



Instituto Federal de Brasília

Campus Samambaia

Docência em Educação Profissional e Tecnológica

MICAELLE APOLINÁRIO BARBOZA FERREIRA

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS INTEGRADA À EPT NO IFB: INFLUÊNCIA
DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS E DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
EMANCIPADORAS NA PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES

Brasília

2026

MICAELLE APOLINÁRIO BARBOZA FERREIRA

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS INTEGRADA À EPT NO IFB: INFLUÊNCIA
DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS E DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
EMANCIPADORAS NA PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Docência em
Educação Profissional e Tecnológica do
Instituto Federal de Brasília, Campus
Samambaia como parte da exigência para
obtenção do título de Pós-graduação (*latu
sensu*)

Orientadora: Dra. Conceição de Maria
Cardoso Costa

Brasília

2026

Ferreira, Micaelle Apolinário Barboza .

Educação de jovens e adultos integrada à EPT no IFB: influência das tecnologias digitais e de práticas pedagógicas emancipadoras na permanência dos estudantes / Micaelle Apolinário Barboza Ferreira ; orientação Conceição Maria Cardoso Costa. — Brasília, DF: 2026.

30 f. : il. color. ; 30 cm.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica) — Instituto Federal de Brasília, Campus Brasília, Brasília DF, 2026.

Orientador(a): Conceição Maria Cardoso Costa.

1. PROEJA . 2. Infraestrutura tecnológicas . 3. Metodologias. 4. Permanência . 5. Educação emancipadora. I. Costa, Conceição Maria Cardoso, orient. II. Instituto Federal de Brasília. III. Título.


MICAELLE APOLINÁRIO BARBOZA FERREIRA

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS INTEGRADA À EPT NO IFB: INFLUÊNCIA
DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS E DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
EMANCIPADORAS NA PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES


Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Docência em
Educação Profissional e Tecnológica do
Instituto Federal de Brasília, Campus
Samambaia como parte da exigência para
obtenção do título de Pós-graduação (*latu
sensu*)

Aprovado em 06 de março de 2026


BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 CONCEICAO DE MARIA CARDOSO COSTA
Data: 18/03/2026 09:44:58-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Conceição de Maria Cardoso Costa
Professora do IFB/Campus Ceilândia
Presidente (a) / Orientador (a)

Documento assinado digitalmente
 IVA FERNANDES DA SILVA MEDEIROS DE JESUS
Data: 15/03/2026 14:37:44-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Iva Fernandes da Silva Medeiros de Jesus
Coordenadora-Geral de Ensino / Pró-reitoria de Ensino
Membro interno

Documento assinado digitalmente
 BRUNO SILVA COSTA
Data: 13/03/2026 15:05:05-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Bruno Silva Costa
Professor do IFB/Campus Estrutural
Membro interno

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS INTEGRADA À EPT NO IFB: INFLUÊNCIA DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS E DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EMANCIPADORAS NA PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES

Micaelle Apolinário Barboza Ferreira¹

Conceição Maria Cardoso Costa²

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), integrada à Educação Profissional e Tecnológica por meio do PROEJA, configura-se como política pública voltada à inclusão social, à reparação histórica e à formação integral de jovens e adultos trabalhadores. Amparada pela Constituição Federal de 1988, pela LDB nº 9.394/1996 e pela Lei nº 11.892/2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, a proposta busca superar a dualidade entre formação geral e profissional, promovendo educação emancipadora articulada ao trabalho, à ciência, à cultura e à tecnologia. Este estudo analisou dados documentais incluindo os editais dos processos seletivos para os cursos PROEJA, os Projetos de Pedagógicos de Curso (PPCs) de oito campi do Instituto Federal de Brasília (IFB) e o portal IFB em Números, considerando infraestrutura tecnológica, metodologias pedagógicas e indicadores de permanência. Verificou-se que os campi dispõem de laboratórios e recursos digitais, ainda que com diferenças estruturais. As metodologias ativas propostas nos PPCs evidenciam alinhamento com a formação integral, embora alguns PPCs apresentem fragilidades no detalhamento da proposta pedagógica. Os resultados apontam baixos índices de conclusão em cursos recentes e melhores desempenhos em ofertas mais consolidadas, indicando influência do tempo de implementação. Conclui-se que a permanência no PROEJA depende da articulação entre infraestrutura, práticas pedagógicas críticas e políticas institucionais contínuas de assistência e inclusão digital.

Palavras-chave: PROEJA, Infraestrutura tecnológica, metodologias, permanência, Formação Integral, Educação Emancipadora.

Data de aprovação: 06/03/2026

[1] Pós-graduanda em Educação Profissional e Tecnológica no Instituto Federal de Brasília - Campus Samambaia. Bacharela em Enfermagem pela UNILS e Licenciatura em EPT pelo IFB. E-mail: micaelle.barboza@gmail.com

[2] Doutora em Geotecnia pela UnB, Mestre em Engenharia Civil e Especialista em Engenharia de Segurança do Trabalho pela Universidade Federal da Paraíba. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB), com atuação na área de Segurança do Trabalho e formação de professores da EPT. E-mail: conceicao.costa@ifb.edu.br

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), especialmente em sua modalidade integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), configura-se como um espaço essencial para a promoção da inclusão social e para a construção de itinerários formativos mais justos e emancipatórios. O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) emerge nesse cenário como uma política pública voltada à democratização do acesso e à garantia de direitos educacionais historicamente negados a sujeitos trabalhadores (Cardoso; Zitzke; Junior, 2025). Trata-se de um campo que exige abordagens pedagógicas específicas, metodologias inovadoras e, sobretudo, um olhar crítico sobre a realidade dos estudantes, seus contextos de vida e de trabalho (São Thiago; São Thiago; Souza, 2022).

O PROEJA nasce da necessidade de integração entre formação geral e formação profissional, representando um avanço significativo nas políticas públicas de educação voltadas aos jovens e adultos trabalhadores. De acordo com Araújo et al. (2025), esse programa amplia as possibilidades de inserção social e produtiva ao articular o ensino médio à educação profissional, garantindo que o acesso à escola não seja apenas uma etapa de certificação, mas um processo de construção de saberes que dialoga com a realidade concreta dos estudantes.

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino que reconhece a historicidade dos sujeitos que dela fazem parte e que se propõe a possibilitar o acesso a conhecimentos em uma determinada época da vida em decorrência do fato de ter sido negado, ainda na infância e adolescência, o direito de acesso e permanência na escola e, conseqüentemente, da aprendizagem formal. Essa exclusão histórica ocorreu mesmo havendo previsão legal na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/1996, o que reforça a relevância de políticas específicas como o PROEJA, voltadas à reparação e valorização desses sujeitos.

A legislação brasileira, incluindo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), reconhece a importância das tecnologias digitais como um componente essencial para a formação dos estudantes no século XXI. A BNCC prevê a necessidade de desenvolver nos alunos competências e habilidades relacionadas ao uso de

tecnologias digitais de maneira ética e crítica, com o objetivo de prepará-los para os desafios da sociedade digital (BNCC, 2017).

Nesse sentido, pensar na formação integral dos educandos do PROEJA implica ir além da apreensão de conteúdos técnicos, articulando a formação profissional às dimensões culturais, sociais e políticas. Essa perspectiva se alinha a uma concepção de educação emancipadora, que reconhece os sujeitos da EJA como portadores de saberes e experiências, valorizando sua inserção no mundo do trabalho sem perder de vista a formação cidadã (Ferro; Santos, Vasconcelos, 2023; Freire, 2002). Para isso, torna-se indispensável discutir a inserção das tecnologias digitais no cotidiano escolar, uma vez que tais ferramentas potencializam práticas pedagógicas mais participativas e conectadas à contemporaneidade (São Thiago; São Thiago; Souza, 2022).

A Educação Profissional e Tecnológica no PROEJA deve ser concebida como espaço de humanização e conscientização, permitindo que os educandos ampliem sua leitura de mundo, transformem sua realidade e exerçam plenamente sua cidadania.

Por tal motivo, a concepção de formação integral está fortemente associada à ideia de educação emancipadora. Freire (2002) defende que a educação deve ser entendida como prática de liberdade, fundada no diálogo, na problematização e no reconhecimento dos educandos como sujeitos históricos. Essa abordagem rompe com visões reducionistas que compreendem a EJA apenas como espaço de reparação escolar ou como mecanismo de capacitação rápida para o mercado de trabalho (Silva; Gusmão, 2023).

Por sua vez Gramsci (1982), ao discutir a relação entre educação e hegemonia, aponta que a escola deve contribuir para a construção de uma consciência crítica e coletiva, preparando os trabalhadores não apenas para executar tarefas, mas para compreender sua posição no processo social de produção. Por isso, a formação integral pressupõe a articulação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, garantindo que a escola seja espaço de formação omnilateral.

Dessa forma, a formação integral dos sujeitos do PROEJA deve considerar suas vivências, histórias e trajetórias, articulando os conhecimentos científicos e tecnológicos às práticas sociais, culturais e profissionais. Saviani (2002) enfatiza que, são necessárias práticas pedagógicas que valorizem o saber do estudante trabalhador, reconhecendo-o como protagonista de sua aprendizagem.

Importante destacar que o avanço das tecnologias digitais traz novas possibilidades para o campo da educação, especialmente no contexto do PROEJA. As ferramentas digitais permitem ampliar as formas de acesso à informação, favorecer metodologias de Ensino-Aprendizagem e aproximar os conteúdos escolares das práticas sociais contemporâneas. São Thiago, São Thiago e Souza (2022) destacam que as tecnologias digitais possuem potencial significativo para enriquecer os processos curriculares da EJA/PROEJA, uma vez que facilitam a produção colaborativa de conhecimentos e estimulam a autonomia dos educandos.

Entretanto, o uso das tecnologias digitais não deve ser concebido de forma meramente instrumental. É necessário que sejam incorporadas a partir de uma intencionalidade pedagógica crítica, que dialogue com as demandas dos estudantes. Nessa direção, a concepção freiriana de educação problematizadora oferece subsídios importantes, ao defender que os recursos tecnológicos só fazem sentido quando integrados a práticas educativas que promovam a consciência crítica e a transformação social (Freire, 2002).

Nessa perspectiva, entende-se ser necessária a inserção de integrar o uso das tecnologias digitais no Ensino PROEJA para que os alunos construam uma base de conhecimento que possibilite a cada um o domínio da realidade e a intervenção crítica incorporada ao uso das tecnologias digitais (Cruz et al., 2023; Saviani, 2002).

Assim, as tecnologias digitais no PROEJA devem ser vistas como mediadoras da aprendizagem, favorecendo a integração entre o saber escolar, o conhecimento científico e os saberes oriundos da experiência de vida e de trabalho dos educandos.

Além do uso das tecnologias, destaca-se ainda a importância das práticas educativas na EPT/PROEJA. É fundamental compreender como as práticas pedagógicas se desenvolvem no cotidiano escolar e quais estratégias têm contribuído para a efetivação da formação integral. Uma análise crítica dessas práticas permite identificar os desafios enfrentados por docentes e discentes, além de subsidiar a construção de metodologias mais dialógicas e inovadoras (Libâneo, 2013).

É imprescindível o desenvolvimento de práticas educativas que estejam orientadas pelos princípios da educação emancipadora, reconhecendo que o processo de ensino-aprendizagem se dá na interação entre sujeitos. O ato educativo deve ser visto como um movimento de mão dupla, no qual tanto educador quanto educando aprendem e ensinam, construindo juntos novos significados. Sendo assim, a formação integral e a educação emancipadora constituem-se como princípios

norteadores que orientam a prática pedagógica e reforçam o compromisso com a transformação social. (Freire, 2002).

O uso de tecnologias e de práticas pedagógicas emancipadoras nos cursos PROEJA tentam superar a lógica de uma educação excludente, em que a formação técnica é destinada aos mais pobres e a formação propedêutica às elites (Saviani, 2003). Contudo, na prática, essas ofertas enfrentam diversos desafios, incluindo a ausência de infraestrutura adequada, a desvalorização da modalidade e a incompreensão da proposta pelos gestores escolares, comprometendo a efetividade da formação integral pretendida (Ciavatta, 2014), além de altos índices de evasão e abandono escolar.

Neste sentido, o presente trabalho partiu do seguinte problema de pesquisa: quais as contribuições do uso de tecnologias digitais e de práticas pedagógicas emancipadoras na permanência dos estudantes dos cursos PROEJA ofertados pelo Instituto Federal de Brasília?

A pesquisa justifica-se pela importância da oferta desta modalidade pelos Institutos Federais que em sua lei de criação (BRASIL, 2008) prevê a oferta de educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos, além de investigar possíveis correlações entre a proposta pedagógica dos cursos e os índices de evasão de modo a contribuir para o seu enfrentamento e redução.

1.1 OBJETIVOS

O objetivo geral da pesquisa é analisar as contribuições do uso de tecnologias digitais e de práticas pedagógicas emancipadoras na permanência dos estudantes dos cursos PROEJA ofertados pelo Instituto Federal de Brasília. Para tanto, foram definidos os objetivos específicos:

1. Identificar a infraestrutura tecnológica disponível nos campi do IFB para os estudantes dos cursos PROEJA;
2. Identificar as metodologias pedagógicas recomendadas nos PPCs dos cursos PROEJA e sua integração com as tecnologias digitais;
3. Levantar os dados de conclusão dos cursos PROEJA ofertados pelos campi do IFB;

4. Estabelecer possíveis correlações entre os dados de evasão e a infraestrutura tecnológica e as propostas pedagógicas dos cursos PROEJA ofertados no IFB.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Educação Profissional e Tecnológica para Jovens e Adultos e o PROEJA

O ensino de jovens e adultos no Brasil possui fragmentos de uma era colonial em que a educação visava a catequese de povos nativos, e, depois, passou a atender as necessidades básicas da sociedade, visando minimamente instruir trabalhadores rurais para que esses obedecessem às ordens e leis da nobreza. Com o passar das épocas, a alfabetização de adultos encontrou sua força como um instrumento exigido pelo Estado (Pereira, 2024).

Foi em 1988 que a Constituição Federal reafirmou a educação como direito de todos e dever do Estado e passou-se a considerar as características e condições sociais da modalidade de Jovens e Adultos. A Educação de Jovens e Adultos foi reconhecida como uma modalidade específica no ano de 1996 com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) considerando as características reparadoras e inclusivas da EJA em uma perspectiva social. Assim sendo, a EJA procurou suprir a necessidade de jovens e adultos com baixa escolaridade ou analfabetos, auxiliando na redução dos indicadores de baixa escolaridade e atraso escolar, historicamente relevantes no país. (BRASIL, 2007; Becker; Keller, 2020)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) reforça a concepção da educação como direito de todos, incluindo a Educação de Jovens e Adultos. Na qual, a legislação considera tal modalidade de ensino parte integrante da educação Básica, corroborando com a importância na promoção do acesso e permanência dos indivíduos que não puderam frequentar a escola na idade regular. (Silva; Silva; Ferraso, 2025 *apud* Boes et.al.,2023)

Dessa forma, a modalidade passou a incorporar uma organização singular a Educação de Jovens e Adultos com a criação do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, por meio do Decreto 5.840/2006, que visa a integração da educação profissional com a educação básica na formação de Jovens e Adultos (Brasil, 2006; Silva e Bezerra, 2025).

O PROEJA (2007) surgiu como proposta de superação histórica da dualidade entre a formação geral e a formação profissional, com o objetivo de um processo formativo humano integral e uma educação que promova uma percepção crítica e criativa possibilitando uma transformação emancipadora. Dessa maneira, o processo pedagógico da EJA tem como base articular o ensino para uma formação autônoma e inclusiva socialmente (Brasil, 2007; Freire, 2002).

Nesse contexto, compreende-se o processo formativo integral como a união dos conhecimentos experimentados ao longo da vida, com as bases sociais, culturais, política e tecnológico científico, ou seja, tornar íntegro e inseparável, alinhando a educação geral a educação profissional em todos os campos e preparando o indivíduo para o trabalho (Ciavatta, 2005).

Ademais, a proposta fundamenta-se no reconhecimento, no respeito e diálogo dos saberes do estudante, considerando suas trajetórias e formas de aprender, valorizando a construção coletiva do conhecimento. Entretanto, a concretização dessa concepção depende de condições institucionais adequadas, planejamento pedagógico articulado, e políticas de suporte que garantam não apenas o acesso, mas a permanência e o êxito dos estudantes (Brasil, 2007).

Desse modo, Araújo et al. (2025) consideram a partir da análise de bibliografias, que os estudantes do PROEJA são sujeitos que transformam o espaço escolar em permanência e reconhecimento, enfrentando barreiras econômicas, sociais e emocionais para permanecer no curso.

No âmbito dos Institutos Federais, Silva, Filho e Fernandes (2024) apontam que a permanência depende não somente do esforço individual do estudante, mas um conjunto de ações e políticas institucionais que envolvam apoio financeiro, acompanhamento pedagógico e adequações curriculares voltadas aos jovens e adultos trabalhadores.

Destaca-se ainda, que os desafios estruturais do PROEJA incluem a necessidade de integração efetiva entre formação geral e profissional, a superação de práticas fragmentadas e a garantia de condições materiais e pedagógicas adequadas para o desenvolvimento da proposta formativa (Silva; Bezerra, 2024). Além disso, a Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional indica que a permanência está diretamente vinculada à consolidação de políticas públicas contínuas, financiamento adequado e fortalecimento da identidade da modalidade no núcleo da Rede Federal (Cardoso; Zitzke; Junior, 2025).

Em síntese, compreende-se que garantir a permanência no PROEJA exige enfrentar desafios estruturais que ultrapassam a dimensão pedagógica, envolvendo políticas de assistência estudantil, infraestrutura tecnológica e reconhecimento das especificidades do estudante trabalhador. De acordo com Martin (2025), a educação de jovens e adultos no Brasil apontam que a continuidade dos trajetos escolares está diretamente relacionada à formulação e à implementação de políticas públicas consistentes para permanência e aprendizagem, bem como à superação de desigualdades socioeconômicas que impactam o percurso educativo desses sujeitos. A permanência, portanto, configura-se como elemento central para a efetivação do direito à educação e para a concretização do princípio da formação humana integral que fundamenta a proposta do programa.

2.2 Uso de Tecnologia Digitais para jovens e adultos

A Base Nacional Comum Curricular reconhece a cultura digital como competência essencial à formação no século XXI, orientando o uso crítico, ético e responsável das tecnologias digitais (BRASIL, 2017). Embora não seja específica para a EJA, seus princípios dialogam com a necessidade de assegurar a jovens e adultos o acesso às competências digitais fundamentais para sua inserção social, profissional e cidadã. Relatórios internacionais também ressaltam que o uso pedagógico das tecnologias deve priorizar a redução das desigualdades educacionais, o fortalecimento da autonomia e a ampliação do acesso ao conhecimento, especialmente em contextos voltados a populações historicamente marginalizadas (UNESCO, 2023). Dessa forma, a integração das tecnologias digitais à educação deve estar alinhada a princípios de justiça social e aprendizagem ao longo da vida (Freire, 2002; Gramsci, 1982).

Dessa maneira, a tecnologia digital tem se consolidado como elemento central na modernização dos processos de ensino e aprendizagem, especialmente na intensificação da digitalização da sociedade contemporânea, que impõe novos desafios e amplia possibilidades no campo educacional. Nesse contexto, a incorporação das tecnologias digitais configura-se como resposta às transformações sociais, culturais e produtivas, exigindo da educação a revisão de práticas pedagógicas e a ressignificação dos processos formativos (Araújo; Vasconcelos, 2025).

Ademais, torna-se necessária a superação de métodos exclusivamente tradicionais, compreendido como métodos centrados na transmissão de conteúdo, voltados no professor como centro e na participação passiva dos estudantes. Nesse sentido, faz-se necessária a adoção de estratégias pedagógicas inovadoras que articulem o uso das tecnologias digitais nos processos de ensino e aprendizagem. (Cruz et.al., 2023).

Velasco e Santos (2024) destacam, que essa articulação favorece a construção de ambientes educacionais mais dinâmicos e interativos, alinhados aos interesses dos estudantes, promovendo engajamento, autonomia e aprendizagem significativa. Dessa forma, o uso planejado das tecnologias contribui para práticas pedagógicas mais contextualizadas, ao favorecer metodologias ativas, a personalização da aprendizagem e a aproximação entre teoria e prática. Assim, as tecnologias deixam de ser meros instrumentos de apoio e passam a assumir o papel de mediadoras do conhecimento (Da Silva et. al.,2025).

Quando utilizadas de forma crítica e pedagógica, as tecnologias digitais potencializam a integração entre teoria e prática, ciência e trabalho, favorecendo o acesso à informação, a construção colaborativa do conhecimento e o desenvolvimento de competências essenciais à atuação no mundo do trabalho e na vida social (Saviani, 2008; Selwyn, 2022).

Nessa perspectiva, a educação tecnológica no PROEJA vai além do uso instrumental das ferramentas digitais, constituindo-se como parte da formação humana integral ao articular ciência, trabalho e tecnologia. Conforme Araújo et al. (2025), essa integração exige práticas pedagógicas inclusivas e currículos articulados, capazes de superar a fragmentação entre educação básica e profissional. Assim, a educação tecnológica assume caráter crítico e emancipatório, favorecendo não apenas o desenvolvimento de competências técnicas, mas também a compreensão reflexiva do papel da tecnologia na vida social e no mundo do trabalho.

Para Baptista e Teles (2024) e São Thiago et al. (2025), a inclusão digital deve ultrapassar o simples acesso a dispositivos, contemplando o desenvolvimento do letramento digital e de competências críticas que possibilitem a participação ativa e consciente na sociedade digital assumindo um papel significativo em razão das trajetórias escolares interrompidas e das desigualdades históricas no acesso à educação e à cultura digital.

Para Brandt, Magalhães e Silva (2021), a integração das tecnologias ao currículo pode ressignificar as práticas pedagógicas quando orientada por princípios de inclusão, equidade e valorização dos saberes construídos nas experiências de vida e de trabalho dos estudantes.

Dessa forma, o uso educacional das tecnologias deve superar uma perspectiva meramente instrumental, assumindo caráter formativo voltado ao desenvolvimento da autonomia, do pensamento crítico e da participação social (Selwyn, 2022). Sob essa perspectiva, a formação integral constitui eixo estruturante da Educação Profissional e Tecnológica, pressupondo o desenvolvimento de competências técnicas, éticas, críticas, sociais e políticas (Brasil, 2007). Silva e Pacheco (2022) ressaltam que a EPT deve promover a formação de sujeitos capazes de compreender e transformar a realidade em que estão inseridos, articulando educação, trabalho e cidadania.

Assim, no contexto do PROEJA, a utilização das tecnologias digitais configura-se como estratégia relevante para a consolidação de uma educação integral, que ultrapassa a preparação imediata para o mercado de trabalho e promove formação crítica, conscientização social e participação ativa na transformação da realidade. Ao favorecer práticas educativas democráticas, inclusivas e socialmente referenciadas, as tecnologias digitais reafirmam seu papel no fortalecimento dos princípios da Educação Profissional e Tecnológica (Brasil, 2007).

2.3 Práticas pedagógicas no contexto da educação de jovens e adultos

As práticas pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos (EJA), especialmente quando articuladas à Educação Profissional e Tecnológica (EPT) por meio do PROEJA, demandam uma abordagem que reconheça as trajetórias, os saberes e as experiências de vida dos estudantes trabalhadores.

Pereira (2024) destaca que historicamente a EJA no Brasil constitui-se como direito educacional vinculado à superação das desigualdades sociais, ao evidenciar seu percurso legal e político. Nesse cenário, a integração entre formação geral e formação técnica, defendida por Ciavatta (2005), reforça a concepção de escola e trabalho como espaços de memória, identidade e emancipação.

Martin (2025) destaca que práticas emancipatórias na EJA devem considerar os marcadores de desigualdade social, propondo abordagens que valorizem experiências de vida, saberes do trabalho e processos formativos contextualizados.

Nessa perspectiva, as práticas pedagógicas devem ir além da transmissão de conteúdos, assumindo caráter dialógico e problematizador, conforme preconiza Paulo Freire no livro *Pedagogia da Autonomia*. Para Freire (2002), ensinar exige respeito a uma formação integral dos educandos e compromisso com a construção crítica do conhecimento. Esse pensamento afirma que a educação é uma prática social e política ao compreender a formação como processo de construção de sujeitos críticos capazes de intervir na realidade (Saviani, 2002; Gramsci, 1982).

A criação da Rede Federal por meio da Lei nº 11.892/2008 fortaleceu a proposta de formação integrada e emancipadora, consolidando os Institutos Federais como instituições comprometidas com a educação pública, gratuita e socialmente referenciada. No âmbito do Instituto Federal de Brasília (IFB), o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI, 2025) reafirma o compromisso com a formação integral, a inclusão e a permanência estudantil, princípios que orientam as práticas pedagógicas nos cursos PROEJA.

No contexto específico do PROEJA, Araújo et. al. (2025) destacam a necessidade de práticas integradas que articulem políticas públicas, inclusão social e organização curricular interdisciplinar. No entanto, Cardoso et. al. (2025) destacam que a EJA integrada à EPT enfrenta desafios relacionados à permanência, à evasão e à consolidação de uma identidade própria, exigindo propostas pedagógicas contextualizadas e sensíveis às condições objetivas dos estudantes.

Silva, Filho e Fernandes (2024) afirmam que a necessidade de implementação de políticas públicas que assegurem não apenas o acesso à Rede Federal, mas também a permanência e o êxito dos estudantes, assegurando estratégias pedagógicas inclusivas, aliadas a políticas de assistência estudantil, são determinantes para reduzir a evasão e fortalecer a permanência.

Dessa maneira, observa-se crescente incorporação de metodologias ativas e Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) nas propostas pedagógicas dos cursos PROEJA. Cruz et al. (2023) evidenciam a potencialidade da Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) na EJA, ao promover protagonismo discente e articulação entre teoria e prática. Por sua vez, da Silva et al. (2025) e Medeiros et al. (2024) ressaltam que o uso crítico das tecnologias favorece a construção da cidadania e amplia possibilidades formativas.

Do ponto de vista didático, Libâneo (2013) e Brandt, Magalhães e Silva (2021) destacam a importância da articulação entre teoria e prática, planejamento intencional

e avaliação formativa. As práticas pedagógicas na EJA/PROEJA devem considerar ritmos diferenciados de aprendizagem, flexibilização curricular e estratégias interdisciplinares.

Assim, as práticas pedagógicas no contexto da EJA integrada à EPT configuram-se como espaço de mediação entre conhecimento científico, experiência social e formação para o trabalho. Fundamentadas em princípios emancipatórios, dialógicos e inclusivos, tais práticas buscam promover a formação integral dos estudantes, fortalecendo sua autonomia intelectual, inserção socioprofissional e participação crítica na sociedade.

3 METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa e quantitativa, com abordagem descritiva e analítica, fundamentada em pesquisa documental (Machado, 2023).

A escolha metodológica justifica-se pela necessidade de compreender, de forma integrada, os dados institucionais referentes ao PROEJA e sua relação com o uso das tecnologias digitais na promoção da formação integral.

Na análise dos dados, buscou-se extrair informações presentes nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs). Inicialmente, realizou-se um levantamento da infraestrutura tecnológica disponibilizada pelos campi para os cursos do PROEJA. Em seguida, foram analisadas as metodologias de Ensino-Aprendizagem propostas nesses documentos. Por fim, coletou-se dados referentes ao quantitativo de matrículas e de concluintes em cada um dos cursos ofertados, disponíveis na plataforma do IFB em Números, considerando o período dos últimos dez anos e realizando o comparativo do início de oferta dos cursos nos editais de processo seletivo. (De 2016 a 2025).

Por fim, buscou-se identificar a existência de correlações entre as informações levantadas de modo a justificar possíveis fragilidades relacionadas à permanência estudantil.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Instituto Federal de Brasília (IFB) é uma autarquia federal integrante da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, com 10 campi

distribuídos pelo Distrito Federal, incluindo Brasília, Estrutural, Gama, Riacho Fundo, Samambaia, São Sebastião, Recanto das Emas, Taguatinga, Planaltina e Ceilândia (Brasil, 2025). Assim, a instituição possui um amplo território de atuação, com presença em diversas Regiões Administrativas, possibilitando a oferta de cursos em diversos níveis e modalidades, além do acesso a tecnologias educativas em diferentes contextos do Distrito Federal.

Nesse sentido, o IFB desempenha papel estratégico na consolidação da Educação Profissional e Tecnológica como política pública voltada à formação integral dos sujeitos, articulando educação, trabalho, ciência e tecnologia. Conforme estabelece a Lei nº 11.892/2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Os Institutos Federais têm como missão promover uma formação que ultrapasse a dimensão técnica, contribuindo para o desenvolvimento social, econômico e cultural dos territórios onde estão inseridos (Brasil, 2008). Dessa maneira, a atuação do IFB em diferentes regiões do Distrito Federal possibilita, não apenas a qualificação profissional, possibilitando ainda a ampliação do acesso ao conhecimento científico e tecnológico, favorecendo a inclusão social e a redução das desigualdades educacionais, especialmente para públicos historicamente excluídos, como os estudantes da Educação de Jovens e Adultos integrada à EPT (Brasil, 2007; Saviani, 2008).

Na análise dos cursos ofertados pelos dez campi do IFB, disponíveis no site da instituição, verificou-se que apenas oito campi ofertam cursos PROEJA integrados ao ensino técnico. Desta forma, foram analisados os PPCs desses cursos buscando identificar a infraestrutura tecnológica disponível e as metodologias de Ensino-Aprendizagem propostas nos cursos PROEJA, na perspectiva da formação integral dos educandos. Os campi analisados foram: Samambaia, Brasília, Taguatinga, Estrutural, Gama, São Sebastião, Recanto das Emas e Riacho Fundo. Os campi mais antigos na oferta de cursos PROEJA são os campi Gama e Samambaia, que iniciaram a oferta dos cursos técnicos em Administração e Edificações no ano de 2014, seguidos pelo Campus Taguatinga que, em 2015, iniciou a oferta do curso PROEJA em Artesanato. Os demais campi iniciaram as ofertas em 2017, Campus Riacho Fundo; 2018, Campus Estrutural; 2019, os campi Recanto das Emas e São Sebastião; e 2024, Campus Brasília.

O Quadro 1 apresenta o mapeamento dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio na modalidade PROEJA ofertados pelo Instituto Federal de Brasília

(IFB), com base nas informações constantes nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) dos oito campi analisados.

Quadro 1 - Mapeamento dos cursos conforme PPCs

CAMPUS	CURSO	EIXO TECNOLÓGICO	PERÍODO	CH (hora total)	SEMESTRES LETIVOS
Brasília	Técnico Marketing	Gestão e Negócios	2,5	2400	Mínimo 5 Máximo 10
Samambaia	Técnico em Edificações	Infraestrutura	3	2416	Mínimo 6 Máximo 12
Taguatinga	Técnico em Modelagem e Vestuário	Produção cultural e design	3	2000	Mínimo 6*
Estrutural ¹	Técnico em Meio Ambiente	Ambiente e Saúde	2,5	2403,33	Mínimo 5*
Gama	Técnico em Administração	Gestão e Negócios	2,5	2400	Mínimo 5*
Recanto das Emas	Técnico em Produção de Áudio e Vídeo	Produção cultural e design	2,6	2400	Mínimo 5 Máximo 10
Riacho Fundo	Técnico em Restaurante e Bar	Turismo, Hospitalidade e Lazer	2	2406	Mínimo 5*
São Sebastião	Técnico em Secretariado	Gestão e Negócios	3	2400	Mínimo 6 Máximo 12

Fonte: Autores, Elaboração a partir de dados dos PPCs

*Nos PPCs não se mencionam o máximo de semestres para o término do curso ofertado.

De modo geral, observa-se que os cursos estão distribuídos em diferentes eixos tecnológicos, conforme o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, evidenciando a diversidade formativa proposta pela instituição. Há predominância do eixo Gestão e Negócios, presente em três campi: Brasília, Técnico em Marketing; Gama, Técnico em Administração e São Sebastião, Técnico em Secretariado, o que pode indicar uma maior demanda regional por formações voltadas às áreas administrativas e organizacionais, além de menor necessidade de infraestrutura laboratorial quando comparadas a outros cursos.

No eixo Produção cultural e design são ofertados os cursos, Técnico em Modelagem e Vestuário do Campus Taguatinga, que iniciou sua oferta em 2024, em substituição ao curso Técnico em Artesanato, que teve sua oferta descontinuada; Técnico em Produção de Áudio e Vídeo, ofertado pelo Campus Recanto das Emas.

¹ O curso ofertado em 2018 pelo Campus Estrutural era o Técnico em Reciclagem, sendo substituído a partir de 2021 pela oferta do Curso Técnico em Meio Ambiente.

Os demais cursos distribuem-se nos eixos: Infraestrutura, Técnico em Edificações (Campus Samambaia); Ambiente e Saúde, Técnico em Meio Ambiente (Campus Estrutural); e Turismo, Hospitalidade e Lazer, Técnico em Restaurante e Bar (Campus Riacho Fundo). Essa diversidade demonstra alinhamento dos PPCs às características socioeconômicas dos territórios onde os campi estão inseridos, reforçando o papel social do IFB na oferta de educação profissional articulada às demandas locais.

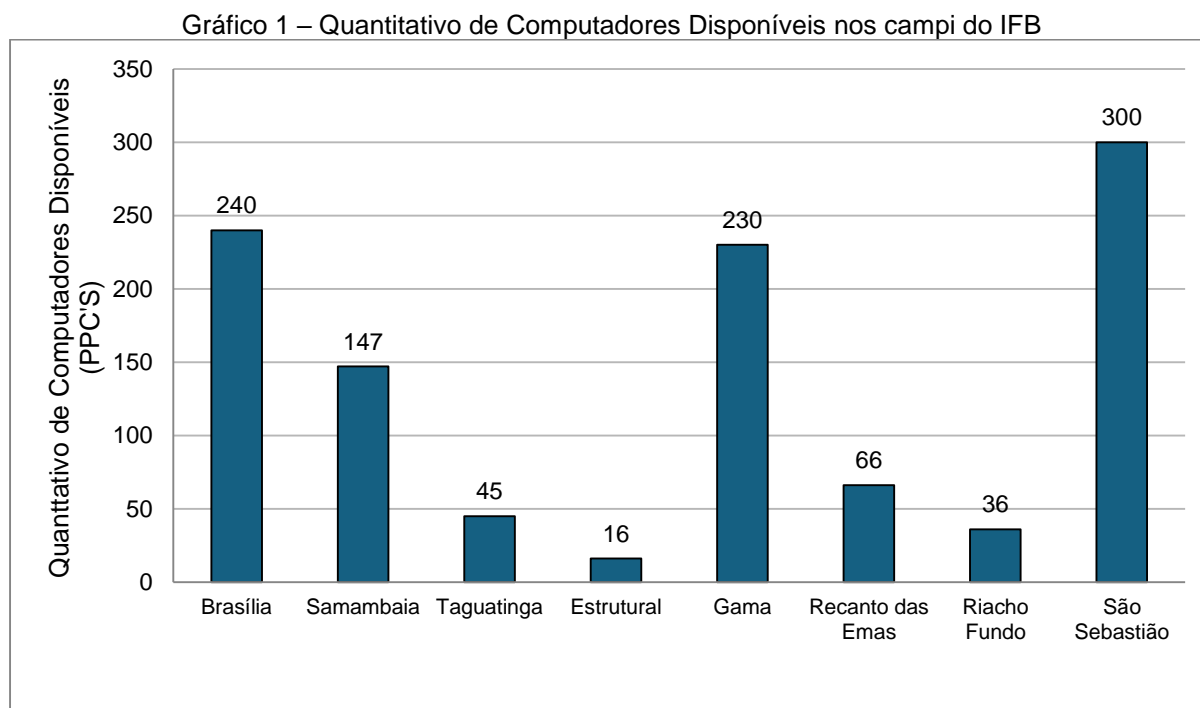
No que se refere à carga horária total, observa-se relativa padronização entre os cursos, com variação entre 2.000 e 2.416 horas. A maioria apresenta carga horária próxima a 2.400 horas, o que indica conformidade com as diretrizes da Educação Profissional Técnica Integrada ao Ensino Médio na modalidade PROEJA, garantindo formação geral e técnica articuladas. A exceção é o curso de Modelagem e Vestuário com 2.000 horas, que apresenta carga horária inferior aos demais, aspecto que pode refletir especificidades curriculares do eixo ou organização própria do PPC.

Quanto à duração, os cursos variam entre 2 e 3 anos (4 a 6 semestres letivos), sendo mais recorrente a organização em 5 ou 6 semestres. Alguns PPCs estabelecem tempo mínimo e máximo para integralização, por exemplo: mínimo de 5 e máximo de 10 semestres, evidenciando flexibilidade acadêmica característica relevante para o público do PROEJA, composto majoritariamente por jovens e adultos trabalhadores, com trajetórias escolares marcadas por interrupções podendo favorecer a permanência desse aluno.

Essas questões indicam uma organização curricular que busca conciliar a formação integral dos estudantes com a flexibilidade necessária ao atendimento das especificidades do público da Educação de Jovens e Adultos, em consonância com os princípios institucionais e normativos que regem o PROEJA.

Analisando a infraestrutura tecnológica, conforme evidenciado no Gráfico 1, observa-se uma heterogeneidade significativa entre os campi no que se refere à infraestrutura tecnológica disponível, especialmente quanto à quantidade de computadores. Na análise dos PPCs referentes à modalidade PROEJA, evidencia-se que todos os campi possuem laboratórios e espaços pedagógicos acessíveis aos alunos. Destacam-se os campi Brasília, que dispõe de 240 computadores, São Sebastião, com 300, e Gama com 230, apresentando maior quantitativo de equipamentos tecnológicos e ambientes estruturados, enquanto os outros dispõem de menor quantitativo. Essa diferença pode estar associada aos cursos ofertados

nesses campi. No campus Brasília, o curso PROEJA é integrado ao Técnico em Marketing, no de São Sebastião ao Técnico em Secretariado e no Gama ao Técnico em Administração, que possuem em sua essência características administrativas, necessitando talvez de maior suporte tecnológico para a prática dos alunos nas suas áreas de formação.



Fonte: Autores, Elaboração a partir de dados dos PPCs do PROEJA

Segundo Freire (2002), o estudante é um sujeito ativo do conhecimento integrando trabalho, ciência, cultura e tecnologia em uma perspectiva crítica e não apenas instrumental. Dessa forma, os professores passam de simples expositores de matérias a mediadores da aprendizagem dos alunos. Essa mudança deve-se a uma perspectiva epistemológica, que surgiu com as tecnologias (Ferro, Vasconcelos e Santos, 2023).

Com isso, Silva et al., (2025) descrevem que as transformações sociais e tecnológicas impuseram exigências e novos desafios para educação valorizando a proposta de metodologias ativas de aprendizagem ampliando as possibilidades de ensino e potencializando a mediação pedagógica e a diversidade de recursos.

Nessa perspectiva, a incorporação das tecnologias digitais à prática pedagógica demanda uma reorganização didática que vá além do uso instrumental dos recursos, exigindo intencionalidade formativa e compromisso com a inclusão.

Araújo et al. (2025), mencionam que no contexto do PROEJA, a integração entre formação geral e educação profissional requer práticas pedagógicas articuladas, capazes de promover inclusão, permanência e aprendizagem significativa. Tal integração pressupõe considerar as trajetórias de vida dos estudantes trabalhadores, respeitando seus saberes e experiências.

Baptista e Teles (2024) reforçam que, em um mundo híbrido, a inclusão digital na EJA deve assumir um caráter humanizado, voltado à emancipação e à participação social, e não apenas ao domínio técnico das ferramentas. Essa compreensão dialoga com o que defendem Cruz et al. (2023) e Silva et al. (2025), ao destacarem que as metodologias ativas, associadas às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), potencializam o protagonismo discente, favorecendo a resolução de problemas, a autonomia e a construção coletiva do conhecimento.

Em relação às metodologias propostas para os cursos PROEJA ofertados, o Quadro 2, demonstra que a metodologia ativa mais utilizada entre os campi analisados foi o Projeto Integrador, predominantemente nos cursos de Brasília, Samambaia, Recanto das Emas e São Sebastião. Essa metodologia indica que esses campi do IFB estão alinhados institucionalmente com uma perspectiva de formação integral, articulando saberes gerais com a educação profissional, promovendo uma proximidade entre teoria e prática (Brasil, 2007).

Pode-se observar também que nos campi Samambaia, Taguatinga, Gama, Recanto das Emas e São Sebastião, há uma menção direta à formação integral, o que não ocorre nos campi Brasília e Riacho Fundo, sendo relatado a utilização do método de aprendizagem, enquanto no Campus Estrutural somente menciona que será utilizado uma metodologia ativa, porém sem descrever qual será utilizada. A ausência dessa evidência nos PPCs compromete a análise mais aprofundada e uma avaliação da efetividade e da aplicação da metodologia de aprendizagem.

Quanto ao uso das metodologias ativas nos PPCs dos cursos PROEJA, destacam-se Projetos e Metodologia de Análise e Solução de Problemas (MASP), adotado no Campus Gama, o que demonstra explicitamente a formação integral e o compromisso com o desenvolvimento crítico, autonomia e resolução de problemas voltados ao contexto do mundo do trabalho.

Em síntese, as metodologias ativas configuram-se como abordagens pedagógicas centradas no protagonismo discente, na problematização da realidade

e na construção colaborativa do conhecimento (Brandt, Magalhães e Silva, 2021; Ferro, Santos e Vasconcelos, 2023).

No Campus Riacho Fundo o PPC indica a utilização da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) e de projetos interdisciplinares, mostrando também o alinhamento com os princípios das metodologias ativas, conseqüentemente, reafirmando a potencialidade crítica e o protagonismo do discente. Esse método fortalece o vínculo com a instituição favorecendo a permanência e êxito do estudante.

Quadro 2 – Mapeamento das Metodologias Pedagógicas indicadas nos PPCs do PROEJA nos oito campi do IFB

CAMPI	METODOLOGIAS
Brasília	Projeto Integrador
Samambaia	Projeto Integrador/Formação integral
Taguatinga	Metodologia Ativa/Formação integral *
Estrutural	Metodologia Ativa*
Gama	Metodologia de análise e solução de problemas (MASP)/formação integral
Recanto das Emas	Projeto Integrador/Formação integral
Riacho Fundo	ABP/Projetos interdisciplinares (Metodologia ativa)
São Sebastião	Projeto Integrador/Formação integral

Fonte: Autores, Elaboração a partir de dados dos PPCs do PROEJA

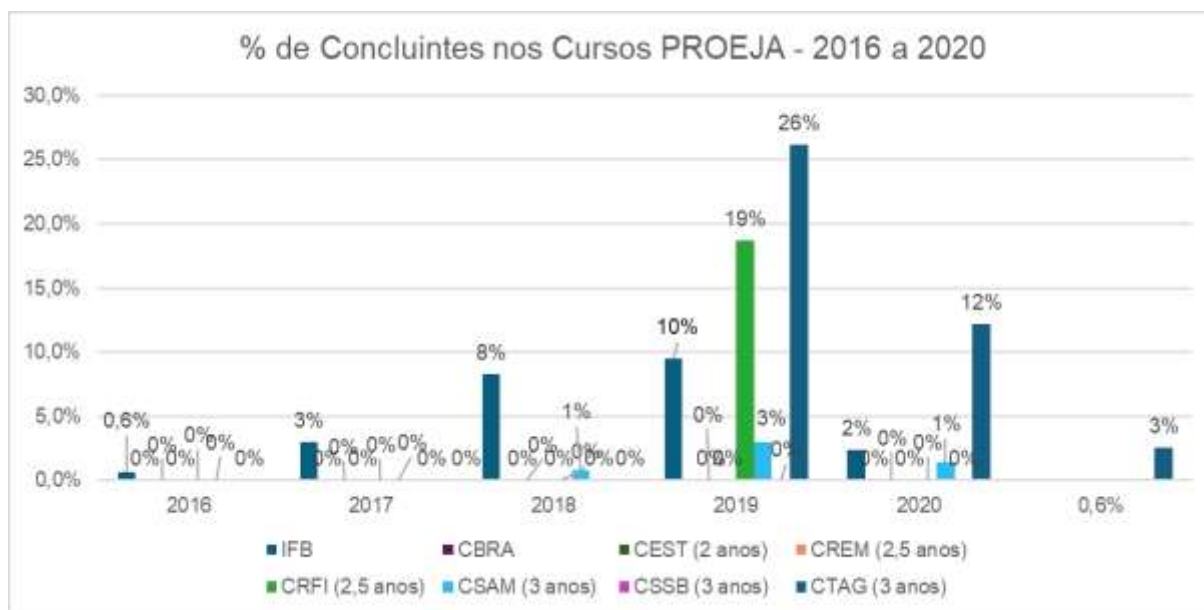
*Não especificaram qual metodologia ativa será utilizada nas aulas

A análise do percentual de concluintes nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio na modalidade PROEJA, no âmbito do Instituto Federal de Brasília, foi analisado no período de 2016 a 2025 e evidencia movimentos distintos de expansão, diminuição e posterior retomada dos índices de conclusão. Os gráficos 2 e 3 mostram a linha do tempo dos 10 anos de oferta dos cursos PROEJA.

Verifica-se que, entre 2016 e 2017, os percentuais ainda eram reduzidos, tendo em vista que apenas os campi Gama e Samambaia ofertavam esta modalidade. O IFB ainda estava no processo de consolidação das ofertas e no amadurecimento das primeiras turmas. Em 2018 e 2019, verifica-se crescimento mais expressivo, com destaque para os campi: Taguatinga e Riacho Fundo, com 26% e 19% de concluintes, respectivamente, para as primeiras turmas ofertadas, demonstrando percentuais satisfatórios considerando o início da oferta do curso, indicando maior estabilidade das turmas. Quando consideram-se os percentuais de conclusão do IFB como um todo, considerando os 10 anos analisados, observa-se que as oscilações foram baixas, com menos de 10% de concluintes, o que na média indicou um percentual inferior a 6%.

Silva, Filho e Fernandes (2024), referem que a evasão e a permanência na Rede Federal, referente a taxas de evasão nos cursos técnicos podem ultrapassar 30% em determinados contextos, especialmente quando associadas a vulnerabilidades socioeconômicas e fragilidades institucionais. O que demonstra a média de concluintes, em geral nos campi estão dentro do contexto citado.

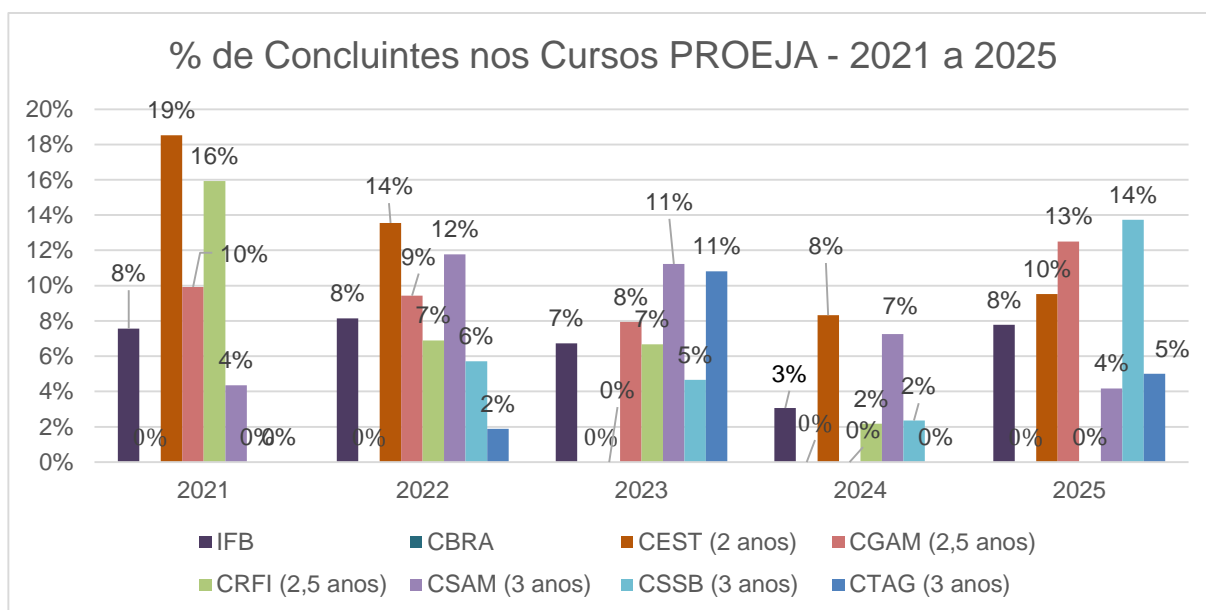
Gráfico 2 – Percentual de Concluintes nos cursos PROEJA (de 2016 a 2020)



Fonte: Autores, Elaboração a partir de dados do IFB em números

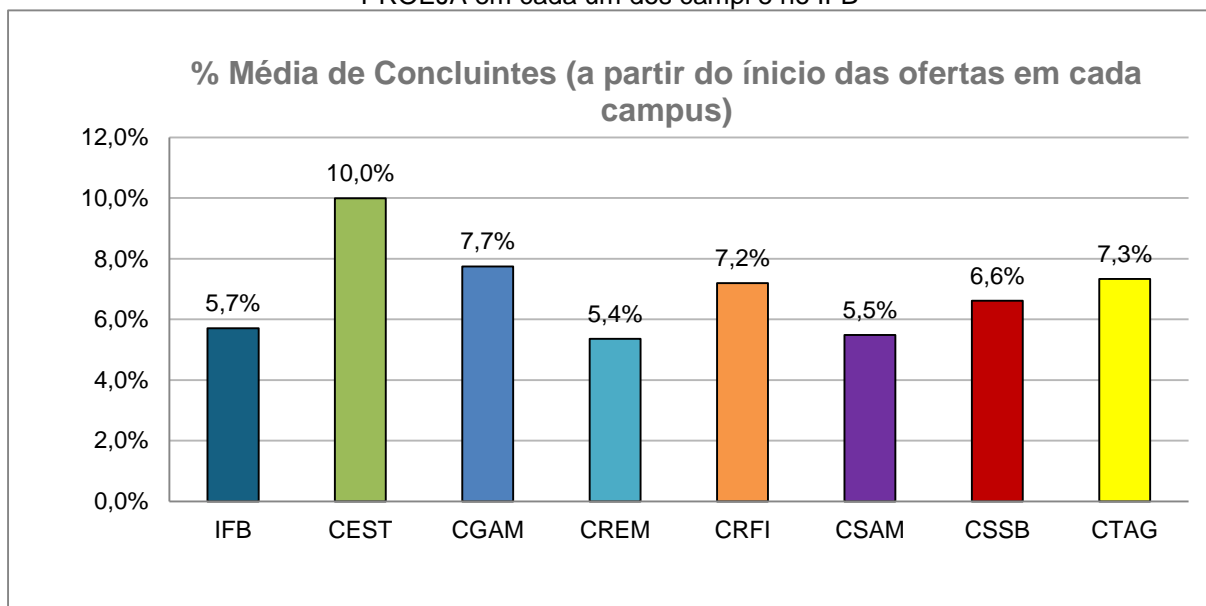
Em 2020, observa-se que os campi Brasília, Riacho Fundo, Recanto das Emas e São Sebastião não alcançaram nenhum índice de conclusão, porém os campi Gama, 7%; Taguatinga, 3%; e Samambaia, 1%, alcançando um percentual geral de 11%. A queda nos índices pode estar associada a hipótese de ruptura das rotinas acadêmicas devido ao impacto da pandemia que iniciou em 2019. Dessa maneira, Baptista e Teles (2024) afirmam que o período pandêmico evidenciou profundas desigualdades de acesso às tecnologias digitais, impactando especialmente estudantes da EJA, que enfrentaram dificuldades relacionadas à conectividade, ao uso de plataformas digitais e à conciliação entre trabalho, família e estudo. Essa afirmativa, contribui na verificação dos dados nesse período.

Gráfico 3 – Percentual de Concluintes nos cursos PROEJA (de 2021 a 2025)



Fonte: Autores, Elaboração a partir de dados do IFB em números

Gráfico 4 – Porcentagem Média de Concluintes, considerando o período de oferta dos cursos PROEJA em cada um dos campi e no IFB



Fonte: Autores, Elaboração a partir de dados do IFB em números

No período de 2021 a 2025, verifica-se retomada progressiva dos índices de conclusão, com percentuais mais elevados em diversos campi. Sendo a maior média de conclusão na Estrutural (10%), apesar desses campi apresentar o menor quantitativo de infraestrutura tecnológica, conforme indicado no Gráfico 1, em comparação a outros campi.

Nesse contexto, pode-se observar também que os campi Gama, Riacho Fundo e Taguatinga demonstraram uma média de conclusão próximas, conforme o gráfico 4. Isso demonstra que o início da oferta impacta na conclusão anual dos cursos pois no gráfico 3 há um maior índice de conclusão comparado ao gráfico 2, pois os cursos variam de 2 a 3 anos para serem concluídos.

Araújo et. al. (2025) destacam que o PROEJA sofreu impactos significativos na permanência e no êxito escolar durante a pandemia, em razão da suspensão das aulas presenciais e da insuficiência de políticas estruturadas de inclusão digital em muitos contextos institucionais. Assim, esse dado sugere que, embora a infraestrutura tecnológica seja elemento relevante, outros fatores como organização pedagógica, acompanhamento acadêmico e políticas de assistência estudantil também exercem influência significativa na permanência e no êxito estudantil.

Segundo Silva e Pacheco (2022), as concepções do Projeto Político-Pedagógico dos Institutos Federais impactam nas condições estruturais, organização didático-pedagógica e resultados formativos. Dessa forma, eles sustentam os três elementos de análise de indicadores estrutura, processo e resultado, como mencionam Silva, Filho e Fernandes (2024), em que a estrutura, nesse caso seria a infraestrutura tecnológica, processo como a metodologia de aprendizagem e o resultado a permanência e conclusão. Sendo que a permanência, revela-se indicador de processo que impacta diretamente no indicador de resultado (conclusão), dialogando com a perspectiva de avaliação educacional baseada na articulação entre estrutura, processo e resultado.

Além disso, Freire (2002) refere que a permanência não pode ser compreendida apenas como retenção numérica, mas como permanência com sentido, vinculada à relevância curricular, ao reconhecimento das trajetórias dos sujeitos e à construção de práticas pedagógicas contextualizadas. Pereira (2024) destaca que o PROEJA demanda metodologias de Ensino-Aprendizagem que respeitem a condição do trabalhador estudante. Dessa maneira, os dados apresentados evidenciam que a permanência constitui variável estratégica para a consolidação da formação integral no PROEJA, funcionando como ponte entre as condições estruturais e os resultados educacionais. Assim, políticas de assistência estudantil, infraestrutura tecnológica adequada e metodologias de Ensino-Aprendizagem configuram-se como elementos fundamentais para a sustentabilidade da oferta e o êxito dos educandos.

De acordo com os dados analisados, observa-se que é possível estabelecer uma relação indicativa, ainda que não conclusiva, entre as metodologias de Ensino-Aprendizagem descritas nos PPCs e os índices de permanência e a conclusão nos cursos PROEJA do IFB. Verificou-se que os campi que mostram de forma mais estruturada a adoção de metodologias ativas, como Projeto Integrador, MASP e ABP, tal como a menção direta à formação integral, como é o caso do Gama, Samambaia, Recanto das Emas e São Sebastião, apresentaram médias de conclusão mais estáveis ao longo do período analisado, especialmente após a consolidação das primeiras turmas.

Portanto, pode-se também evidenciar que a infraestrutura tecnológica isoladamente não determina melhores resultados como observado no Campus Estrutural, que apresentou média relevante de conclusão mesmo com menor quantitativo de equipamentos. Assim, os resultados indicam que a permanência no PROEJA parece estar associado à integração entre estrutura, processo pedagógico e políticas institucionais de acompanhamento do que a um único fator específico, não sendo possível afirmar causalidade direta, mas sim uma tendência relacionada entre metodologias de Ensino-Aprendizagem e melhores índices de permanência.

5 CONCLUSÃO

Conclui-se que a consolidação do PROEJA no âmbito do Instituto Federal de Brasília reafirma sua relevância como política pública de formação integral, em consonância com os princípios estabelecidos pela Lei nº 11.892, ao evidenciar que a garantia do direito à educação para jovens e adultos trabalhadores ultrapassa o acesso e exige condições efetivas de permanência e êxito.

A análise dos dados demonstra que, os campi Estrutural, Gama, Riacho Fundo e Taguatinga apresentaram médias de conclusão relativamente mais estáveis quando comparados aos demais, especialmente após a consolidação das primeiras turmas. Observou-se que os campi Gama e Riacho Fundo, que explicitam em seus PPCs metodologias estruturadas como MASP, ABP e projetos interdisciplinares, apresentaram desempenho consistente ao longo dos anos analisados. De forma semelhante, Samambaia, Recanto das Emas e São Sebastião que adotam Projeto Integrador associado à perspectiva de formação integral, demonstraram estabilidade progressiva nos índices de conclusão.

Ademais, a infraestrutura tecnológica, a adoção de metodologias ativas e a integração entre formação geral e profissional constituem elementos fundamentais para o fortalecimento do vínculo institucional e para a melhoria dos índices de conclusão, sobretudo em cursos mais consolidados. Contudo, os resultados também revelam fragilidades relacionadas à recente oferta de alguns cursos, à necessidade de maior explicitação metodológica nos PPCs e à dependência de políticas institucionais contínuas de assistência estudantil e inclusão digital. Assim, reafirma-se que a formação integral no PROEJA demanda articulação entre gestão, metodologias pedagógicas e uso intencional das tecnologias digitais, orientadas por uma perspectiva emancipadora, capaz de promover não apenas qualificação profissional, mas também autonomia, consciência crítica e transformação social.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Roseane Bruna dos Santos; LIMA FREITAS, Leidiana da Silva; SOUZA, Maria da Conceição Gomes de; AMÉRICO, Sabrina Pereira dos Santos. Formação e Inclusão no PROEJA: reflexões sobre políticas educacionais e práticas integradas. Anais, 2025. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2025/TRABALHO_COMPLETO_EV214_ID18609_TB8782_29102025122732.pdf? Acesso em: 10 de fev.2026.

BAPTISTA, Anderson José Lisboa; TELES, Jorge Luís. Educação De Jovens E Adultos Em Um Mundo Híbrido: Desafios Da Inclusão Digital Humanizada. Revista Teias v. 25, n. 76, jan/mar. 2024. Disponível em: Portal de Publicações UERJ; DOI: 10.12957/teias.2024.79029 Acesso em: 15 dez. de 2025.

BRANDT, Andressa Grazielle; MAGALHÃES, Nadja Regina Sousa; SILVA, Filomena Lucia Gossler Rodrigues da. Didática e Formação de Professores. desafios e perspectivas da articulação entre teoria e prática. Vol. 1, editora bagai, 2021. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/601701/2/Editora%20BAGAI%20-%20Did%C3%A1tica%20e%20Forma%C3%A7%C3%A3o%20de%20Professores%20-%20volume%201.pdf?utm> Acesso em: 10 de fev. de 2026. BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, MEC, 2017. (BNCC). Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/bncc-1>. Acesso em: 27 de jan. 2026.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília. Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Brasília: IFB, 2025. Disponível em: www.ifb.edu.br Acesso em: 15 dez. 2025.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União,

Brasília, DF, 30 dez. 2008. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm Acesso em: 02 de dez. 2025.

BRASIL. Instituto Federal de Brasília. Edital nº 32/2019 – RIFB/IFB. Processo Seletivo para o Curso Técnico em Restaurante e Bar – PROEJA – Campus Riacho Fundo. Brasília, DF: IFB, 2019. Disponível em: <https://www.ifb.edu.br>. Acesso em: 22 fev. 2026.

BRASIL. Instituto Federal de Brasília. Edital nº 09/2021 – RIFB/IFB. Processo Seletivo para o Curso Técnico em Meio Ambiente – PROEJA – Campus Estrutural. Brasília, DF: IFB, 2021. Disponível em: <https://www.ifb.edu.br>. Acesso em: 22 fev. 2026.

BRASIL. Instituto Federal de Brasília. Edital nº 23/2023 – RIFB/IFB. Processo Seletivo para os Cursos Técnicos – PROEJA – Campi Gama e São Sebastião. Brasília, DF: IFB, 2023. Disponível em: <https://www.ifb.edu.br>. Acesso em: 22 fev. 2026.

BRASIL. Instituto Federal de Brasília. Edital nº 11/2024 – RIFB/IFB. Processo Seletivo para o Curso Técnico em Produção de Áudio e Vídeo – PROEJA – Campus Recanto das Emas. Brasília, DF: IFB, 2024. Disponível em: <https://www.ifb.edu.br>. Acesso em: 22 fev. 2026.

BRASIL. Instituto Federal de Brasília. Edital nº 15/2025 – RIFB/IFB. Processo Seletivo para o Curso Técnico em Edificações – PROEJA – Campus Samambaia. Brasília, DF: IFB, 2025. Disponível em: <https://www.ifb.edu.br>. Acesso em: 23 fev. 2026.

BRASIL. Instituto Federal de Brasília. Edital nº 28/2025 – RIFB/IFB. Processo Seletivo para o Curso Técnico em Modelagem do Vestuário – PROEJA – Campus Taguatinga. Brasília, DF: IFB, 2025. Disponível em: <https://www.ifb.edu.br>. Acesso em: 22 fev. 2026.

CARDOSO, Ticiania Cougo; ZITZKE, Viviane Aquino; JUNIOR, Antonio Carlos Porto Silveira; FREITAS, Luciane Albernaz de Araujo. Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica: historicidade e desafios atuais. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, v. 2, n. 25, 2025. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/18777/4646> Acesso em: 10 de fev. 2026.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. Revista Trabalho Necessário, 2005, n.º 3, p. 1-20. Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/325954886_A_FORMACAO_INTEGRADA_A_ESCOLA_E_O_TRABALHO_COMO_LUGARES_DE_MEMORIA Acesso em: 12 de fev. 2026.

CRUZ, D. A. C. S. e; DE JESUS, C. P. S.; SANTOS, P. J. P. dos; RIBEIRO, S. F. Aprendizagem Baseada em Problemas (Pbl) E Tecnologias Digitais da Informação E Comunicação (Tdic): Formação Continuada de Professores e Técnicos

Administrativos na EJA. Revista Educação e Ciências Sociais, v. 6, n. 10, p. 10–29, 2023. DOI: 10.38090/recs.2595-9980.v6.n10.16295. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/cienciassociais/article/view/16295>. Acesso em: 10 de fev. 2026.

DA SILVA, Alci Jackson Soares; OLIVEIRA, Samantha Inaie Rodrigues; DOS SANTOS, José Odair Freire; KOCHEN, Vera Lucia; ÂNGELO, Joseane Nascimento Lima da Silva. Metodologias ativas e tecnologias digitais: novos caminhos para a educação contemporânea. Lumen et Virtus, v. 16, n. 50, p. 8797–8808, 2025. DOI: 10.56238/levv16n50-053. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/LEV/article/view/6647/9102> Acesso em: 10 de fev. 2026.

FERRO, Maria Betânia; SANTOS, Livia Costa da Conceição; VASCONCELOS, Célia Aparecida. O docente e o uso das tecnologias no processo de ensinar e aprender. Devir Educação, Lavras, v. 7, n. 1, p. 1-15, 2023. Disponível em: <https://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/677/468> Acesso em: 10 de fev. de 2026.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra. 25ª Ed, cap. 1. Ano, 2002.

GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1z1vy9O60cPJNkEGfdcBjfP4ln9mMuCvl/view>. Acesso em: 15 de dez. 2025.

IFB. Processo seletivo para concessão de auxílio financeiro para aquisição de equipamento por meio do programa auxílio digital da política de assistência estudantil do ifb – 2º semestre/2022. Disponível em: <https://www.ifb.edu.br/attachments/article/32868/PROCESSO%20SELETIVO>. Acesso em: 20 de Jan. de 2026.

IFB. Infraestrutura Tecnológica – Campus Brasília. Disponível em: ifb.edu.br/brasilgia/infraestrutura-tecnologica. Acesso em: 20 de jan. de 2026.

IFB. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília – Sobre o IFB. Disponível em: ifb.edu.br/reitori/sobre-o-ifb. Acesso em: 20 de jan. de 2026. IFB.

Relatórios de Gestão e Planos de Providências (2020–2024). Disponível em: ifb.edu.br/institucional/institucional/3458. Acesso em: 20 de jan. de 2026.

IFB. Sistema de Bibliotecas. Disponível em: ifb.edu.br/espaco-do-estudante/sistema-de-bibliotecas. Acesso em: 20 de jan. de 2026.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 2013.

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. Edição comemorativa. Campinas, SP: Autores Associados, 2002. Disponível em: <https://consulta.bce.unb.br/acervo/530676> Acesso em: 10 de fev. 2026.

SÃO THIAGO, H. S.; SÃO THIAGO, J. W. S.; SOUZA, A. A. A contribuição das tecnologias digitais para as práticas curriculares da EJA/PROEJA: olhares e reflexões sobre a potencialidade que se apresenta para essa modalidade de ensino. *Revista Educação Profissional e Tecnológica em Revista*, v. 6, n. 1, p. 1-20, 2022.

SILVA SANTOS, Wandréa Cosme; GUSMÃO, Maria Aparecida Pacheco. Freire e a leitura crítica: uma perspectiva emancipatória. *Com a Palavra, o Professor*, v. 8, n. 22, p. 300–315, 2023. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/cpp/article/view/17474/10509> Acesso em: 10 de fev. 2026.

SILVA, Caetana Juracy Rezende; PACHECO, Eliezer Moreira. A concepção do projeto político pedagógico dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, v. 1, n. 22, 2022. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/13658/pdf> Acesso em: 10 de fev. 2026.

SILVA, Samuel Rodrigues da; FILHO, Samuel Brasileiro; FERNANDES, Natal Lânia Roque. Evasão e permanência no ensino técnico ofertado na Rede Federal: análise dos estudos da Pós-graduação stricto sensu brasileira. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, v. 3, n. 24, e13205, 2024. Disponível em: DOI: 10.15628/rbept.2024.13205. Acesso em: 15 de jan. 2026.

SILVA, Talita Mirella Ferreira da; BEZERRA, Herlon Alves. Desafios e avanços do Proeja: uma análise de 2016 a 2023. *Cadernos Cajuína*, v. 9, n. 5, 2024. DOI: 10.52641/cadcajv9i5.587.

MARTIN, P. R. C. D. (2025). Educação de Jovens e Adultos No Brasil: Análise Crítica de Políticas, retenção e aprendizagem em contextos de desigualdade. Seven Editora, 153-167. Disponível em: <https://sevenpubl.com.br/editora/article/view/8354> Acesso em: 15 de fev. de 2026.

MEDEIROS, Larissa Mendes; ARAÚJO, Luiz Fernando Gonçalves da Silva; LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira. Práticas Pedagógicas e Tecnologias Digitais na Educação: Construindo Pontes para a e-Cidadania. *In: seminário de educação a distância*, 5.2024, Florianópolis/SC. Anais [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2024. p. 330-337. ISSN 2763-8995. DOI: <https://doi.org/10.5753/seadco.2024.30937>.

MACHADO, J. R. F. Metodologias de pesquisa: um diálogo quantitativo, qualitativo e quali-quantitativo. *Devir Educação*, 7(1), e-697. Ano, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.30905/rde.v7i1.697>. Acesso em: 10 de fev. 2026.

VELASCO, Eduardo Oliveira; SANTOS, Thiago Reis dos. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na educação e transformação no processo de ensino-aprendizagem. *Kiri-Kerê – Pesquisa em Ensino*, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/46326/32722> Acesso em: 10 de fev. 2026.

PEREIRA, J. D. "Educação de jovens e adultos: Um contexto histórico e legal." *Rebena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem*, v. 8, 2024. PINTO, M. J. B. Disponível em: https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/189?utm_source Acesso em: 12 de fev. 2026.

UNESCO. *Global education monitoring report 2023: technology in education – a tool on whose terms?* Paris: UNESCO, 2023. Disponível em: <https://www.unesco.org>. Acesso em: 27 jan. 2026.