizar e motivar os estudantes a participarem das atividades da sequência

didática e a continuarem a sua trajetória no curso de Restaurante e Bar do Campus Riacho Fundo.

Figura 4 - Exibição do Documentário “Das caminhadas Negras”



Fonte: acervo da autora (2024).

Ainda com o propósito também de engajar os estudantes e proporcionar-lhes um ambiente acolhedor, o 1º encontro foi organizado no Laboratório de Bar do IFB Campus Riacho Fundo com a exibição do documentário no telão com pipoca e refrigerante. O documentário, ao narrar as histórias de estudantes pretos e pardos no PROEJA do IFB Campus Riacho Fundo, relaciona-se à realidade dos estudantes, promove um espaço de reconhecimento, identificação e inspiração e refletiu uma abordagem pedagógica fundamentada nos princípios freirianos, que defende a educação como prática de liberdade e a valorização das vivências e trajetórias dos estudantes. Essa atividade teve como objetivo não apenas sensibilizar e motivar os estudantes, mas também reforçar o sentimento de pertencimento ao curso e a importância de continuidade de cada um deles nos estudos.

Figura 5 - Discussão com estudantes sobre o documentário



Fonte: acervo da autora (2024).

A valorização das identidades e histórias dos educandos é importante para construir uma educação emancipatória e crítica. Com o documentário promoveu-se um ambiente dialógico, em que os estudantes foram convidados a refletir sobre suas próprias trajetórias à luz das narrativas apresentadas. Eles tiveram a oportunidade de apresentar suas experiências:

Eu me vi naquelas histórias. Sempre achei que as minhas dificuldades, por ser negro e ter que trabalhar desde cedo, eram um problema só meu. Mas foi emocionante, muito bom poder ver e perceber que outras pessoas passaram por desafios parecidos e conseguiram seguir em frente. É muito parecido com a gente. Naquela hora, me senti parte de algo maior, eu percebi que não estou sozinho e que o curso do PROEJA vai me ajudar a construir um futuro melhor, terminar o ensino médio. É como se a minha história tivesse valor para a escola. Agora, eu quero continuar estudando, pois entendi que o conhecimento é uma ferramenta pra gente conquistar nosso espaço. É muito bom saber que a gente pode contar com professores que nos entendem, e que a nossa cor e a nossa trajetória de vida são parte importante de quem a gente é, não um obstáculo (estudante do PROEJA).

Essa prática pedagógica levou-os a enxergar a própria potencialidade como protagonistas de suas histórias. Além disso, a atividade evidenciou a importância da representatividade no processo educativo. Ao trazer as histórias de resistência e superação de estudantes pretos e pardos no PROEJA, o documentário não apenas reafirma a relevância de se respeitar a diversidade, mas também contribui para revelar desigualdades históricas que ainda permeiam o sistema educacional. Além de revelar a eles próprios que os caminhos da independência intelectual podem ser trilhados por qualquer um deles e que a escola pode ser inclusiva, democrática, respeitosa, sobretudo com aqueles que um dia, por inúmeras razões, não se sentiram parte dela. Nesse sentido, a atividade reforçou a proposta de uma educação inclusiva e transformadora, que reconhece as diferentes trajetórias como fonte para o aprendizado coletivo e motivação para a continuidade do percurso formativo.

Na sequência, foram adotadas metodologias para promover o aprendizado ativo a partir da atuação dos estudantes. Iniciou-se a atividade com as estações de aprendizagens e degustação de bebidas típicas inspirada na metodologia ativa “World Café”⁵. Essa estratégia apresenta estreita relação com a área de gastronomia e é pertinente para explorar os conteúdos dessa área do conhecimento. As estações

⁵ Ver página 17 da Sequência Didática Letramento, Comunicação e Segurança Alimentar: desenvolvendo habilidades mediante integração.

ofereceram uma abordagem dinâmica, permitiram que os estudantes alternassem entre diferentes tipos de atividades. A pesquisadora deu partida na viagem ao Brasil:

Vamos viajar pelo Brasil? A partir do nosso passeio, conheceremos em cada uma das estações uma região do nosso país. Vamos conhecer melhor a diversidade cultural e gastronômica de todas as regiões brasileiras. Para isso, iniciaremos pela Região Norte...

Figura 6 - Estação de Aprendizagem da Região Norte – Conhecimentos Prévios



Fonte: acervo da autora (2024).

Na 1ª Estação, realizou-se a sondagem dos conhecimentos prévios acerca dos gêneros textuais: cardápio, ficha técnica e e-mail. Para reconhecer o nível de conhecimento dos estudantes, eles receberam *post-its* coloridos e canetinhas para que pudessem registrar seus conhecimentos a partir das questões solicitadas⁶ pela pesquisadora.

Sem que colocassem seus nomes, entregaram os *post-its* com as suas respostas e a pesquisadora realizou a leitura. Essa dinâmica fez com que todos participassem sem constrangimentos, já que não era revelado o dono das respostas, a partir das quais, a turma discutia o assunto. Participaram, deste momento, a docente de Língua Portuguesa e o docente da disciplina Noções do Serviço de Barista, componente curricular do 5º módulo explorado neste momento, na perspectiva da integração, de maneira interdisciplinar.

A dinâmica realizada com o uso de *post-its*, em que os estudantes puderam contribuir de forma anônima e discutir as respostas em grupo, refletiu os princípios freirianos de uma educação dialógica e inclusiva. Ao permitir que os estudantes participassem sem a necessidade de se identificar, a atividade criou um ambiente de

⁶ Ver página 18 da Sequência Didática Letramento, Comunicação e Segurança Alimentar: desenvolvendo habilidades mediante integração.

segurança e respeito, promoveu e valorizou a expressão e as contribuições de todos. Essa abordagem reduziu possíveis barreiras, como o medo de julgamento, e incentivou a participação, elemento importante para a pedagogia freiriana, que parte da perspectiva do respeito às individualidades e as trajetórias dos educandos.

A presença de docentes de diferentes disciplinas na discussão evidenciou a articulação de um ensino integrado e interdisciplinar, que se busca na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). A colaboração entre a docente de Língua Portuguesa e o docente de Noções do Serviço de Barista, mesmo que este conteúdo só seja formalmente abordado em um módulo futuro, demonstrou a importância de integrar saberes para contextualizar e enriquecer a sequência didática. É um exemplo da indissociabilidade entre o conhecimento geral e o específico, o conhecimento da formação básica e da profissional. Tal prática dialoga com o conceito de letramento defendido por Kleiman (1995), quando ela explica que a leitura e a escrita devem ser entendidas como práticas relacionadas às realidades sociais e culturais dos educandos, exemplifica a sua interseccionalidade. Com isso, a discussão coletiva que emergiu a partir das respostas dos estudantes demonstrou a eficácia de metodologias que combinam inclusão, interdisciplinaridade e diálogo, alinhando-se aos princípios de uma educação crítica, reflexiva e transformadora.

Na 2ª Estação, foi apresentado os dois *e-books* aos estudantes: “Limão Limonada” (Andrade, 2021), “Planejamento de Cardápio” (Teixeira, 2018), a partir dos quais os estudantes fizeram a leitura de textos específicos sobre cardápio e ficha técnica. Após a leitura, foi realizada a leitura guiada para a interpretação do texto de maneira oral em grupo com a mediação do docente da disciplina de Noções do Serviço de Barista.

Na 3ª Estação, os estudantes exploraram o “Jogo Encontre o Erro no Cardápio”⁷, cujo momento foi lúdico, interativo e dialógico a partir da questão “Qual é a importância da escrita ortográfica no cardápio de um estabelecimento?” Os estudantes levantaram aspectos como credibilidade do estabelecimento, clareza na comunicação com o cliente, apoio a inclusão e acessibilidade e que a escrita ortográfica no cardápio do estabelecimento vai além da estética do cardápio, pois demonstra cuidado informativo com alergias e intolerâncias alimentares.

⁷ Ver página 18 da Sequência Didática Letramento, Comunicação e Segurança Alimentar: desenvolvendo habilidades mediante integração.

Após a discussão, a partir do jogo, identificaram o erro por meio de imagens em cardápios reais, retirados da internet, com erros ortográficos e cardápios elaborados pela pesquisadora.

Figura 7 - Jogo “Encontre o Erro”



Fonte: acervo da autora (2024).

Diante do horário, a aula foi finalizada na Região Sudeste, para dar continuidade ao desenvolvimento da sequência no próximo encontro. Neste dia, pode-se perceber que a utilização de metodologias ativas, como estações de aprendizagem e a análise de textos digitais dos *e-books*, demonstrou-se uma estratégia eficaz para o letramento no contexto da EJA. A adoção de recursos variados, como jogos pedagógicos, atividades colaborativas e tecnologias digitais, permitiu, para além da integração entre prática e teoria, a aplicação dos conhecimentos profissionais e o envolvimento dos estudantes.

O enfoque na inclusão e na diversidade tornou as atividades mais atrativas: a degustação de bebidas típicas e a exibição do documentário "Das Caminhadas Negras" trouxeram a valorização das diferentes trajetórias e identidades dos estudantes, criaram um ambiente de respeito e reconhecimento valorativo da força de suas próprias histórias. Além disso, a interação dialógica entre a mediadora, no caso a pesquisadora, os docentes e os estudantes fomentou um espaço de aprendizado acolhedor, alinhado à perspectiva freiriana de educação como prática democrática e libertadora.

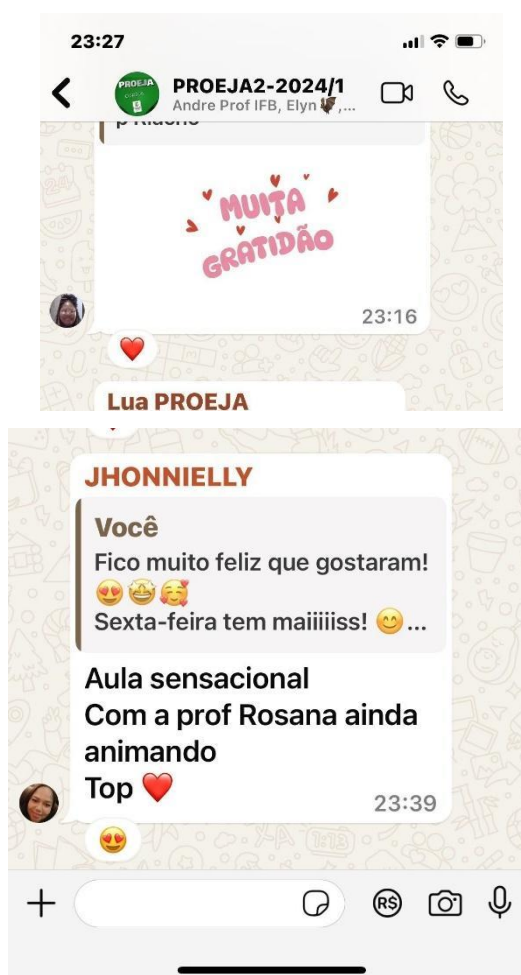
Apesar dos avanços, foram identificadas dificuldades específicas, como o domínio limitado de ferramentas digitais por parte de alguns estudantes. Esse ponto reforçou a necessidade de promover o letramento digital, pertinente para a ampliação

da autonomia das pessoas no mundo moderno e para o mundo do trabalho. Essa lacuna foi abordada com intervenções práticas durante o encontro, mas também sinalizou a importância de incluir situações de aprendizagens mais específicas nos próximos encontros.

A análise dessa etapa confirma a relevância de práticas pedagógicas que dialoguem com as experiências dos educandos, promovendo sua autonomia e emancipação, como defendido por Freire (1979). A abordagem interdisciplinar e o uso de metodologias ativas demonstraram-se coerentes com a proposta de uma educação transformadora, que vai além da mera transmissão de conhecimentos técnicos, integrando saberes críticos e reflexivos.

Após a aula, havia várias mensagens no grupo da turma no Whatsapp:

Figura 8 - Mensagem dos estudantes





Fonte: acervo da autora (2024).

As mensagens enviadas pelos estudantes no grupo do Whatsapp após o encontro refletem o impacto positivo das atividades desenvolvidas durante a sequência didática. A interação registrada no grupo evidencia o engajamento e a satisfação dos estudantes com as práticas pedagógicas propostas, que foram acolhedoras, inclusivas e significativas. Comentários como "Aula sensacional", "Foi muito legal" e "Obrigada pela aula" mostram que a abordagem dialógica, a integração interdisciplinar e a atenção às necessidades dos estudantes criaram um espaço envolvente, respeitoso e de credibilidade no potencial de aprendizagem dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos, criaram um ambiente propício para a aprendizagem e para o fortalecimento dos laços entre o grupo e os educadores. Essas mensagens demonstram o papel motivador da sequência didática, que conseguiu alinhar os objetivos pedagógicos à valorização das vivências dos estudantes, promovendo a inclusão e a aprendizagem pela afetividade.

O uso do Whatsapp como canal de comunicação e feedback contribuiu para o acompanhamento do impacto das aulas, permitindo que os educadores percebessem as percepções imediatas dos estudantes e ajustassem as práticas conforme necessário. Essa troca reforça a relevância de metodologias que priorizem a proximidade, o diálogo, a afetividade, o reconhecimento das vozes dos estudantes, a confiança mútua, o respeito, alinha-se aos princípios da educação emancipadora defendida por Freire (1979), a qual se sustenta no afeto, uma vez que a aprendizagem, de acordo com Wallon (2010) não ocorre apenas no plano da cognição, ela perpassa a dimensão dos sentimentos, da emoções, das experiências e dos saberes advindos das ricas histórias de vidas dos estudantes.

Como estratégia para promover a participação nas aulas, a pesquisadora elaborou convites que eram enviados no dia do encontro via Whatsapp no grupo da

turma. A estratégia visou contribuir para minimizar faltas e aumentar a adesão às atividades, além de incentivar o compromisso com o curso.

Figura 9 - Lembrete da Aplicação da Sequência



Fonte: acervo da autora (2024).

Na sequência da aplicação, os estudantes exploraram diferentes tipos de cardápios, momento em que cada estudante recebeu um *card* com as informações sobre um tipo de cardápio e suas respectivas características. O estudante, após realizar a leitura, expôs no grupo e apresentou o tipo de cardápio selecionado. Todos os estudantes realizaram a apresentação. Durante a exposição, promoveu-se a discussão sobre os tipos de cardápios, suas características culturais, regionais, de mercado e de composição (ingredientes); sobre as escolhas de modelos que podem ter impactos ambientais, sociais e econômicos. Após a atividade, jogaram o jogo “que cardápio sou eu?”. A partir das dicas com as características do cardápio, os estudantes tinham que descobrir qual tipo de cardápio. Nessa atividade, exploraram-se o conhecimento técnico acerca dos objetivos de um cardápio, as características e a estrutura, mas também foi um momento de aprendizado sobre as diversas possibilidades culturais de cardápio, que estão alinhadas à estética gastronômica.

Figura 10 - Exploração dos diferentes tipos de cardápio



Fonte: acervo da autora (2024).

A 5ª Estação envolveu a elaboração de cardápios. A pesquisadora solicitou aos estudantes que elaborassem um cardápio apresentando a sugestão do dia de um restaurante fictício, imaginado por eles, no qual deveria conter: entrada, prato principal, sobremesa e bebidas. O texto foi escrito em uma folha branca e, ao finalizá-lo, os estudantes o encaminharam à pesquisadora, para ser utilizado na oficina do Canva.

Ao concluir a última estação, foi iniciada uma discussão das experiências por meio de uma sessão de compartilhamento, em formato de roda de conversa. Nessa instância, os estudantes foram incentivados a relatar diversos aspectos relacionados aos desafios enfrentados, aos conhecimentos adquiridos, às experiências vivenciadas e outros tópicos pertinentes ao processo educacional. Ao término da aula, lembrou-se aos estudantes de que quem tivesse disponibilidade poderia levar o seu celular para o próximo encontro, pois o aparelho seria utilizado como o recurso pedagógico para acesso ao aplicativo conhecido como Canva na elaboração de materiais visuais diversificados que poderiam ser utilizados para a criação de cardápios, para a divulgação de pratos do dia, para campanhas de publicidade do restaurante e do bar, entre outros.

Na Etapa II “Integração: Colaboração Criativa e Desenvolvimento de Habilidades Digitais”, o encontro foi realizado no laboratório de informática, a pedido dos estudantes que preferiram realizar a oficina no computador, em vez de utilizar os celulares. O encontro iniciou com uma dinâmica de integração⁸ proporcionando a oportunidade para que estudantes pudessem se conhecer melhor, estimular as interações e trabalhar a comunicação e a produção de texto. Após a dinâmica, eles resgataram os conteúdos trabalhados na aula anterior, produziram texto coletivo sobre o que aprenderam, fizeram a oficina no Canva⁹, iniciou-se a construção do *e-book* produzido pela turma.

Na Oficina do Canva, a partir dos cardápios escritos na Etapa I, os estudantes aprenderam a criar peças de maneira prática e gratuita, pois o Canva disponibiliza modelos, imagens, fontes e logotipos prontos e pré-configurados. Com isso, também puderam desenvolver suas ideias, elaborar peças para divulgar seus trabalhos nas redes sociais. Solicitou-se aos estudantes que construíssem o material visual para o

⁸ Ver página 23 da Sequência Didática Letramento, Comunicação e Segurança Alimentar: desenvolvendo habilidades mediante integração.

⁹ Plataforma de *designer* gráfico para elaboração de materiais visuais.

cardápio elaborado na aula anterior e o *folder* com convite para o coquetel de lançamento do *e-book*. Ao finalizar a peça, enviaram no *e-mail* da pesquisadora.

Figura 11 - Cardápios elaborados pelos estudantes



Fonte: acervo da autora (2024).

Este encontro pode promover o desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita e o uso de ferramentas digitais, por meio de práticas de letramento, uma vez que todas as atividades foram desenvolvidas considerando práticas sociais contextualizadas. O encontro marcou um momento prático em que a parte teórica foi aplicada na prática com a produção de fichas técnicas e o início da construção do *e-book* coletivo, ampliando o letramento digital e a criatividade dos estudantes, transformando as potencialidades deles. Os estudantes puderam aplicar os

conhecimentos técnicos relacionados ao cardápio - tipos, características e funcionalidades - em contextos sociais hipotéticos de leitura e escrita.

Figura 12 - Oficina de Canva



Fonte: acervo da autora (2024).

Neste encontro, os estudantes elaboraram em grupo os textos com a narração das atividades da primeira etapa da sequência didática, produziram um texto coletivo sobre “o que aprendemos sobre cardápio e ficha técnica?”. Esses textos refletem a consolidação das aprendizagens realizadas na primeira etapa e fazem parte do *e-book* construído ao final da sequência com as produções textuais dos estudantes. Elaboraram também a ficha técnica do “Pink Cake da Jhonny”, a partir da receita elaborada pela estudante Jhonnielly, que faz deliciosos bolos sob encomenda.

Quanto à alfabetização e ao letramento, a escrita colaborativa permitiu a prática de construção textual em um contexto significativo, no qual se compreende o verdadeiro significado do texto, a função comunicativa, a estrutura relacionada à coerência e à coesão. A criação de fichas técnicas situou a prática às exigências reais da área profissional, integrou habilidades de leitura, escrita e organização de informações. A aula destacou-se por sua abordagem inclusiva; garantiu que todos os estudantes, independentemente de suas habilidades prévias com tecnologia, pudessem participar das atividades propostas.

A relação afetiva entre a pesquisadora e os estudantes foi reforçada ao longo do encontro, criou um ambiente de confiança e de valorização das contribuições individuais. A dinâmica “Continue o Texto”¹⁰ e a escuta ativa durante a produção textual e o uso do Canva contribuíram para estimular a participação e ajudar os

¹⁰ Ver página 23 da Sequência Didática Letramento, Comunicação e Segurança Alimentar: desenvolvendo habilidades mediante integração.

estudantes a superarem dificuldades, ao mesmo tempo em que valorizou suas ideias e seus esforços. O clima acolhedor e incentivador contribuiu para o engajamento nas atividades, com destaque para a oficina de Canva, que despertou maior interesse e entusiasmo nos estudantes; promoveu o aprendizado de maneira prática. Seguindo as ideias de Freire (2021), nesse momento, dois aspectos importantes devem ser ressaltados: o clima de respeito e credibilidade em relação às potencialidades do estudante da Educação de Jovens e Adultos e a humanização do processo de ensino e aprendizagem pelo afeto.

A inclusão das produções dos estudantes no *e-book* coletivo simboliza a valorização de suas produções e o protagonismo no processo de aprendizagem, em consonância com o princípio freiriano de que o educando deve ser sujeito de sua formação. Assim, o encontro demonstrou como a integração das práticas de letramento e as práticas digitais, mesmo que hipotéticas, podem promover aprendizagens significativas e emancipadoras, preparar os estudantes para sua atuação profissional de forma mais autônoma.

Na Etapa III “Aplicando Boas Práticas de Higiene e Segurança Alimentar”, buscou-se desenvolver as habilidades de leitura e escrita; e relacionar o aprendizado teórico ao contexto prático do curso técnico de bar e restaurante, na perspectiva da práxis pedagógica, para que os estudantes realizassem reflexões sobre as práticas profissionais, identificassem as atribuições inerentes à atuação profissional e reconhecessem as normas a serem respeitadas em cada setor.

No início do encontro, solicitou-se que eles compartilhassem o que aprenderam no encontro anterior. Depois, continuando a roda de conversa, promoveu-se um diálogo aberto sobre higiene e segurança alimentar no contexto de bares e restaurantes, relacionando esses conceitos às experiências dos estudantes ao ambiente profissional que trabalham ou almejam trabalhar.

Foram discutidas com os estudantes questões acerca de higiene e segurança alimentar no contexto de um estabelecimento de bar e restaurante¹¹. Após o diálogo aberto, realizou-se a leitura dialógica de duas reportagens¹²: “Limpeza e atendimento pesam mais que preço na hora de brasileiros escolherem um bar ou restaurante”, “Diante da fome no país, restaurantes promovem ações contra a insegurança

¹¹ Ver página 29 da Sequência Didática Letramento, Comunicação e Segurança Alimentar: desenvolvendo habilidades mediante integração.

¹² Anexos C e D.

alimentar”.

A pesquisadora encorajou os estudantes a realizar a leitura de forma participativa e promoveu debates sobre os pontos abordados. Exploraram-se as vivências dos estudantes permitindo que expressassem suas opiniões e experiências relacionadas aos temas presentes nos textos.

Figura 13 - Atividade com os estudantes



Fonte: acervo da autora (2024).

Durante a leitura, os estudantes foram orientados a identificar as palavras-chave relacionadas ao tema, as quais foram destacadas como palavras geradoras. Essas palavras serviram de base para atividade de vocabulário, que estimulou a compreensão, a ampliação dos sentidos e a aplicação dos termos no contexto profissional dos estudantes. Após essa etapa, os estudantes elaboraram, individualmente, pequenos textos sobre a importância da higiene e segurança alimentar em restaurantes e bares; destacaram o conteúdo abordado nos encontros anteriores. A produção textual proporcionou reflexões sobre a aplicação prática das normas de higiene no cotidiano profissional, além de reforçar as habilidades de escrita.

Em seguida, os estudantes, no Laboratório de Bar, realizaram uma leitura orientada do Manual de Boas Práticas e Manipulação de Alimentos da Prefeitura de São Paulo. Durante a leitura, discutiram-se partes específicas do manual, como higiene, segurança alimentar e procedimentos de atendimento, assuntos relacionados aos conteúdos da área técnica. Os estudantes foram incentivados a identificar e destacar o vocabulário técnico presente no texto, a criarem uma lista de termos específicos relacionados ao contexto do bar e restaurante.

Posteriormente, o manual foi dividido em seções, e cada grupo ficou

responsável por produzir um resumo de uma seção específica, utilizando, preferencialmente, a lista de termos específicos produzida na atividade anterior. Essa atividade teve como objetivo desenvolver habilidades de síntese e compreensão textual, além de promover a colaboração entre os estudantes. Os grupos apresentaram seus resumos para a turma, ampliando a troca de conhecimentos.

Por fim, com base nas instruções do manual, os estudantes participaram de simulações práticas no laboratório de bar. Nessas simulações, eles aplicaram os procedimentos descritos no manual, associando as orientações teóricas à prática. Essa atividade concretizou a abordagem da práxis pedagógica, unindo reflexão e ação; e permitiu que os estudantes compreendessem as normas de higiene e segurança alimentar de forma prática e significativa, por meio da leitura e da escrita.

Figura 14 - Higienização de Hortifrutis



Fonte: acervo da autora (2024).

Para os estudantes, o conteúdo se revelou acessível, pois é parte da disciplina de Higiene e Segurança Alimentar:

Tudo isso aí, a gente está estudando na aula de terça-feira. A gente até tem que fazer um trabalho, uma pesquisa sobre contaminação de alimentos, as doenças, bactérias para outra semana. Já estudamos muitas coisas.

O trecho exemplifica a importância da interdisciplinaridade em uma abordagem pedagógica integrada ao contexto da Educação Profissional e Tecnológica. A relação que os estudantes estabelecem entre os conteúdos da sequência didática e a disciplina de Higiene e Segurança Alimentar evidencia como o conhecimento, quando articulado entre diferentes áreas, se torna mais significativo e compreensível. Essa percepção alinha-se aos princípios defendidos por Ciavatta (2014), que enfatiza a necessidade de uma formação integral, em que o saber técnico e o saber científico dialogam para construir uma educação crítica e integral.

Ao relacionarem o conteúdo da aula com os estudos realizados em outra disciplina, os estudantes demonstram que conseguem construir pontes entre os conhecimentos, integrando teoria e prática. Isso reforça que o aprendizado interdisciplinar não apenas facilita a assimilação dos conceitos, mas também os torna mais relevantes no contexto profissional e social. A fala também sugere que os estudantes estão desenvolvendo a autonomia e a responsabilidade social durante o processo de aprendizagem, uma vez que reconhecem a importância de atividades como pesquisas e trabalhos para compreender as questões relacionadas ao trabalho.

Por fim, ao adotar uma abordagem interdisciplinar que integrou leitura, escrita, vocabulário técnico e práticas laboratoriais, fortaleceram-se os princípios da EPT, fortaleceu a formação integral do estudante, preparando-o para responder de forma crítica e autônoma às demandas do mundo do trabalho e às situações práticas de sua área de atuação. Assim, a aula não apenas atendeu aos objetivos pedagógicos, mas também demonstrou como a práxis, em um ambiente colaborativo e contextualizado, pode potencializar a aprendizagem significativa e emancipatória.

Na Etapa IV “Construção do *e-book* e Práticas de Procedimentos Operacionais”, os estudantes deram continuidade ao trabalho com o Manual de Boas Práticas e Manipulação de Alimentos. Divididos em grupos, revisaram as seções já trabalhadas anteriormente e aprofundaram a discussão sobre os procedimentos descritos no manual, destacando aspectos relacionados à higiene, à segurança alimentar e às práticas profissionais no contexto de bares e restaurantes.

Em seguida, os estudantes participaram de um jogo interativo no Kahoot, que revisou os conteúdos abordados nos encontros anteriores. A atividade, realizada em um clima de descontração e competição saudável, incentivou a participação de todos e reforçou o aprendizado de maneira lúdica. As questões foram formuladas com base nas normas de segurança alimentar e vocabulário técnico, o que ajudou a fixar os conceitos de forma lúdica.

Figura 15 - Jogo Kahoot



Fonte: acervo da autora (2024).

Após ao jogo, realizou-se a exposição dialogada sobre Procedimentos Operacionais Padronizados (POPS) com análise de exemplos de procedimentos de segurança alimentar em estabelecimentos. A discussão foi a partir do Manual de Boas Práticas de Manipulação de Alimentos trabalhado na aula anterior e os vídeos exibidos no Youtube de Mariana Vale, nutricionista e consultora de alimentos.

Após a atividade, a turma iniciou a estruturação do *e-book* coletivo. A atividade começou com a organização das produções textuais realizadas nos encontros anteriores, como textos descritivos e fichas técnicas. Em grupos, os estudantes discutiram a ordem dos conteúdos, sugeriram títulos e começaram a diagramar os textos utilizando o Canva com auxílio da pesquisadora. Durante esse processo, foram incentivados a pensar na coerência textual, na criatividade e na clareza da apresentação do material. A atividade promoveu a colaboração entre os colegas e destacou a importância da comunicação e da autonomia na produção coletiva.

Os estudantes demonstraram entusiasmo ao verem suas produções ganhando forma e relevância em um produto final que representa o trabalho realizado. A aula foi marcada pelo engajamento e pelo fortalecimento das habilidades de letramento e organização. O envolvimento de todos foi importante para que a construção do material refletisse a colaboração e as aprendizagens desenvolvidas ao longo da sequência didática.

Figura 16- Construção do *E-book*



Fonte: acervo da autora (2024).

Na Etapa V “Conclusão do E-book e Coquetel de Lançamento”, propôs-se um coquetel simples de lançamento do *e-book* com uma comemoração com salgados e bebidas. Porém os estudantes se envolveram de tal maneira com a sequência didática que decidiram realizar um evento com um dia apenas para o lançamento do *e-book*, responsabilizaram-se pela elaboração do convite, do cardápio do evento, do cardápio de bebidas e executaram todas as preparações no Laboratório de Habilidades Básicas em Cozinha, aplicando os conhecimentos

da área técnica na promoção do evento.

Figura 17 - Convite de lançamento do *E-book*



Fonte: acervo da autora (2024).

Figura 18- Cardápio elaborado pelos estudantes



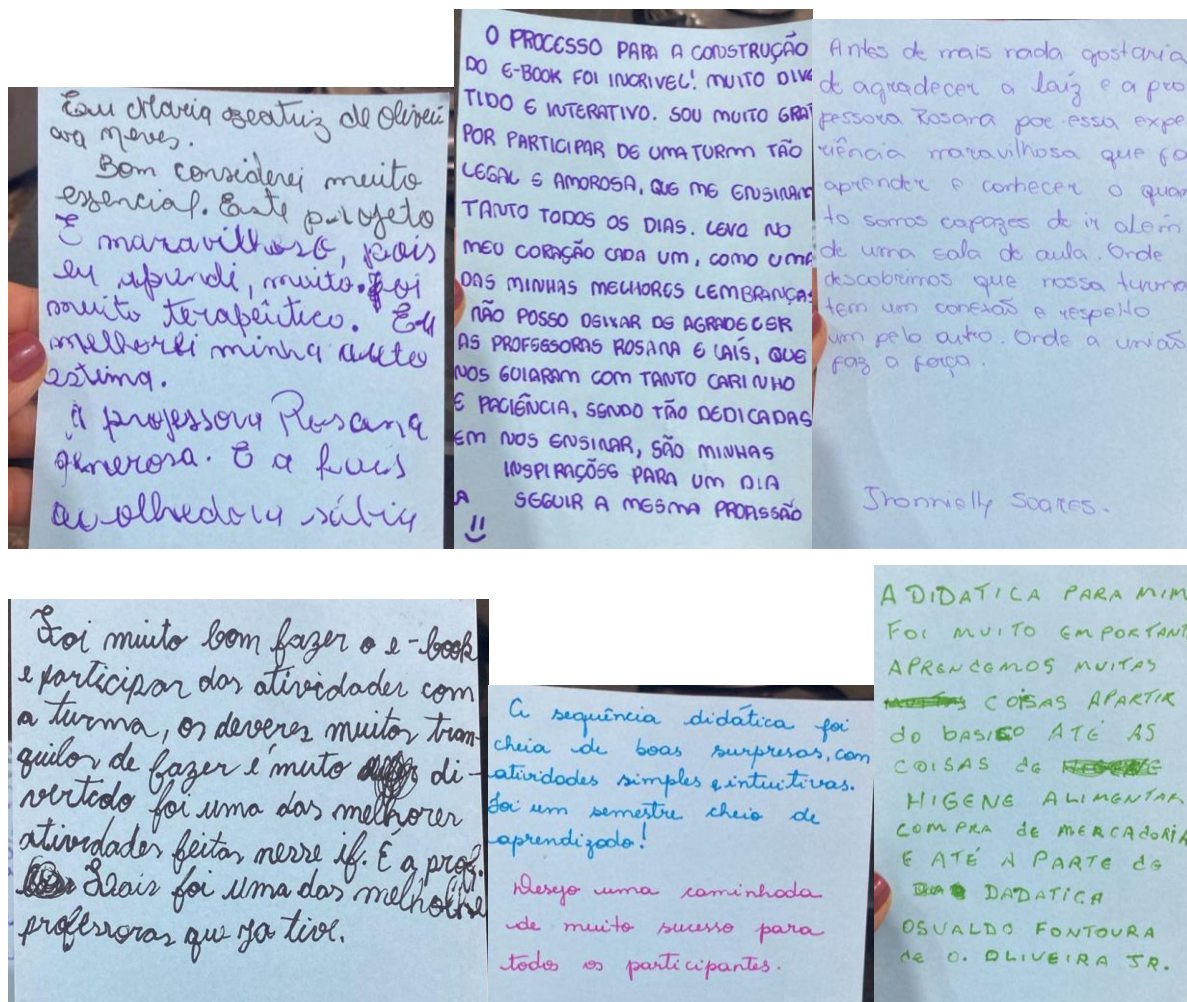
Fonte: acervo da autora (2024).

Para isso, pediram que, no encontro da Etapa V, pudessem organizar o evento além das atividades previstas para o encontro. Então, os estudantes finalizaram a atividade com os POPs e iniciaram a revisão textual coletiva do *e-book* e sua formatação. O arquivo foi

projetado no *datashow*, para que os estudantes pudessem acompanhar e dar suas contribuições acerca da produção, de maneira interativa e participativa compartilhando as experiências vivenciadas. Ao final, realizou-se a autoavaliação dos estudantes e avaliação da sequência didática com discussão em grupo sobre as atividades realizadas.

Os estudantes registraram a avaliação da sequência didática em *post-its* e entregaram à pesquisadora.

Figura 19 - Feedback dos estudantes



Fonte: acervo da autora (2024).

Eu, Maria Beatriz de Oliveira Neves, bom, considerei muito essencial este projeto e maravilhoso, pois aprendi muito. Ele foi muito terapêutico. Eu melhorei minha autoestima. A professora Rosana generosa e a Laís acolhedora e sábia.

O processo para construção do *E-book* foi incrível! Muito divertido e interativo. Sou muito grata por participar de uma turma tão legal e amorosa, que me ensinam tanto todos os dias. Levo no meu coração cada um, como uma das minhas melhores lembranças. Não posso deixar de agradecer as professoras Rosana e Laís, que nos guiaram com tanto carinho e

paciência, sendo tão dedicadas em nos ensinar, são minhas inspirações para um dia seguir a mesma profissão.
Antes de mais nada, gostaria de agradecer a Laís e a professora Rosana por essa experiência maravilhosa que foi aprender e conhecer o quanto somos capazes de ir além de uma sala de aula. Onde descobrimos que nossa turma tem uma conexão e respeito um pelo outro. Onde a união faz a força.
Foi muito bom fazer o <i>e-book</i> e participar das atividades com a turma, os deveres muito tranquilos de fazer e muito divertido, foi uma das melhores atividades que eu já fiz nesse IF. E a professora Laís foi uma das melhores professoras que já tive na vida
A sequência didática foi cheia de boas surpresas, com atividades simples e intuitivas. Foi um semestre cheio de aprendizado! Desejo uma caminhada de muito sucesso para todos os participantes.”
Maravilha o que eu aprendi com vocês. As outras aulas eu não tenho tanta recordação de coisas boas tanto quanto das aulas de Português e Matemática. Os professores são maravilhosos. A gente tem aprendido muita coisa com a Laís e a Rosana.
A didática para mim foi muito importante. Aprendemos muitas coisas a partir do básico até as coisas de higiene e segurança alimentar, compra de mercadoria, e até a parte da didática

A avaliação dos estudantes sobre a sequência didática e o processo de construção do *e-book* refletem os princípios freirianos sobre a educação libertadora e como uma experiência transformadora. Os depoimentos destacam o impacto do acolhimento, da afetividade e da relação dialógica entre professores e estudantes, elementos importantes para a criação de um ambiente educativo inclusivo e emancipatório.

As menções à autoestima elevada e à conexão interpessoal, como observado na fala de Maria Beatriz, “foi muito terapêutico, eu melhorei minha autoestima” e de outros estudantes, ressaltam como a valorização das contribuições individuais e a promoção de um espaço acolhedor podem transformar a experiência de aprendizagem. Isso está alinhado à perspectiva freiriana de que a educação deve partir da realidade concreta dos educandos, reconhecer suas potencialidades e proporcionar uma construção coletiva do conhecimento, porque a aprendizagem é um processo relacional.

A construção do *e-book*, descrita como “divertida e interativa”, reflete a relevância de metodologias ativas e significativas no processo de ensino-aprendizagem. A oportunidade de aplicar conhecimentos teóricos em um projeto

prático e colaborativo exemplifica a integração de saberes, destacada por autores como Vygotsky (1989), que valoriza o aprendizado como um processo social mediado, por isso relacional. O sentimento de pertencimento e a conexão com os colegas, mencionados pelos estudantes, reforçam a importância de atividades que promovam a cooperação e o respeito mútuo, essenciais no contexto da Educação de Jovens e Adultos.

Além disso, a sequência didática foi avaliada positivamente por sua acessibilidade e efetividade, destacando a importância de práticas pedagógicas que respeitem as diferentes trajetórias e níveis de formação dos educandos. O que está em consonância com a perspectiva de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2012), que defendem uma educação que articule cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho como direitos universais, essenciais para a cidadania plena e para a democracia efetiva. Ao valorizar as vivências e histórias dos estudantes, a sequência promoveu um espaço inclusivo e transformador, evidenciando o potencial de práticas educativas contextualizadas em ampliar a participação e o engajamento, elementos de uma pedagogia emancipadora

Por fim, os elogios à dedicação e paciência das professoras reforçam a relevância da afetividade no processo pedagógico, um elemento importante na abordagem freiriana. A experiência descrita pelos estudantes demonstra como uma prática educativa inclusiva, dialógica e contextualizada pode não apenas promover aprendizagens significativas, mas também transformar vidas, reafirmando o papel da educação como um instrumento de emancipação e transformação social.

Encaminhando para o fechamento da análise das categorias, destaca-se, para além das analisadas nos tópicos anteriores e na descrição da aplicação da Sequência didática, o planejamento. Centrados nesta categoria, aponta-se a importância da ação docente no que se refere ao planejamento pedagógico para a promoção das aprendizagens. Toda aula precisa ser planejada a partir do contexto e das necessidades dos estudantes aos quais ela contemplará. O docente não pode se eximir dessa responsabilidade. Uma possível isenção em relação ao planejamento pode ter consequências negativas para a aprendizagem do estudante, para a permanência do estudante do PROEJA.

Nesse contexto, os estudantes realizaram o lançamento do *e-book*. A forma como se deu o lançamento que foi planejado pelos estudantes permitiu-se a ampliação da sequência didática pelos estudantes, isso demonstrou como a proposta

pedagógica alcançou um nível de integração e autonomia. A iniciativa de elaborar o convite, o cardápio do evento, o cardápio de bebidas e executar todas as preparações no Laboratório de Habilidades Básicas em Cozinha evidenciou o protagonismo dos estudantes e sua capacidade de aplicar de forma prática e criativa os conhecimentos adquiridos ao longo do curso e da aplicação da sequência didática.

Este evento representou uma síntese das aprendizagens desenvolvidas, ao integrar conteúdos de Língua Portuguesa, como a criação de textos e a comunicação, Higiene e Segurança Alimentar, no preparo seguro dos alimentos, e Noções de Cozinha e Restaurante, na elaboração de cardápios e execução das atividades práticas, a partir de um planejamento flexível e com base nos saberes advindos de experiências anteriores dos estudantes.

Figura 20 - Apresentação do *e-book* pela estudante



Fonte: acervo da autora (2024).

Participaram do lançamento do *e-book*, estudantes de outros cursos, colaboradores da manutenção, técnicos, docentes e a diretora do campus, que os estudantes do PROEJA fizeram questão de convidar. Entregaram o convite pessoalmente uma semana antes do evento solicitando confirmação de presença.

Figura 21 - Lançamento do *E-book*



Fonte: acervo da autora (2024).

Com o evento, os estudantes do PROEJA puderam mostrar sua capacidade de aplicar, de maneira integrada, os conhecimentos adquiridos ao longo de sua trajetória. Na nota no site do IFB, Anexo E, foram bastante elogiados pela organização do evento, produção do *e-book*, comidas e bebidas.

Figura 22 - Preparos no Laboratório de Habilidades Básicas de Cozinha



Fonte: acervo da autora (2024).

Além disso, o evento possibilitou que os estudantes vivenciassem um ambiente colaborativo, valorizando o trabalho em equipe e demonstrando o impacto positivo de uma metodologia integrada/interdisciplinar e contextualizada. Essa ampliação evidencia o sucesso da sequência didática em promover não apenas a alfabetização e o letramento, mas também a autonomia, a criatividade e a aplicação dos conhecimentos em situações reais, fortalecendo a formação integral dos estudantes, por meio do planejamento de uma proposta de sequência didática. Planejar uma aula demonstra uma atuação amorosamente exigente por parte do docente, promove a permanência, demonstra respeito ao aprendiz, que também ensina.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo principal analisar os processos de **alfabetização** e **letramento** no PROEJA, com vistas a proporcionar o acesso às práticas sociais de leitura e escrita aos estudantes do curso Técnico de Restaurante e Bar do Instituto Federal de Brasília - Campus Riacho Fundo, focados em cinco categorias, para além das duas inicialmente citadas, destacam-se a **inclusão**, a **afetividade**, o **planejamento**. Ao longo do trabalho, foram desenvolvidos e aplicados instrumentos que permitiram compreender as especificidades do público da Educação de Jovens e Adultos - EJA e propor estratégias pedagógicas contextualizadas e integradas, a partir de uma sequência didática, destacando a alfabetização e o letramento como lacunas com as quais esse público retorna à escola, depois de um longo processo de exclusão, que merece, de forma reparadora, ser incluído a partir da amorosidade, enquanto prática política de justiça social.

A investigação foi apresentada em capítulos que integraram as bases teóricas, metodológicas e práticas. O referencial teórico fundamentou-se nas contribuições de Freire (1979), Soares (1998), Morais (2012), Kleiman (2005) e outros teóricos que destacam a alfabetização e o letramento como processos interdependentes e sociais. O percurso metodológico, de caráter qualitativo e exploratório, utilizou-se de pesquisa-ação, análise documental, observação participante e entrevistas semiestruturadas para conseguir colher e compreender a complexidade do contexto educacional e as trajetórias dos estudantes da EJA. Por fim, a aplicação da sequência didática proposta evidenciou avanços no engajamento e na aprendizagem dos estudantes, mesmo diante dos desafios observados.

Os resultados obtidos confirmam que a integração entre alfabetização e letramento, mediada por práticas pedagógicas dialógicas e afetivas, promove o desenvolvimento integral dos estudantes, amplia as habilidades de leitura e escrita e fortalece a autoestima e autonomia. Esses achados estão alinhados à hipótese inicial de que práticas educacionais contextualizadas e interdisciplinares contribuem para a formação técnica e cidadã no PROEJA. Contudo, desafios para a permanência e as limitações estruturais do plano de curso foram destacados como pontos que demandam atenção. É importante destacar que esses achados podem ser significativos para outras áreas do conhecimento, para outros eixos tecnológicos, outras ofertas de educação profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos de

outros campi do Instituto Federal de Brasília e da REDE.

A pesquisa revelou a importância de considerar as especificidades do público da EJA na construção de práticas pedagógicas. As dificuldades enfrentadas pelos estudantes em relação à leitura e escrita não se restringem à esfera técnica, mas refletem as desigualdades sociais e econômicas que permeiam suas trajetórias de forma geral. Compreender as raízes históricas das desigualdades e analisar criticamente as estruturas de poder presentes na sociedade pode conscientizar o docente para a necessidade de desenvolver estratégias pedagógicas mais coerentes e contextualizadas, capazes de engajar e motivar os estudantes na busca por sua emancipação intelectual e social.

Compreendemos, nesta pesquisa, que o analfabetismo não é apenas uma condição individual, uma escolha do indivíduo, mas uma consequência das estruturas sociais e econômicas que moldam a consciência e as oportunidades educacionais das pessoas. Para superar o analfabetismo, é necessário enfrentar as condições sociais e econômicas que o perpetuam, rompendo com as contradições que permeiam a sociedade brasileira, e promover a transformação da realidade por meio de uma educação democrática e libertadora.

Destaca-se também a relevância de uma educação emancipadora que promova não apenas a aquisição de habilidades técnicas de leitura e escrita, mas também a compreensão crítica da realidade e o desenvolvimento de uma consciência cidadã. Acredita-se que a aplicação desses princípios, no contexto da educação profissional e tecnológica, pode trazer avanços significativos para a inclusão social e a transformação da sociedade. Nesse sentido, a proposta de uma educação emancipatória, que valorize as vivências dos estudantes e promova a inclusão, revela-se pertinente para atingir os objetivos educacionais do PROEJA.

Destaca-se, ainda, a necessidade de ampliar o planejamento interdisciplinar, para fortalecer o diálogo entre os componentes curriculares e as áreas de conhecimento, de forma a promover uma integração efetiva no curso. Embora a sequência didática tenha sido bem-sucedida em seu propósito inicial, percebeu-se que a formação de professores para lidar com as demandas específicas do PROEJA é um aspecto que requer maior investimento e atenção institucional.

Recomenda-se que futuras pesquisas aprofundem o estudo das práticas de alfabetização e letramento no contexto da EPT, ampliando o escopo para outros cursos e realidades. Além disso, considera-se necessário investigar estratégias de

formação continuada para docentes, com ênfase em metodologias ativas e inclusivas. Para isso, é importante realizar propostas formativas e/ou divulgar as realizadas no âmbito dos programas de formação de professores, tais como o ProfEPT. Diante das contradições apontadas, é importante também demandar das instituições governamentais políticas públicas que favoreçam a permanência e o êxito dos estudantes da EJA.

Esta pesquisa, fulcralmente, aponta a relevância do planejamento centrado nas necessidades do público para o qual ele é proposto, com foco na inclusão e na permanência; amplia, substancialmente, os conhecimentos pedagógicos voltados para a alfabetização e o letramento no contexto do PROEJA, evidencia a relevância de práticas pedagógicas que dialoguem com a realidade dos educandos e promovam a formação integral, libertadora, crítica e emancipatória, demonstra o respeito e amorosidade exigente em relação ao público ao qual se destina. Os desafios observados reforçam a necessidade de avançarmos na construção de uma educação que seja efetivamente inclusiva e transformadora, alinhada aos princípios da Educação Profissional e Tecnológica e ao compromisso social da Rede Federal.

REFERÊNCIAS

ALVES, Maria do Rosário do Nascimento Ribeiro. **Educação de Jovens e Adultos. Série Ensinar leitura e escrita no ensino fundamental**; volume 4. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ANDRADE, Juliana de. **Desenvolvimento de Cardápios**. Projeto Limão Limonada. Ebook. Instituto Federal de Brasília - Campus Riacho Fundo. Brasília: Dezembro de 2021.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Práticas pedagógicas e ensino integrado**. *Revista Educação em Questão*, v. 52, n. 38, p. 61-80, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956/5723>. Acesso em: 28 outubro de 2024.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a qualificação e a negação do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 1999.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 22 jun. 2023.

_____, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN**. 9394/1996.

_____, **Decreto de 5.478, de 24 de junho 2005**.

_____, **Decreto de 5.840, de 13 de julho 2006**.

_____, **Programa de Integração Profissional Técnica de Nível Médio Integrado ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA**. Documento Base. Brasília: MEC, 2007.

_____, **Decreto de 5.840, de 13 de julho 2007**.

_____, **Lei nº 11.741, de 16 de julho 2008**.

_____, **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS).**

_____, CAPES. **Documento de Área –Ensino.** Brasília, 2019^a.

_____, **Lei nº 14.407, de 12 de julho 2022.**

_____, **Lei nº 14.645, de 2 de agosto 2023.**

CARVALHO, Cecília Maria Mourão; BATISTA, Magno Santos. Além da leitura do mundo: o lugar de Paulo Freire na educação. **Universidade e Sociedade**, Nº 66, São Paulo, 2020.

CARVALHO, Rosita. **Educação Inclusiva com os pingos nos “is”.** Porto Alegre: Mediação, 2004.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Integrado: concepção e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005.

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

CORDEIRO, D. **Ciência, pesquisa e trabalho científico: uma abordagem metodológica.** Cadernos Didáticos, no 7. Goiânia: Ed. da UCG, 1999.

CONIF. Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. **Diretrizes Indutoras da Educação de Jovens e Adultos Integrada à Educação Profissional e Tecnológica na Rede Federal.** Fórum de Dirigentes de Ensino. 2024

DIESEL, A.; SANTOS BALDEZ, A. L.; NEUMANN MARTINS, S. **Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica.** Revista Thema, Pelotas, v. 14, n. 1, p. 268–288, 2017. DOI: 10.15536/thema.14.2017.268-288.404. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404>. Acesso em: 28 nov. 2024.

FAILLA, Zoara (org.). **Retratos da leitura no Brasil 4.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo/ Instituto Pró-Livro, 2012

_____. **Retratos da leitura no Brasil 5.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2021

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 2006.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa /** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **A importância do ato de ler.** 12 ed. São Paulo: Editora Cortez, 2021.

_____. **Educação como prática da liberdade.** 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Educação e mudança.** 36 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: Editora Unesp, 2000.

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

_____. **Pedagogia do oprimido.** 52. ed. São Paulo: Cortez, 2021.

_____. **Educação e Mudança.** 12a. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise N. (orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições.** 3a edição. São Paulo: Cortez, 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4a ed. São Paulo: Atlas, 2007.

_____. IFB 2023. **Nossa História. Instituto Federal de Brasília.** Disponível em: <<https://www.ifb.edu.br/reitori/36998-nossa-historia/>>. Acesso em: 30/04/2024.

INAF. Inaf Brasil 2011. **Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional**. Principais resultados. São Paulo: Instituto Paulo Montenegro Ação Educativa, 2011.

_____. INAF 2023. **Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional**. Disponível em: <<https://alfabetismofuncional.org.br/habilidades-e-niveis-de-alfabetismo/>>. Acesso em: 20/10/2023.

IBGE – **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Censo Brasileiro de 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

_____. **Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios**. Distrito Federal: IBGE, 2021.

_____. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua**. Censo Brasileiro de 2024.

KLEIMAN, Angela. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995

KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar?” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** São Paulo: Unicamp, 2005

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 9. ed. atual São Paulo: Atlas, 2021. Livro.

LEITE, Priscila de Souza Chisté. **Contribuições do materialismo histórico-dialético para as pesquisas em Mestrados Profissionais na área de ensino de humanidades**. Investigação Qualitativa em Educação, Volume 1, p.847 – 856, 2017.

LEITE, Howard; BERG, Bruce. **Qualitative research methods for the social sciences**. 9ª edição. New York: Person, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. *Metodologias ativas: a quem servem? nos servem?* In: LIBÂNEO, José Carlos; ROSA, Sandra Valéria Limonta; ECHALAR, Adda Daniela Lima Figueiredo; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa (Orgs.). **Didática e formação de professores: embates com as políticas curriculares neoliberais**. Goiânia: Cegraf UFG, 2022, p. 38-46. Disponível em: https://publica.ciar.ufg.br/ebooks/edipe2_ebook/artigo_10.html Acesso em: 15 de novembro 2024.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação em Educação: questões epistemológicas e práticas.** São Paulo: Cortez, 2023.

MARX, Karl. **Introduzione alla critica dell' economia politica.** Roma: Edizioni Rinascita, 1954b. (Original publicado em: 1857)

MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. **Metodologia da Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas.** 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2021.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de Escrita Alfabética, 1 ed.** São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.

MORÁN, J. **Mudando a Educação com metodologias ativas. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens.** Vol. II] Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acessado em: 04 set. 2024.

MORETTO, Vasco Pedro. **Planejamento: Planejando a educação para o desenvolvimento de competências.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

MOURA, Dante. **A integração curricular da educação profissional com a educação básica na modalidade de jovens e adultos (Proeja).** Cadernos de Pesquisas em Educação – PPGE/UFES, a. 11, v. 19, n. 39, p. 30 – 49, jan./jun. 2014

OLIVEIRA, T. **Competência metagenérica e o ensino de português para fins específicos.** 2013. 112 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo: 2013b.

PRADO, H. W. **Um estudo sobre a permanência de jovens e adultos no PROEJA.** *Revista Científica Interdisciplinar*, Bom Jesus do Itabapoana, v.2, n.3, p. 135-142. Disponível em <http://revista.srvroot.com/linkscienceplace/index.php/linkscienceplace/article/view/120/59>. Acesso em: 15 de novembro 2024.

RAMOS, Marise. **Implicações políticas e pedagógicas da EJA integrada à Educação Profissional.** *Educação e Realidade*, v. 35, p. 65-85, 2010.

RAMOS, Rossana. **Inclusão na prática. Estratégias eficazes para educação inclusiva.** 4ª edição, São Paulo: 2023.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações, 5 ed.** São Paulo: Autores Associados, 1995.

_____, Dermeval. **Escola e Democracia**, 32 ed. São Paulo: Autores Associados, 1999.

SOARES, Magda Becker. **Alfabetar. Toda criança pode aprender a ler e a escrever.** São Paulo: 1 ed, Editora Contexto, 2022.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. **Letramento e Alfabetização: as muitas facetas.** *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo: Autores Associados, v.25, 2004.

SOUZA, Hebert. **Fome de Educação.** Mimeo, 1993.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, Willian. **Inclusão: um guia para educadores.** Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

PIRES, Marília Freitas. **Education and the historical and dialectical materialism.** *Interface — Comunicação, Saúde, Educação*, v.1, n.1, 1997.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SILVA, Juana de Carvalho Ramos. **Fatores de Influência na evasão escolar: um estudo de caso em três cursos técnicos subsequentes do Campus Brasília do Instituto Federal de Brasília.** Portugal: 2016.

TEIXEIRA, Tatiana Cristina. **Planejamento de cardápio.** Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2018.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Adultos não-alfabetizados: o avesso do avesso.** Campinas: Pontes, 1988.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica.** *Educação e Pesquisa*, São Paulo: v. 31, n. 3, set./dez. 2005, p. 443-466. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira.

WALLON. **Algumas contribuições da psicogenética atividade educativa.** *Revista de educação da A.E.C.*, Brasília: v. 23, nº 91, p. 45-51, abr/jun. 1994

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança.** São Paulo: Manole, 2010.

VYGOSTKY, Lev. ***A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.*** São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 2007.

APÊNDICE A – PAUTA DE OBSERVAÇÃO

Título: Práticas de alfabetização e letramento no PROEJA do IFB Campus Riacho

Pesquisadora: Laís Valeriano Nunes

Local: IFB Campus Riacho Fundo

Turma: 1º módulo do Curso Técnico em Restaurante e Bar

PAUTA DE OBSERVAÇÃO

1. Informações:

Data da observação: _____ / _____ / _____

Horário: _____

Local da observação: _____

2. Contexto:

Descrição do ambiente da sala de aula.

Descrição das atividades propostas pelo docente.

Descrição da realização das atividades.

Observações sobre interação professor-aluno.

Observações sobre as práticas de alfabetização e letramento no contexto do PROEJA.

Observações sobre eventos especiais ou atividades planejadas para a aula relacionadas à alfabetização e letramento.

3. Participantes:

Número de estudantes presentes.

Idade aproximada dos estudantes.

Descrição do docente (abordagem pedagógica).

4. Observações:

Envolvimento dos estudantes nas atividades de letramento.

Interações entre os estudantes durante as atividades de Língua Portuguesa.

Abordagem do docente em relação às práticas de alfabetização e letramento.

Utilização de recursos didáticos para promover a alfabetização e letramento no contexto do PROEJA.

Reflexões sobre os padrões observados nas práticas de alfabetização e letramento.

Identificação de fatores que influenciam as práticas de alfabetização e letramento no PROEJA.

Comparação com teorias existentes sobre alfabetização e letramento em contextos educacionais similares.

5. Observações adicionais:

Identificação de fatores que influenciam as práticas de alfabetização e letramento no PROEJA.

Notas adicionais relevantes para compreender as práticas de alfabetização e letramento no PROEJA.

Questões emergentes para investigações futuras relacionadas à alfabetização e letramento no PROEJA.

APÊNDICE B – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Título: Práticas de alfabetização e letramento no PROEJA do IFB Campus Riacho

Pesquisadora: Laís Valeriano Nunes

Local: IFB Campus Riacho Fundo

Turma: 1º módulo do Curso Técnico em Restaurante e Bar

1. Qual seu nome? Quantos anos você tem? Por que se matriculou no curso técnico de Restaurante e Bar do IFB Campus Riacho Fundo?
2. Quais são os principais desafios que você enfrenta nas aulas do curso técnico?
3. Como você descreveria as práticas de leitura e escrita adotadas pelos professores no seu curso?
4. Na sua opinião, como essas práticas contribuem para sua formação?
5. Como você percebe a importância da leitura e escrita para a sua formação profissional no curso técnico de Restaurante e Bar?
6. Se pudesse sugerir uma iniciativa ou recurso educacional para ajudar outros estudantes em processo de alfabetização e letramento, qual seria?
7. Como você acredita que a escola poderia melhorar o suporte aos alunos em relação às suas necessidades de alfabetização e letramento?

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) é um documento que serve para garantir que você entenda a pesquisa e concorde com ela antes de participar. O TCLE é escrito de forma simples e direta, com todas as informações que você precisa saber.

Os Comitês de Ética em Pesquisa, chamados de CEP, são grupos de pessoas de diferentes áreas que trabalham juntas para proteger as pessoas que participam de pesquisas. Eles garantem que todos sejam tratados com respeito e que a pesquisa siga regras éticas.

Convidamos você, estudante, a participar voluntariamente da pesquisa “PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO PROEJA DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA - CAMPUS RIACHO FUNDO”, sob a responsabilidade da pesquisadora LAÍS VALERIANO NUNES, estudante de mestrado do Instituto Federal de Brasília e orientação da Professora Doutora Rosa Amélia Pereira da Silva.

Participar ou não da pesquisa não vai alterar a maneira como o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB) se relaciona com você, nem na relação com a pesquisadora.

Nossa pesquisa pretende analisar os processos de alfabetização e letramento no PROEJA com vistas a proporcionar o acesso às práticas sociais de leitura e escrita aos estudantes do curso Técnico de Restaurante e Bar do Instituto Federal de Brasília Campus Riacho Fundo.

A coleta de dados será realizada por meio de observação participante às aulas e entrevistas semiestruturadas. O tempo de resposta a esta etapa da pesquisa é de aproximadamente 20 minutos, gravando apenas a sua voz, sem registro e uso da imagem para outros fins.

Espera-se com esta pesquisa proporcionar oportunidades de aprendizagens aos estudantes do curso de Restaurante e Bar, promover o desenvolvimento de habilidades de leitura e visando o letramento dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) matriculados no curso técnico de Restaurante e Bar para que possam atuar de maneira crítica, autônoma e responsável na área de alimentos e bebidas,

valorizando sua capacidade de análise, reflexão e transformação do contexto em que estão inseridos.

Se tiver alguma dúvida nas perguntas, a pesquisadora vai explicar tudo de forma clara. Essa pesquisa será feita com a sua participação e a de outros estudantes, e todos vocês serão ouvidos em todas as etapas do processo.

Com a assinatura deste documento denominado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), você concorda em participar de todas as fases da pesquisa, que incluem observações às aulas, entrevista e aplicação da Sequência Didática.

Você tem total liberdade para interromper sua participação a qualquer momento, sem a necessidade de dar explicações, e isso não resultará em consequências negativas. Suas informações serão mantidas em sigilo, e gravaremos apenas o áudio para transcrever. As respostas das entrevistas serão baixadas e apagadas dos arquivos virtuais imediatamente após a conclusão da realização de cada entrevista e o conteúdo armazenado em cartão de memória será apagado após a transcrição do texto.

Esta pesquisa não tem muitos riscos, mas entendemos que você pode se sentir um pouco desconfortável com algumas perguntas. Para garantir sua privacidade e bem-estar, usaremos nomes fictícios em vez de seus nomes reais e manteremos suas respostas em sigilo, usando-as apenas para a pesquisa.

A participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para recusar sua participação. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. De igual forma, a participação na pesquisa não implica em gastos a você. No entanto, caso você tenha alguma despesa decorrente da sua participação, tais como transporte, alimentação, entre outros, você será ressarcido do valor gasto. Se ocorrer algum dano decorrente da sua participação na pesquisa, você será indenizado, conforme determina a lei

Se, apesar das precauções tomadas, em algum momento da pesquisa você sentir desconforto, a pesquisadora está comprometida em oferecer assistência imediata e integral e atendimento especializado, enquanto necessário.

Entendemos que a internet tem muitos golpes, com *links* suspeitos. Para sua segurança, todas as comunicações sobre esta pesquisa serão feitas por e-mail, no endereço laisvaleriano@gmail.com . Se tiver alguma dúvida sobre algo que receber

por e-mail, pode entrar em contato conosco pelo telefone celular da pesquisadora no número 61-996572148.

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que significa concordância, foi elaborado em duas vias, assinadas em todas as suas páginas por você, que é nosso (a) convidado (a) e pela pesquisadora responsável. Comunicamos que uma via será arquivada pela pesquisadora responsável no IFB, enquanto a outra será entregue a você.

Termo de Assentimento Pós-Informado

"Eu, _____
(nome do (a) estudante), tenho conhecimento dos objetivos da pesquisa "PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO PROEJA DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA - CAMPUS RIACHO FUNDO", e esclareci todas as minhas dúvidas em relação à pesquisa. Tenho conhecimento de que a participação na pesquisa inclui as observações às aulas, entrevista e aplicação da Sequência Didática. Sei também que não haverá custos para a minha participação e que não receberei pagamento em dinheiro ou qualquer outra forma de pagamento por minha participação. Confirmando que recebi uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinado em todas as páginas pela pesquisadora e entendo que posso retirar a autorização de participação a qualquer momento sem penalidades.

Este documento formaliza nosso compromisso e entendimento, assegurando que minha participação na pesquisa ocorrerá de acordo com os termos já informados.

Concordo em participar da pesquisa e declaro ter mais de 18 anos de idade.

Brasília, ____/____/____.

Assinatura do Participante

Este Termo de Assentimento Livre e Esclarecido na Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS) nº 466, de 12/12/2012 e a Resolução nº 510, de 07/04/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Para qualquer informação, você poderá entrar em contato com a pesquisadora, Laís Valeriano Nunes, por telefone: (61) 996572148

e por e-mail: laisvaleriano@gmail.com assim como poderá entrar em contato com a professora orientadora, Dra. Rosa Amélia Pereira da Silva, pelo e-mail rosa.amelia@ifb.edu.br, ou caso haja algum questionamento sobre o aspecto ético, os participantes poderão entrar em contato com a professora Cristiane Batisti Ferreira, coordenadora do Comitê de Ética e Pesquisa do Centro Universitário ICESP, no número (61) 98625-9493 ou pelo e-mail cep@icesp.edu.br

Assinatura da Pesquisadora Responsável

APÊNDICE D – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E VOZ**

Nome _____ completo:

CPF: _____ E-

mail: _____

Instituição: INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA CAMPUS RIACHO FUNDO

Termo de autorização

Autorizo, para todos os fins em direito admitidos, a utilização da minha imagem e voz constantes em fotos, gravações e filmagens decorrentes da minha participação no projeto de pesquisa de título “PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO PROEJA DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA - CAMPUS RIACHO FUNDO”, assim como autorizo a divulgação imagem.

As imagens, voz e apresentação poderão ser exibidas nos relatórios parcial e final do referido projeto e/ou dissertação, assim como produto educacional oriundo deste trabalho, em apresentações audiovisuais do mesmo, em publicações e divulgações disponibilizadas em acesso aberto, por meio do portal, dos perfis em redes sociais, e do Repositório ProfEPT, bem como de outros sistemas de disseminação da informação e do conhecimento.

A autorização neste termo especificada é gratuita e por prazo indeterminado. Por ser esta a expressão de minha vontade, nada terei a reclamar a título de direitos conexos à minha imagem e voz.

Brasília, _____ / _____ / _____

Assinatura

APÊNDICE E – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

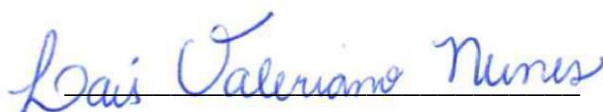
TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Mediante este termo eu, Laís Valeriano Nunes, comprometemo-nos a guardar sigilo absoluto sobre os dados coletados no IFB Campus Riacho Fundo, os quais serão utilizados para o desenvolvimento da pesquisa intitulada “Práticas de alfabetização e letramento no PROEJA do IFB Campus Riacho Fundo”, durante e após a conclusão da mesma.

Asseguro que os dados coletados serão utilizados exclusivamente para a execução do projeto em questão e serão guardados por um período mínimo de cinco anos, sob a responsabilidade da pesquisadora e do fiel depositário, conforme transcrito no Termo de fiel depositário de material não biológico.

Asseguro, ainda, que as informações geradas somente serão divulgadas de forma anônima, não sendo usadas iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificar os participantes da pesquisa.

Brasília, 06 de março de 2024.



Pesquisadora Laís Valeriano Nunes
Celular: (61) 99657-2148
E-mail: laisvaleriano@gmail.com

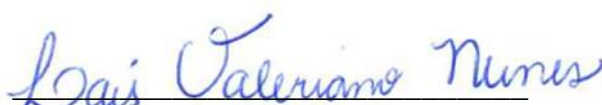
APÊNDICE F – DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO

DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO DA PESQUISADORA

Eu, Laís Valeriano Nunes, portadora do RG: 2648005-SSPDF e CPF: 027774761-95, pesquisadora responsável do projeto de pesquisa intitulada “Práticas de alfabetização e letramento no PROEJA do IFB Campus Riacho Fundo”, comprometo-me a utilizar todos os dados coletados, unicamente, para o projeto acima mencionado, bem como:

- Garantir que a pesquisa somente será iniciada após a avaliação e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, respeitando assim, os preceitos éticos e legais exigidos pelas Resoluções vigentes, em especial a 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde;
- Desenvolver o projeto de pesquisa conforme delineado;
- Apresentar dados solicitados pelo Comitê de Ética a qualquer momento;
- Preservar o sigilo e a privacidade dos participantes cujos dados serão coletados e estudados;
- Assegurar que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para a execução do projeto de pesquisa em questão;
- Assegurar que os resultados da pesquisa somente serão divulgados de forma anônima;
- Justificar fundamentadamente, perante o Comitê de Ética em Pesquisa, a interrupção do projeto ou a não publicação dos resultados.
- Elaborar e apresentar os relatórios parciais e final ao o Comitê de Ética em Pesquisa ou sempre que solicitado;
- Manter os dados da pesquisa em arquivo, físico e digital, sob minha guarda e responsabilidade, por um período de 5 cinco anos após o término da pesquisa.

Brasília, 21 de fevereiro de 2024.

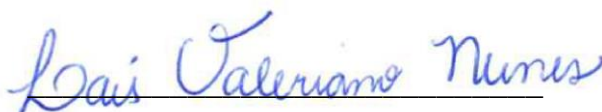


Pesquisadora Laís Valeriano Nunes
Celular: (61) 99657-2148
E-mail: laisvaleriano@gmail.com

APÊNDICE G – DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO ÉTICO DE NÃO INÍCIO DA PESQUISA

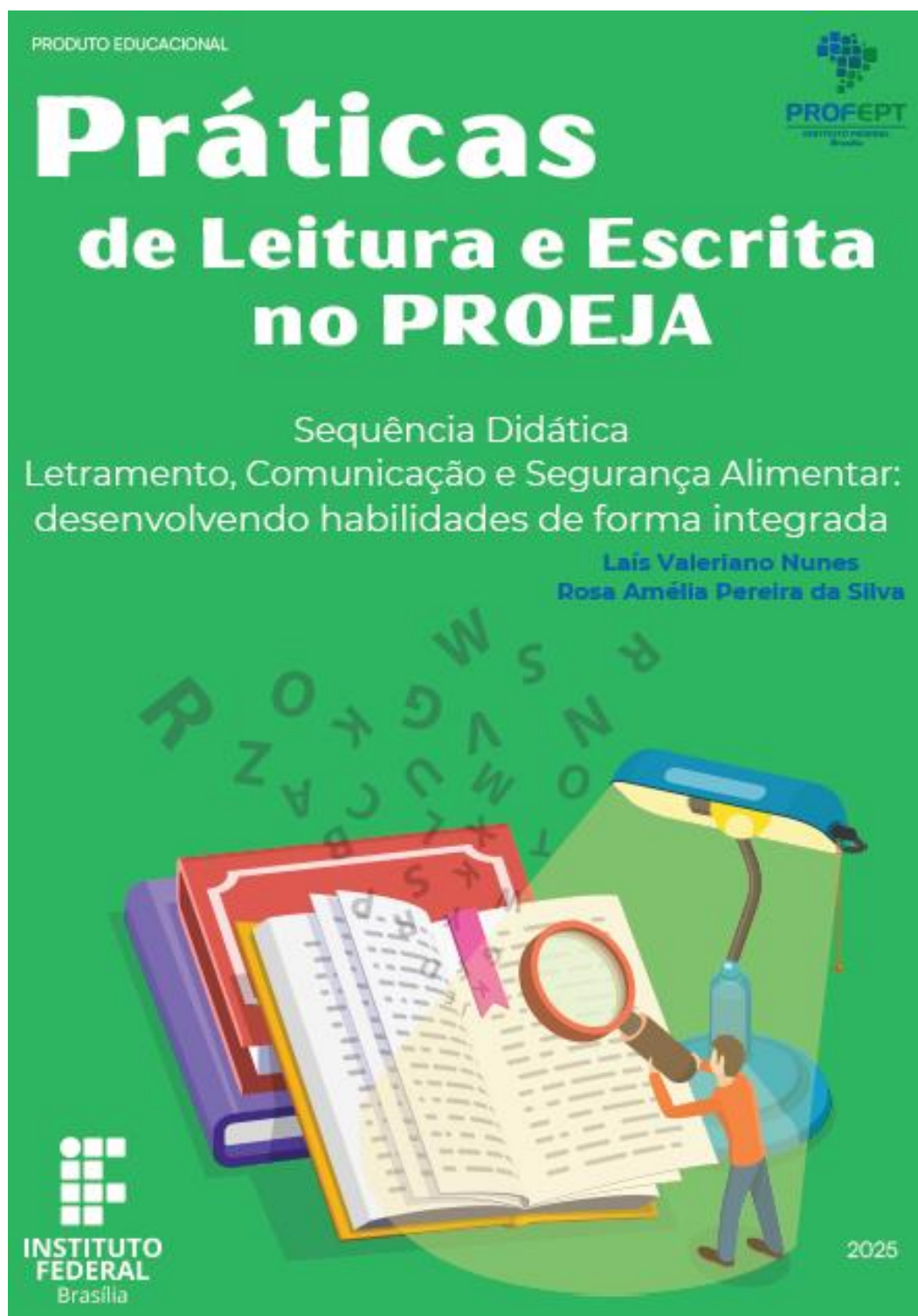
Eu, Laís Valeriano Nunes, CPF: 027774761-95, pesquisador(a) responsável da pesquisa intitulada “Práticas de alfabetização e letramento no PROEJA do IFB Campus Riacho Fundo”, declaro que a coleta de dados não foi iniciada, e somente ocorrerá após a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa.

Brasília, 8 de março de 2024.



Pesquisadora Laís Valeriano Nunes
Celular: (61) 99657-2148
E-mail: laisvaleriano@gmail.com

APÊNDICE H – SEQUÊNCIA DIDÁTICA “PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA
NO PROEJA: SEQUÊNCIA DIDÁTICA LETRAMENTO, COMUNICAÇÃO E
SEGURANÇA ALIMENTAR: DESENVOLVENDO HABILIDADES DE FORMA
INTEGRADA”



APRESENTAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

O Produto Educacional “Práticas de Leitura e Escrita no Proeja: Sequência Didática Letramento, Comunicação e Segurança Alimentar: desenvolvendo habilidades de forma integrada” foi construído ao longo da minha pesquisa “Práticas de Alfabetização e Letramento no PROEJA do Instituto Federal de Brasília - Campus Riacho Fundo”, realizada em 2024, tendo como foco o curso técnico de Restaurante e Bar na modalidade Proeja do IFB Campus Riacho Fundo.

Desenvolvido ao longo do meu Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, oferecido pela Rede Federal, no programa ProfEPT, do Instituto Federal de Brasília, na linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT), no Macroprojeto Propostas metodológicas e recursos didáticos em espaços formais e não formais de ensino na EPT, sob a orientação da Profa. Dra. Rosa Amélia Pereira da Silva, gerado e produzido a partir de uma pesquisa.

Sabe-se que a Alfabetização e o Letramento são processos fundamentais para a formação humana em todos os aspectos: pessoal, social e profissional, quando se trata das sociedades letradas. No entanto, diversos jovens e adultos ainda enfrentam dificuldades em desenvolver as habilidades básicas de leitura e escrita necessárias para ser bem-sucedido em sua vida cotidiana, no mundo do trabalho e exercer efetivamente a sua cidadania.

No contexto específico de jovens e adultos, esses processos apresentam desafios e características particulares que demandam atenção e abordagens específicas.

A discussão sobre as particularidades dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos, como as experiências de vida, a motivação, os conhecimentos prévios, as demandas e as necessidades específicas tornam-se essenciais ao desenvolvimento dos estudantes já que o curso do PROEJA, ao mesmo tempo em que permite a finalização da educação básica, promove a formação profissional, o exercício da cidadania e as possibilidades de inclusão no mundo do trabalho.

Desse modo, é importante apresentar como as práticas educativas podem promover a formação integral e significativa dos estudantes, especialmente no que se refere à alfabetização e ao letramento de jovens e adultos, pois são habilidades fundamentais para o pleno exercício da cidadania e para a inclusão social em sociedades letradas. Essa compreensão contribuirá para o desenvolvimento integral dos estudantes, que deve estar alinhado aos princípios norteadores da EPT que possibilitem a formação integral e significativa do estudante, sustentados no trabalho como princípio educativo.

Nesse sentido, considerando que a área de ensino em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) abarca os fundamentos das práticas educativas e do desenvolvimento curricular na Educação Profissional e Tecnológica, em suas diversas formas de oferta, o produto educacional foi desenvolvido com o objetivo de proporcionar práticas de letramento aos estudantes para promover o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, de comunicação, de segurança alimentar, por meio de uma abordagem interdisciplinar para que os estudantes possam atuar de maneira crítica, autônoma e responsável na área.

O produto educacional é resultado da pesquisa-ação que envolveu ativamente docentes, estudantes e pesquisadores na construção contínua do ensino, contribuindo assim para a formação integral dos estudantes do PROEJA.

LINK DE ACESSO À SEQUÊNCIA DIDÁTICA
Clique no ícone abaixo para acessar ao produto educacional

Clique AQUI

APÊNDICE I – E-BOOK “ALFABETIZAR LETRANDO NO PROEJA”



APRESENTAÇÃO DO E-BOOK

O e-book “Alfabetizar Letrando no PROEJA” foi elaborado ao longo de minha pesquisa “Práticas de Alfabetização e Letramento no PROEJA do Instituto Federal de Brasília - Campus Riacho Fundo”, realizada em 2024, tendo como foco o curso técnico de Restaurante e Bar na modalidade Proeja do IFB Campus Riacho Fundo, sob a orientação da Profa. Dra. Rosa Amélia Pereira da Silva, gerado e produzido a partir de uma pesquisa de campo.

Alfabetização e o Letramento são processos fundamentais para a formação humana em todos os aspectos, principalmente, o pessoal, o social e o profissional, quando se trata das sociedades letradas. No entanto, diversos jovens e adultos ainda enfrentam dificuldades em desenvolver as habilidades básicas de leitura e escrita necessárias para sua vida cotidiana, no mundo do trabalho e exercer efetivamente a sua cidadania.

No contexto específico de jovens e adultos, esses processos apresentam desafios e características particulares que demandam atenção e abordagens específicas. A discussão sobre as particularidades dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos, como as experiências de vida, a motivação, os conhecimentos prévios, as demandas e as necessidades específicas tornam-se essenciais ao desenvolvimento dos estudantes já que o curso do PROEJA, ao mesmo tempo em que permite a finalização da educação básica, promove a formação profissional, o exercício da cidadania e as possibilidades de inclusão no mundo do trabalho.

Desse modo, é fundamental apresentar como as práticas educativas podem promover a formação integral e significativa dos estudantes, especialmente no que se refere à alfabetização e ao letramento de jovens e adultos, pois são habilidades fundamentais para o pleno exercício da cidadania e para a inclusão social em sociedades letradas. Essa compreensão contribuirá para o desenvolvimento integral dos estudantes, e está alinhada aos com os princípios norteadores da EPT que possibilitem a formação integral e significativa do estudante, sustentados no trabalho como princípio educativo.

O e-book é resultado das práticas realizadas com uma estudante do PROEJA em processo de alfabetização e letramento, desenvolvido ao longo da pesquisa de campo no curso Técnico de Restaurante e Bar do IFB Campus Riacho Fundo. Essa experiência prática foi fundamental para compreender os desafios e potencialidades envolvidas no ensino de jovens e adultos, permitindo construir estratégias educativas personalizadas e eficazes. Por meio deste, busca-se compartilhar as metodologias e reflexões que emergiram dessa vivência, contribuindo para a formação integral e significativa de estudantes do PROEJA, alinhado aos princípios da Educação Profissional e Tecnológica. O e-book reflete o compromisso com a inclusão, a promoção do trabalho como princípio educativo e o desenvolvimento da cidadania.

LINK DE ACESSO AO E-BOOK

[Clique no ícone abaixo para acessar ao e-book](#)

Clique AQUI

APÊNDICE J – E-BOOK “PROEJA: UMA JORNADA DE SUCESSO”



APRESENTAÇÃO DO E-BOOK

Este e-book foi elaborado por nós, estudantes da Turma Proeja 2 do Curso Técnico Restaurante e Bar do IFB Campus Riacho Fundo, como produto final da Sequência Didática “Letramento, Comunicação e Segurança Alimentar: desenvolvendo habilidades de forma integrada” da pesquisadora Laís Valeriano Nunes nas aulas da disciplina de Língua Portuguesa desenvolvida pela professora Rosana Bueno de Sousa.

Nele você encontrará todas as nossas produções textuais e atividades que realizamos na aplicação da Sequência Didática, no primeiro semestre de 2024, de maneira interdisciplinar, nas disciplinas Língua Portuguesa, Habilidades Básicas de Restaurante e Bar II, Noções de Cozinha e Interpretação de Cardápios, Informática e Projetos Integradores.

A variedade de cores da identidade visual do e-book reflete a nossa diversidade. Somos uma turma muito diversa em idades, gêneros e gostos, mas ao mesmo tempo muito alinhada e em sintonia.

LINK DE ACESSO AO E-BOOK

[Clique no ícone abaixo para acessar ao e-book](#)

Clique AQUI

ANEXO A – TERMO DE CIÊNCIA DE INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília

TERMO DE CIÊNCIA DE INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE


Declaro estar ciente do interesse na execução, no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília – IFB, do projeto de pesquisa intitulado “**Práticas de Alfabetização e Letramento no PROEJA do IFB Campus Riacho Fundo**”, de responsabilidade da pesquisadora Laís Valeriano Nunes, estudante do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT do IFB, Campus Brasília, realizada sob a orientação da Prof. Dra. Rosa Amélia Pereira da Silva após revisão e aprovação do Comitê de Ética.

Nossa instituição está ciente de suas responsabilidades como instituição participante no presente projeto de pesquisa e requer, por parte da pesquisadora proponente envolvida, o compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados, em consonância com as Resoluções nº 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares.

A execução deste projeto no Instituto Federal de Brasília fica atrelada ao prévio parecer consubstanciado de aprovação de um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

O IFB dispõe de infraestrutura necessária para o desenvolvimento do projeto e aplicação da pesquisa, sendo obrigatória a prévia verificação de disponibilidade e prévio agendamento com os participantes e as unidades envolvidas. Quando necessário utilizar qualquer infraestrutura, a verificação de disponibilidade e agendamento deverão ser realizados pela pesquisadora, respeitando-se a disponibilidade de cada unidade. Esclarecemos que a participação dos entrevistados deverá ser totalmente voluntária e consentida, e que a organização e a aplicação da pesquisa são de inteira responsabilidade da pesquisadora responsável pelo projeto.

Brasília, 13 de março de 2024

Documento assinado digitalmente
 **MAKLEYNE DE MELO SOUSA**
 Data: 13/03/2024 10:47:04-0300
 Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

MAKLEYNE DE MELO SOUSA
 Pró-Reitora de Pesquisa e Inovação Substituta

Portaria nº 315/REITORIA/IFB, de 13 de abril de 2022

ANEXO B – TERMO DE CIÊNCIA DE INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE DO IFB CAMPUS RIACHO FUNDO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília

TERMO DE CIÊNCIA DE INSTITUIÇÃO PARTICIPANTE

Declaro estar ciente do interesse na execução, no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília – IFB, do projeto de pesquisa intitulado **“Práticas de Alfabetização e Letramento no PROEJA do IFB Campus Riacho Fundo”**, de responsabilidade da pesquisadora Laís Valeriano Nunes, estudante do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT do IFB, Campus Brasília, realizada sob a orientação da Prof. Dra. Rosa Amélia Pereira da Silva após revisão e aprovação do Comitê de Ética.

Nossa instituição está ciente de suas responsabilidades como instituição participante no presente projeto de pesquisa e requer, por parte da pesquisadora proponente envolvida, o compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados, em consonância com as Resoluções nº 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares.

A execução deste projeto no Instituto Federal de Brasília fica atrelada ao prévio parecer consubstanciado de aprovação de um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

O IFB dispõe de infraestrutura necessária para o desenvolvimento do projeto e aplicação da pesquisa, sendo obrigatória a prévia verificação de disponibilidade e prévio agendamento com os participantes e as unidades envolvidas. Quando necessário utilizar qualquer infraestrutura, a verificação de disponibilidade e agendamento deverão ser realizados pela pesquisadora, respeitando-se a disponibilidade de cada unidade. Esclarecemos que a participação dos entrevistados deverá ser totalmente voluntária e consentida, e que a organização e a aplicação da pesquisa são de inteira responsabilidade da pesquisadora responsável pelo projeto.

Brasília, 13 de março de 2024

Documento assinado digitalmente
gov.br ALESSANDRA SILVA DE SOUSA NEVES
Data: 13/03/2024 11:54:34-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

ALESSANDRA SILVA DE SOUSA NEVES
Diretora-Geral Campus Riacho Fundo

ANEXO C – TEXTO I – REPORTAGEM “LIMPEZA E ATENDIMENTO PESAM MAIS QUE PREÇO NA HORA DE BRASILEIROS ESCOLHEREM UM BAR OU RESTAURANTE”

Limpeza e atendimento pesam mais que preço na hora de brasileiros escolherem um bar ou restaurante

Pesquisa feita mostra ainda que mesmo com crescimento do delivery, consumidores seguem valorizando sair de casa para se reunir com amigos e família

A maior pesquisa sobre alimentação fora do lar já realizada com consumidores no Brasil revelou as características consideradas mais importantes na hora de decidir pelo bar ou restaurante. Supreendentemente, o sabor da comida e o preço do prato não são os aspectos mais determinantes na escolha. Com mais de 6 mil respondentes em todas as regiões do país, o levantamento feito pelo Sebrae em parceria com a Associação Brasileira de Bares e Restaurantes (Abrasel) mostrou que a limpeza e a higiene nas instalações (32,4%), a cordialidade, educação e conhecimento dos atendentes (17%) e o ambiente do estabelecimento (12,4%) são os fatores mais preponderantes.

A pesquisa mostra ainda que, no dia a dia daqueles que frequentam bares e restaurantes, a maior parte (93%) opta por consumir refeição e bebidas no próprio estabelecimento e 66,3% afirmam comer fora de duas a cinco vezes por mês. Quando consultados sobre as maiores motivações para sair de casa, os entrevistados puderam escolher múltiplas respostas e as preferidas foram: ir a alguma celebração/festa (76,6%) e conversar/se divertir com amigos (76,3%).

Para o presidente da Abrasel, Paulo Solmucci, os resultados da pesquisa trarão contribuições significativas nos processos de tomada de decisão dos empreendedores do setor e de formuladores de políticas públicas. “O nosso objetivo com esse movimento é gerar produtividade e estamos otimistas com os dados apresentados. Não temos dúvidas de que os resultados trarão uma contribuição definitiva para melhorar os ambientes de negócio no país”, afirma.

O presidente do Sebrae, Décio Lima, concorda que a pesquisa revela direcionamentos importantes para os empreendedores que atuam no setor de alimentação fora do lar.

Trata-se de um dos segmentos mais importantes de pequenos negócios. São empreendedores que atuam nas comunidades, nos bairros e nos grandes centros, gerando emprego e renda. Além disso, sabem que a inovação e a sustentabilidade são fatores essenciais para atrair as pessoas que buscam

momentos de lazer quando saem de casa para fazer uma refeição. Isso passa, necessariamente, pelo cuidado e pela qualificação de toda a equipe.

Décio Lima, presidente do Sebrae Nacional.

Números da pesquisa

Características mais importantes na hora de escolher um local para comer fora de casa:

- Limpeza e higiene nas instalações: 32,4%;
- Cordialidade, educação e conhecimento dos atendentes: 17%;
- Ambiente do estabelecimento: 12,4%;
- Comida gostosa: 10,3%;
- Preço acessível: 7,2%.

Hábitos de consumo dos brasileiros:

- No dia a dia, 75,5% dos brasileiros se alimentam com comida preparada em casa;
- Quando optam por comer fora, 93% fazem a refeição no próprio estabelecimento;
- De maneira geral, as pessoas frequentam estabelecimentos por motivos de lazer, seja para celebrar alguma data especial (76,6%) ou para conversar e se divertir com amigos (76,3%).

ANEXO D – TEXTO II – REPORTAGEM “DIANTE DA FOME NO PAÍS, RESTAURANTES PROMOVEM AÇÕES CONTRA A INSEGURANÇA ALIMENTAR”

Diante da fome no país, restaurantes promovem ações contra a insegurança alimentar

Da doação de marmitas nas ruas até uma racionalização dos processos para evitar desperdícios, chefs e cozinhas promovem o caráter social da gastronomia

Luis Felipe Abreu colaboração para o Viagem & Gastronomia **Thayana Nunes** da CNN
11/06/2022 às 04:30



Distribuição do projeto Quebrada Alimentada • Divulgação



A notícia de que, hoje, mais de 33 milhões de brasileiros passam fome chocou o país nos últimos dias. Mas chocou sobretudo aqueles cujo trabalho e missão é justamente alimentar as pessoas.

O número dos milhões de necessitados é do 2º Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia da Covid-19 no Brasil, divulgado na última quarta-feira (8) pela Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional. Segundo o relatório, seis em cada dez domicílios não têm acesso pleno à alimentação, e convivem com a incerteza em relação à próxima refeição.

A pandemia foi um grande agravante dessa insegurança, como revela o próprio mote do inquérito. O número de pessoas sem ter o que comer dobrou desde 2020, segundo a comparação.

Leia Mais:



Cinco restaurantes orgânicos e sustentáveis em São Paulo



• **Sustentabilidade na gastronomia: setor tem buscado alternativas e o saldo é positivo**



• **Clima de celebração faz menu degustação ser mais procurado no pós-pandemia**

Mas esse é o agravamento de uma situação de anos, como revela a série história do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE): há pelo menos nove anos os indicadores da fome tem piorado.

É por acompanhar o agravamento contínuo dessa situação, que alguns atores do setor de Gastronomia e Alimentação já vinham desenvolvendo iniciativas de combate à insegurança alimentar.

Da doação de marmitas até o aproveitamento integral de alimentos, evitando o desperdício, a CNN Viagem & Gastronomia conheceu algumas ações que buscam atacar a insegurança alimentar de dentro do setor.

Aliando consciência social e gastronomia, essas iniciativas querem pôr em prática o sentido originário do termo “restaurante”: restaurar, recuperar aqueles que precisam.

Fome de comida, fome de conhecimento

“Nos anos 1990, minha avó merendeira levava para dentro de casa pessoas que estavam passando fome. Ela sempre me dizia: ‘Você não precisa da indústria para fazer um bom refogado’”, lembra a chef Dona Carmem Virginia, responsável pelo Altar Cozinha Ancestral, restaurante do bairro de Santo Amaro, em Recife.

A memória tem a ver também com o momento delicado da alimentação nacional: “Me vejo de volta àquelas décadas, com essas 33 milhões de pessoas passando fome. Há seis anos, tínhamos erradicado essa situação”, lamenta.

É por guardar essa lembrança da avó, somada à percepção do aumento da pobreza ao seu redor, que Carmem vem comandando iniciativas de preparação e doação de marmitas a partir de seu restaurante.

Sua ação tornou-se ainda mais necessária nas últimas semanas, com as fortes chuvas e enchentes que têm devastaram comunidades vulneráveis na capital pernambucana.

“Com essa situação, o restaurante passou a distribuir, diariamente, 100 marmitas, além de cestas básicas. Apesar das chuvas terem diminuído, as pessoas estão voltando às suas casas e se dando conta de que não têm nada. Então, vamos continuar a ação nos próximos meses”, explica.

Sua ação é um resgate de práticas de partilha que marcam a trajetória da própria chef. “O Altar começou agora, mas eu já faço esse trabalho no meu terreiro há 15 anos. Não só com a distribuição de comida, mas também com cursos de culinária, com a ideia de capacitar mulheres e as pessoas de modo geral”, conta.

A fome, na sua visão, relaciona-se a um problema mais amplo da falta de acesso não só aos alimentos, mas também ao conhecimento sobre nutrição e sobre aquilo que consumimos.

“Vi campanhas nas redes de pessoas fazendo doação. Doando salsicha, por exemplo, que custa R\$ 14,90 o quilo. Muito mais caro que sardinha, que cuscuz. Em 100 gramas de sardinha, temos mais cálcio do que em um copo de leite. Nem o alimento, nem o saber sobre ele chega à população”, reflete.

As marmitas, produzidas por Carmem com auxílio voluntário dos trabalhadores da cozinha do Altar e ajuda de doações, não são apenas “combustível”. Há um trabalho culinário e pedagógico, que visa não só alimentar a urgência da fome, mas reincluir essas pessoas nos aspectos socioafetivos da alimentação.

“Nas marmitas têm sardinha, macarrão, farofa de cuscuz, galinha, sopa de costela”, conta, afastando a ideia de que quem está em insegurança alimentar poderia prescindir de um maior cuidado para com o alimento que recebe.

“Do que as pessoas precisam é de solidariedade, afeto, e, antes de tudo, nutrientes”, resume Carmem.

O alimento para além da mercadoria



Marmitas que são entregues diariamente em frente ao restaurante Mocotó/ Divulgação

Percebendo cedo o impacto que a pandemia teria na alimentação de uma população empobrecida, logo em março de 2020 a pesquisadora e historiadora Adriana Salay lançou junto ao marido Rodrigo Oliveira, chef do Mocotó, o projeto Quebrada Alimentada.

“Não dá mais para tratar o alimento como mercadoria. Se for assim, é preciso dinheiro para consumi-lo. E as pessoas não têm dinheiro”, explica. Sob essa perspectiva, a iniciativa já distribuiu mais de 100 mil marmitas. Em 2021, o Quebrada Alimentada foi reconhecido por sua uma ação social no prêmio Latin America’s 50 Best Restaurants.

Hoje, são cerca de 50 refeições diárias, ofertadas em frente ao restaurante, que fica na Vila Medeiros, na zona norte de São Paulo, região carente da cidade. As famílias atendidas são encaminhadas por Unidades Básicas de Saúde (UBS), de acordo com sua situação de vulnerabilidade.

Mesmo tendo esse contato intenso com a população, Adriana admite surpresa com os números revelados pelo inquérito nesta semana: “Nós não tínhamos a dimensão do quão ruim está. Com a economia atual e sua taxa de desemprego, a piora foi expressiva”.

A situação se complicou também dentro do próprio restaurante, pressionado pela mesma crise.

“Também tivemos uma queda muito grande de arrecadação. As marmitas que distribuimos são arcadas pelo Mocotó, mas também doamos cestas básicas mensalmente. Antes eram 450 famílias, mas perdemos parcerias”, conta, revelando um empobrecimento generalizado que pode explicar a gravidade dos números revelados pela Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional.

A saída é ter uma visão mais abrangente a respeito da alimentação e da produção de refeições, para racionalizar recursos e garantir que todo alimento encontre um estômago, e não o lixo.

“Temos um sistema de controle de desperdício, para nos ajudar a dizer quais são as medidas para prevenir o motivo pelo qual sobrou purê de mandioca, por exemplo”, conta Adriana. “Além disso, temos um biodigestor que produz uma tonelada de adubo por mês, que é então levado para ser usado na nossa plantação”, conta, referindo-se ao Sítio Mulungu Orgânicos, de onde saem alguns dos insumos utilizados no Mocotó e também nas marmitas.

Do campo para (todas as) mesa

Desde sua abertura, em 2018, o Corrutela assumiu como princípio a sustentabilidade, mirando não só uma melhor consciência ambiental, mas também produzir um impacto social.

“A ideia é mudar a maneira não só de como as pessoas consomem, mas transcender o restaurante, as casas delas, e produzir um novo olhar”, segundo o chef Cesar Costa, fundador do restaurante que fica na Vila Madalena, em São Paulo.

Com formação e passagem por restaurantes na Inglaterra e na Dinamarca, resolveu importar para cá uma “política de gestão de oportunidades, não só de lixo”, explica. “É uma preocupação não só por de onde vem o alimento, mas também para onde ele vai, e que outro lugar ele pode ocupar na cadeia”, completa Costa.

Certificada pela Sustainable Restaurants Association, uma instituição inglesa dedicada a diminuir o desperdício no setor da alimentação, a casa aposta em estratégias como comprar insumos em grandes quantidades e de produtores locais e próximos.

Dezenas de quilos de cacau e milho, por exemplo, chegam em sacas imensas e são processados na própria cozinha, virando chocolate e farinha para polenta. A preparação do menu se guia pelo princípio de utilizar o ingrediente na sua integralidade, além de oferecer pratos que exponham a biodiversidade da culinária brasileira.

Mesmo aquilo que o Corrutela não consegue reaproveitar acaba sendo encaminhado para a composteira própria da casa, que vira adubo e recircula entre os produtores. “Nós conseguimos realmente fechar o ciclo do alimento”, comenta Costa.

Em 2021, essas iniciativas também foram premiadas, assim como o Quebrada Alimentada, no Latin America’s 50 Best Restaurants, mas na categoria “Flor de Caña Sustainable Restaurant Award”.

Além de auxiliar em uma maior racionalidade de uso dos ingredientes, diminuindo o desperdício, essas medidas geram benefícios econômicos tanto para a casa quanto para sua cadeia produtiva. “Abarcar todos os processos corta custos com atravessadores, além de nos deixar menos vulneráveis à inflação, à alta do dólar, por exemplo”, complementa Costa.

O Corrutela fechou em abril de 2021, em meio ao agravamento da pandemia de Covid-19, justamente por não conseguir manter suas boas práticas naquele cenário – Costa é avesso ao delivery, por exemplo, por conceito e pela alta geração de resíduos envolvida nas entregas.

A casa reabriu um ano depois, no mês passado – e esse recomeço, em meio ao recrudescimento da insegurança alimentar no país, afiou a certeza das escolhas da casa contribuírem para fomentar outra realidade na gastronomia.

“A insegurança transcende o ramo da gastronomia. Depende de ações de diversos atores – afinal, todo mundo tem de comer. O que nós podemos fazer é alimentar também a consciência, para que possamos repartir essa responsabilidade e seus impactos”, finaliza Costa.

ANEXO E – NOTA SITE DO IFB – LANÇAMENTO DO E-BOOK

Lançamento do e-book “Proeja: uma jornada de sucesso”

Criado: Segunda, 16 de Setembro de 2024, 09h51 | Publicado: Segunda, 16 de Setembro de 2024, 09h51 | Última atualização em Segunda, 16 de Setembro de 2024, 09h55 | Acessos: 177



No dia 13 de agosto, foi lançado o e-book “Proeja: uma jornada de sucesso” dos estudantes do curso Técnico em Restaurante e Bar do IFB Campus Riacho Fundo. O lançamento foi realizado no Laboratório de Bar do próprio *campus*. O livro foi produzido pelos estudantes Elissandra, Jhonnielly, João Victor, Lua, Maria Beatriz, Rafael e Osvaldo, da Turma Proeja 2 do Curso Técnico em Restaurante e Bar do IFB. Esse e-book representa o resultado final da Sequência Didática intitulada “Letramento, Comunicação e Segurança Alimentar: desenvolvendo habilidades por meio de integração interdisciplinar”, conduzido pela pesquisadora Laís Valeriano Nunes, servidora técnica do IFB e mestranda em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Brasília.

As atividades ocorreram durante as aulas de Língua Portuguesa, ministradas pela professora Rosana Bueno de Sousa. No e-book, estão reunidas as produções textuais e atividades interdisciplinares realizadas pelos estudantes ao longo do primeiro semestre de 2024, integrando as disciplinas de Língua Portuguesa, Habilidades Básicas de Restaurante e Bar II, Noções de Cozinha e Interpretação de Cardápios, Informática e Projetos Integradores Segundo Laís Valeriano, “o objetivo da sequência didática foi proporcionar práticas de letramento aos estudantes para promover o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, de comunicação, de segurança alimentar, por meio de uma abordagem interdisciplinar para que possam atuar de maneira crítica, autônoma e responsável na área de alimentos e bebidas, valorizando sua capacidade de análise, reflexão e transformação do contexto em que estão inseridos”.

O lançamento contou com a participação de estudantes de outros cursos, colaboradores da manutenção, técnicos, docentes, a diretora do campus, Alessandra Silva de Sousa, e a pró-reitora de ensino, Rosa Amélia Pereira da Silva, que também é orientadora da mestranda Laís Valeriano no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT no IFB Campus Brasília.

Os estudantes foram responsáveis pela elaboração do cardápio do evento, do cardápio de bebidas e executaram todas as preparações no Laboratório de Habilidades Básicas em Cozinha. A competência e a dedicação demonstradas durante a execução dessas atividades rendeu aos estudantes muitos elogios por parte dos convidados.

Além do sucesso na organização do evento, o lançamento do *e-book* foi um destaque, sendo bastante elogiado pelo público. O material refletiu o impacto positivo da formação ministrada pelo curso, mostrando a capacidade dos estudantes de aplicar, de maneira integrada, os conhecimentos adquiridos ao longo de sua trajetória.

[Acesse aqui o e-book.](#)

