

INSTITUTO FEDERAL DE RORAIMA

PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM GESTÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

ELIANE DE JESUS LEITE ALVES

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TRABALHO E FORMAÇÃO DE ESTUDANTES EM CONTEXTOS INVISIBILIZADOS

Boa Vista- RR

2026

INSTITUTO FEDERAL DE RORAIMA
PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM GESTÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

ELIANE DE JESUS LEITE ALVES

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TRABALHO E FORMAÇÃO DE ESTUDANTES EM CONTEXTOS INVISIBILIZADOS

Trabalho de Conclusão de Curso. Relatório de Formação apresentado ao Curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica, do Instituto Federal de Roraima.

Orientadora: Profa. Dra. Zilda Cristina dos Santos

Boa Vista-RR
2026

BANCA EXAMINADORA

_____

Profa. Dra. Zilda Cristina dos Santos
Orientadora

_____

Prof. Me. Otávio Augusto Mantovani Silva

Banca Examinadora

_____

Profa. Ma. Yuña Lurie Araújo

Banca Examinadora

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: TRABALHO E FORMAÇÃO DE ESTUDANTES EM CONTEXTOS INVISIBILIZADOS

Resumo: A articulação entre a Educação Profissional e Tecnológica e a Educação de Jovens e Adultos constitui o tema central deste estudo, que analisa a formação de estudantes inseridos em contextos de extrema vulnerabilidade e invisibilização social. A investigação vincula-se à abordagem qualitativa, operando por meio de pesquisa bibliográfica direcionada pelas disciplinas da Pós-Graduação, análise documental do quadro de horários do semestre 2026.1 e pela problematização reflexiva da práxis docente da pesquisadora como professora de Língua Portuguesa na Escola Estadual Cabo Verde, em Boa Vista, Roraima. O ambiente escolar investigado é caracterizado pela convivência de trabalhadores precarizados, migrantes abrigados e sujeitos em processo de ressocialização. O confronto interpretativo entre a matriz curricular oficial e a realidade concreta da sala de aula expõe limites severos na estrutura prescrita: componentes de cunho mercadológico, como empreendedorismo e gestão financeira, chocam-se com as urgências materiais de subsistência e com as jornadas exaustivas dos educandos. Revelou-se, ainda, uma profunda estratificação no campo tecnológico, visto que a familiaridade dos estudantes com celulares para interações sociais não se traduz em inclusão digital científica ou profissional, sendo o domínio de computadores praticamente inexistente no grupo. Em resposta a esse diagnóstico, propõe-se um Plano de Ação focado no letramento computacional crítico e em círculos de estudos docentes. Conclui-se que a oferta de Educação Profissional e Tecnológica para este segmento necessita de contínuo tensionamento pedagógico e ético, fundamentado na ecologia de saberes e na dialogicidade freireana, atuando como espaço de resistência, garantia de direitos e emancipação humana.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Educação Profissional e Tecnológica; contextos invisibilizados.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 07
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....….10
3. METODOLOGIA……...……14
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES……..…....16
5. CONCLUSÃO……..…...18
6. PLANO DE AÇÃO ……...….19
REFERÊNCIAS……..23

1. INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) constitui-se historicamente no cenário educacional brasileiro como uma modalidade marcada pela complexa diversidade de trajetórias, experiências e, sobretudo, pelas profundas marcas de exclusão que atravessam as condições de vida de seus sujeitos. Como aponta Arroyo (2014), os estudantes que recorrem a essa modalidade são trabalhadores que tiveram seus percursos escolares interrompidos ou interditados em idade própria por uma multiplicidade de fatores excludentes, tais como a necessidade de inserção precoce no mundo do trabalho, dificuldades socioeconômicas crônicas e processos migratórios compulsórios. Diante desse panorama, a instituição escolar assume um papel político que ultrapassa a mera transmissão funcional de conteúdos, configurando-se como um território de acolhimento e garantia de direitos.

Nesse horizonte, a articulação entre a EJA e a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) apresenta-se como uma estratégia formativa crucial para ampliar as oportunidades reais de inclusão desses sujeitos. Longe de se reduzir ao adestramento instrumental demandado pelo mercado, a EPT, quando balizada por uma perspectiva crítica, deve contribuir para a formação humana integral. Sob essa ótica emancipatória, o trabalho deixa de ser compreendido apenas como um fardo doloroso ou meio de subsistência biológica e passa a ser entendido como categoria fundante e dimensão constitutiva da própria existência humana, conforme sustentam as formulações de Frigotto (2018) e Saviani (2024).

O interesse por essa temática germinou a partir da minha inserção profissional na Educação Básica, no ano de 2022, quando assumi o cargo de professora de Língua Portuguesa na Escola Estadual Cabo Verde (nome fictício). O uso de um nome fictício foi adotado para resguardar a identidade da instituição e dos sujeitos colaboradores, em conformidade com as diretrizes éticas de pesquisa.

Ao adentrar o cotidiano dessa unidade escolar, deparei-me com uma realidade empírica marcada por reformas estruturais e ambientes improvisados, mas, sobretudo, por um público discente noturno cuja heterogeneidade social revelava histórias de vida atravessadas por variadas faces da invisibilização.

Entre esses estudantes, situam-se de forma expressiva migrantes e refugiados venezuelanos, dos quais uma parcela significativa reside em abrigos institucionais e outra enfrenta batalhas diárias na informalidade para arcar com os custos de aluguéis residenciais. Concomitantemente, a sala de aula abriga trabalhadores brasileiros desempregados, além de

indivíduos em processo de ressocialização e cumprimento de pena, que trabalham durante o período diurno, frequentam a escola à noite e retornam ao sistema prisional para o pernoite.

O contato diário com essa realidade provocou inquietações profundas acerca do real papel desempenhado pela escola frente a esses sujeitos. Tornou-se evidente que o trabalho, ou a ausência dele, ocupa uma centralidade ontológica nas vidas desses educandos, ditando impositivamente suas possibilidades reais de permanência ou evasão escolar, o que encontra eco nas reflexões de Antunes (2018) sobre a ultraprecarização e a instabilidade crônica que afetam o proletariado contemporâneo.

Conforme denuncia Kuenzer (2017), a história da educação brasileira foi estruturada sobre uma dualidade fundante que historicamente destinou às classes dominantes uma formação propedêutica intelectual ampla, enquanto reservou às classes trabalhadoras um ensino predominantemente instrumental e desprovido de densidade científica. Esse cenário impõe a urgência de problematizar o papel da EPT na atualidade, avaliando sua capacidade de superar perspectivas subordinadas aos ditames da empregabilidade imediata.

Para subsidiar esse tensionamento, as contribuições político-epistemológicas de Paulo Freire (2019) emergem como pilares indispensáveis, ao postularem uma educação comprometida com o diálogo originário, com a valorização radical dos saberes populares e com a conscientização crítica voltada à transformação do mundo. Adicionalmente, as discussões propostas no Sul Global por Amin (1976), Spivak (2010) e Santos (2020) alargam os horizontes analíticos deste estudo, permitindo-nos compreender que a exclusão e a invisibilização que afetam os alunos da EJA não são acidentes de percurso ou falhas individuais de escolha, mas sim produtos de processos históricos e estruturais de subalternização que operam silenciando saberes e marginalizando existências inteiras através de monoculturas intelectuais e da reprodução de representações sociais excludentes (Moscovici, 2015).

Diante dessas premissas, este trabalho inscreve-se no campo da pesquisa qualitativa, da pesquisa bibliográfica e documental, para análise dos dados utilizou a análise de conteúdo. A investigação ancora-se no exame interpretativo de referenciais teóricos críticos que discutem a EPT e a subalternidade, associado à análise documental da engenharia curricular implementada pela instituição escolar investigada.

Assim, a questão norteadora que orienta este estudo é: como a Educação Profissional e Tecnológica contribui para a formação de estudantes da Educação de Jovens e Adultos em contextos invisibilizados? A partir dessa indagação central, o objetivo geral consiste em analisar as contribuições e os tensionamentos da EPT para a formação de estudantes da EJA

em contextos marcados por intensas desigualdades sociais, considerando as potencialidades e os limites objetivos presentes na oferta formativa documental da instituição investigada.

Como objetivos específicos, propõe-se: (a) compreender historicamente as relações entre trabalho, formação humana integral e Educação Profissional e Tecnológica; (b) analisar criticamente a organização da oferta formativa da EPT expressa no quadro de horários e matrizes da instituição e (c) refletir sobre os desafios da inclusão digital e da qualificação profissional face às condições de vulnerabilidade e invisibilidade social que marcam a comunidade escolar investigada.

Este estudo justifica-se pela relevância científica e social de se debater a EPT/EJA na escola pública da rede estadual de ensino de Roraima, em uma conjuntura densamente impactada por crises humanitárias e precarização do trabalho. Ademais, este relatório dialoga diretamente com o acúmulo teórico-prático construído ao longo do curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica do IFRR.

Por fim, o presente Trabalho de Conclusão de Curso encontra-se estruturado em três macroseções fundamentais. A primeira abarca esta introdução, a fundamentação teórica que ancora as categorias de análise, o detalhamento do percurso metodológico qualitativo adotado e a seção de resultados e discussões. A segunda parte condensa as considerações finais do estudo. A terceira parte, por sua vez, materializa-se no Plano de Ação, uma proposta concreta de intervenção pedagógica desenhada com o escopo de promover a inclusão digital inicial e o letramento computacional crítico dos estudantes investigados.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), no contexto brasileiro, configura-se como um espaço educativo historicamente atravessado por desigualdades sociais, étnicas e econômicas. Os sujeitos que a compõem, em sua esmagadora maioria trabalhadores urbanos e rurais, não apenas tiveram seus percursos escolares interrompidos na idade regular, mas também foram inseridos de forma subalternizada nas dinâmicas excludentes do mundo do trabalho. Nesse sentido, pensar a gestão e a organização pedagógica da EJA implica reconhecer que a educação não ocorre em condições de neutralidade, mas está diretamente vinculada às estruturas macrossociais que produzem e reproduzem a exclusão.

A partir dessa compreensão crítica, a perspectiva de Freire (1996) torna-se fundamental ao propor uma educação que rompe radicalmente com a lógica da transmissão bancária e se fundamenta no diálogo como prática de liberdade. Para o autor, o processo educativo deve, obrigatoriamente, partir da realidade concreta dos sujeitos, transformando suas vivências em objeto de reflexão e problematização. Essa concepção desloca o estudante da posição de mero receptor passivo para a condição de sujeito ativo do conhecimento, capaz de ler, interpretar e intervir politicamente em seu meio.

Tal abordagem crítico-libertadora ganha materialidade na proposta pedagógica dos Círculos de Cultura, concebidos por Freire (2019) como espaços horizontais de construção coletiva do conhecimento, estruturados a partir de temas geradores extraídos da própria realidade comunitária dos participantes. Nesses espaços, o diálogo deixa de ser apenas uma mera estratégia ou recurso metodológico e assume o status de princípio epistemológico fundamental, visto que o conhecimento legítimo emerge da interação dialética entre os sujeitos e suas experiências de mundo. Ao valorizar sobremaneira os saberes construídos nas vivências cotidianas, tal proposta questiona a hierarquização tradicional dos conteúdos eurocêntricos e amplia as possibilidades de uma educação emancipatória.

No campo específico da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), Kuenzer (2017) ressalta que a formação profissionalizadora brasileira foi marcada, desde suas origens coloniais, por uma dualidade estrutural inconformável. Tal fenômeno apartou os processos formativos destinados às classes trabalhadoras, focados em uma aprendizagem predominantemente manual, instrumental e mecanizada, daqueles direcionados às elites econômicas, aos quais se reservava uma formação ampla, propedêutica e intelectualizada. Essa divisão histórica evidencia que a organização curricular reflete os interesses econômicos e de controle social das classes dominantes em cada período do modo de produção capitalista.

Contrapondo-se à instrumentalização alienante da força de trabalho, a contribuição de Frigotto (2018) consolida-se como eixo central ao defender firmemente o trabalho como princípio educativo fundamental. Para o autor, o trabalho deve ser compreendido para além de sua dimensão puramente econômica ou produtiva, constituindo-se como categoria ontológica fundante da própria existência humana. É por meio do agir transformador sobre a natureza que os sujeitos produzem ciência, cultura, linguagem e relações sociais. Sob essa ótica, a EPT integrada à EJA não deve limitar-se ao adestramento técnico para o cumprimento de tarefas exigidas pelo mercado de trabalho, mas sim promover a formação humana integral, articulando harmonicamente ciência, cultura, tecnologia e trabalho técnico-político.

O diálogo entre esses pilares teóricos revela uma estreita complementaridade e, simultaneamente, severos tensionamentos em face das diretrizes vigentes. Enquanto a pedagogia freireana opera na desalienação dos sujeitos pela via da consciência crítica, Frigotto e Kuenzer fornecem a base material e estrutural dessa crítica. Frigotto (2010) explicita a natureza desse embate ao postular que:

> A educação profissional, sob a égide do capital, tende a reduzir-se ao adestramento instrumental e ligeiro, cujo objetivo precípuo é adaptar os corpos e as mentes dos trabalhadores às exigências flutuantes do mercado de trabalho flexível. Ao esvaziar os conteúdos científicos e históricos em nome de competências puramente operacionais e comportamentais, nega-se à classe trabalhadora o direito ao conhecimento pleno e à compreensão dos determinantes sociais que produzem a exclusão. Transforma-se, por conseguinte, a escola pública em um balcão de negócios onde a formação humana integral é sumariamente sacrificada em prol da mera reprodutibilidade da força de trabalho (Frigotto, 2012, p. 38).

Essa fragmentação analítica e curricular converge diretamente para as denúncias estruturais formuladas por Kuenzer (2017, p. 42), ao sinalizar que "a dualidade estrutural da educação brasileira historicamente reservou a formação intelectual e propedêutica às elites, enquanto aos trabalhadores restaram os processos de instrução instrumental". O tensionamento central instala-se justamente nesse ponto: enquanto as reformas curriculares contemporâneas continuam a operacionalizar as demandas neoliberais do capital através de competências atomizadas, a articulação Freire-Frigotto-Kuenzer impõe a urgência do trabalho como práxis emancipatória. É o que Freire (1996, p. 12) preconiza ao estabelecer que "a educação e a formação humana não se reduzem ao puro treino técnico, mas sim à assunção de um pensar certo que se nutre da própria materialidade da existência dos educandos".

Para expandir o entendimento sobre as barreiras que incidem sobre os alunos da EJA no extremo norte do Brasil, faz-se indispensável ampliar o debate geopolítico e incorporar contribuições teóricas formuladas na perspectiva do Sul Global. Amin (1976) analisa de

forma detalhada como o sistema capitalista mundial opera na produção sistemática do desenvolvimento desigual entre as nações centrais e os territórios periféricos, estabelecendo amarras profundas de dependência econômica, cultural e social. Essa macroanálise permite compreender que as assimetrias educacionais testemunhadas nas salas de aula de Roraima estão conectadas a processos históricos e estruturais globais de pilhagem e marginalização.

Buscando categorizar de forma rigorosa as dinâmicas de exclusão que incidem sobre o público investigado nesta pesquisa, torna-se fulcral conceituar o que se entende por "contextos invisibilizados". À luz de Santos (2020), por meio de sua teorização acerca da *Sociologia das Ausências*, compreende-se que a invisibilização não é um estado natural ou uma fatalidade social, mas sim um produto produzido ativamente pelas instituições e saberes hegemônicos. O sistema dominante opera uma "razão metonímica" que contrai o presente e descarta realidades inteiras, transformando-as em inexistentes, atrasadas ou irrelevantes. Santos (20019) define conceitualmente esse mecanismo:

> O epistemicídio é a destruição de conhecimentos próprios e a consequente liquidação de culturas que não se alinham à racionalidade instrumental eurocêntrica e colonial. Ao impor um saber único, considerado universal e superior, os currículos oficiais historicamente produzem o silenciamento e a invisibilidade de outras formas de compreender o mundo, em especial os saberes tecidos pelas classes subalternizadas e marginalizadas. Desse modo, a justiça social global não é possível sem a justiça cognitiva global, o que exige a recuperação de saberes e práticas que foram sumariamente alijados e considerados inexistentes pelas estruturas de poder hegemônicas (SantosS, 2019, p. 144).

No microcosmo da Escola Estadual Cabo Verde, em Boa Vista, Roraima, essa produção ativa de inexistência ganha contornos concretos e imediatos. A alternativa "descartável" e "invisibilizada" materializa-se na ausência de políticas públicas estruturadas e de flexibilizações curriculares capazes de abarcar a logística de vida de estudantes migrantes e refugiados venezuelanos, os quais dividem seu cotidiano entre a busca por sobrevivência e acolhimento em abrigos institucionais e o esvaziamento de suas rendas na informalidade para custear aluguéis residenciais.

Do mesmo modo, a invisibilização impõe-se de forma violenta sobre os estudantes apenados que cumprem regime semiaberto: a rigidez da engenharia curricular prescrita desconsidera a complexidade de sujeitos monitorados que trabalham durante o dia e necessitam retornar à unidade penal imediatamente após o término das aulas noturnas. Ao impor componentes mercadológicos e homogeneizantes a um espaço fortemente marcado por exclusões transfronteiriças e penais, a organização curricular oficial atua precisamente como a forma hegemônica denunciada por Santos, transformando as vidas materiais e geográficas desses sujeitos em meras ausências institucionais.

Nessa mesma vertente analítica, Spivak (2010) problematiza exaustivamente a condição dos sujeitos subalternizados, colocando em xeque a capacidade e a possibilidade de expressão autônoma daqueles que foram destituídos de representação nos espaços institucionais de poder e decisão. A autora demonstra que, mesmo quando os sujeitos subalternos conseguem ensaiar discursos de insurgência, suas formulações são frequentemente capturadas, silenciadas ou deslegitimadas pelas estruturas intelectuais ocidentais dominantes. Na EJA, essa subalternidade manifesta-se no ocultamento das identidades de trabalhadores precarizados, migrantes sob vulnerabilidade e sujeitos egressos do sistema prisional, cujos repertórios históricos são ignorados pelos currículos rígidos.

Em oposição a esse silenciamento epistêmico, Santos (2020) evoca o conceito de ecologia de saberes como um modelo alternativo viável frente às formas tradicionais e eurocêntricas de validação do conhecimento científico. A ecologia de saberes pressupõe que os diferentes conhecimentos possuem validades distintas em contextos diversos e que devem, por conseguinte, dialogar em condições de estrita horizontalidade e respeito mútuo. Essa proposição reveste-se de grande valor para a gestão da EJA/EPT, pois valida o fato de que os saberes práticos e as trajetórias de sobrevivência dos estudantes periféricos carregam consigo uma densidade e uma legitimidade fundamentais, que precisam ser incorporadas como eixos estruturantes no processo de formação integral.

3. METODOLOGIA

A presente investigação estrutura-se metodologicamente sob a égide da abordagem qualitativa de pesquisa. Conforme as formulações de Minayo (2014), a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, trabalhando com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes que não podem ser quantificados ou reduzidos à operacionalização de variáveis estatísticas.

O percurso investigativo configurou-se como um estudo de natureza bibliográfica e documental. Segundo Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído primordialmente por livros e artigos científicos. Para a realização deste estudo, a seleção do corpus bibliográfico ocorreu a partir do levantamento do material teórico disponibilizado e debatido nas disciplinas do curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Gestão na Educação Profissional e Tecnológica do IFRR, ao longo do período de 2025 a 2026. Os descritores conceituais que nortearam a escolha e a organização das leituras foram: “Educação de Jovens e Adultos”, “Educação Profissional e Tecnológica” e “Vulnerabilidade Social”.

A tessitura analítica articula o pensamento crítico de Freire (1996; 2019), Frigotto (2018), Kuenzer (2017) e Saviani (2024) para tensionar as categorias de trabalho como princípio educativo e a dualidade estrutural, expandindo-se para as contribuições pós-coloniais e de representações sociais do Sul Global representadas por Amin (1976), Spivak (2010), Santos (2020), Moscovici (2015) e Antunes (2018).

Adicionalmente, incorporou-se a esta pesquisa a dimensão do relato de experiência e da problematização reflexiva da práxis. Como leciona Arroyo (2014), os sujeitos que frequentam a EJA chegam às salas de aula carregando trajetórias de vida fraturadas por exclusões que demandam do docente-pesquisador um olhar aguçado para além dos conteúdos programáticos. Assim, a atuação profissional da pesquisadora como professora de Língua Portuguesa na Escola Estadual de Tempo Integral Professora Maria das Dores Brasil (rede estadual de ensino de Roraima) desde o ano letivo de 2022 atuou como o solo empírico e o contexto gerador das inquietações investigativas.

É imperioso salvaguardar que a vivência cotidiana e a observação ativa no chão da escola, materializadas em diálogos, escutas sensíveis e conversas informais sistemáticas com os discentes trabalhadores, migrantes abrigados, sujeitos em ressocialização, bem como com docentes técnicos e o coordenador pedagógico, não foram manejadas como ferramentas de

coleta estatística ou de dados empíricos objetivos. Em vez disso, funcionaram como o motor reflexivo que balizou o problema de pesquisa e a aproximação crítica com o objeto de estudo.

A pesquisa documental materializou-se no exame acurado do quadro oficial de horários de aulas e da matriz curricular de componentes da área técnica da referida instituição escolar estadual, relativos ao semestre letivo de 2026.1. De acordo com Cellard (2012), o documento permite a contextualização e a apreensão de um discurso institucionalizado estável, revelando opções políticas, omissões e diretrizes pedagógicas formalizadas. A triangulação interpretativa deu-se pelo confronto crítico entre esse arranjo documental oficial — que dita a distribuição do tempo e das disciplinas técnicas ofertadas — e o aporte teórico mobilizado nas disciplinas da pós-graduaçao Gestão em Educação Profissional e Tecnológica.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise documental do quadro de horários e das matrizes do semestre letivo evidenciou uma organização pedagógica que se pretende progressiva e multidimensional. Na primeira série da EJA, o componente curricular fixa a disciplina de "Planejamento Pessoal e Profissional", voltada à modelagem de projetos de vida. Na segunda série, a estrutura direciona-se à formação técnica inicial por meio do componente "Assistente Escolar". Na terceira série, o desenho curricular adensa-se em componentes estritamente mercadológicos: "Empreendedorismo", "Gestão Financeira", "Marketing, Venda e Atendimento ao Cliente" e "Cultura e Tecnologia Digital".

Sob à luz da prática docente revela o que Kuenzer (2017) conceitua como os limites históricos da dualidade estrutural da educação brasileira. Embora a disposição dessas disciplinas simule um esforço de integração, a realidade das salas de aula expõe um abismo epistemológico. Os componentes curriculares focados em lógica financeira e empreendedorismo individual chocam-se frontalmente com a vulnerabilidade existencial e material extrema de alunos operários, precarizados pelo capital, migrantes internacionais acolhidos em abrigos institucionais e indivíduos em processo de ressocialização penal. Antunes (2018), o novo proletariado de serviços na era digital é marcado pela instabilidade e pela urgência imediata de sobrevivência. Para esse público específico da EJA, o trabalho precarizado não representa uma escolha de carreira planejada ou um nicho para práticas de autoempreendimento, mas uma necessidade biológica de subsistência imediata que esmaga o tempo livre.

Arroyo (2014) corrobora esse diagnóstico ao sinalizar que os currículos escolares tendem a ignorar as condições reais de vida dos estudantes da EJA, tratando-os como sujeitos abstratos e desprovidos de determinações de classe. Portanto, impor uma matriz voltada à competitividade mercadológica a sujeitos invisibilizados caminha na contramão do desenvolvimento humano integrado defendido por Frigotto (2018), reduzindo a formação a uma tentativa de adaptação forçada do oprimido às engrenagens exaustivas do mercado.A contradição entre o documento oficial e a realidade concreta atinge seu ápice na análise da execução do componente "Cultura e Tecnologia Digital". O quadro de horários prevê formalmente a introdução ao universo digital como ferramenta de qualificação profissional. Todavia, a prática pedagógica cotidiana junto a esses educandos desvela uma severa e oculta estratificação tecnológica.

Constata-se que a familiaridade quase universal dos estudantes com aparelhos celulares *smartphones* para interações cotidianas nas redes sociais e aplicativos de mensagens não se traduz, de forma automática, em inclusão digital produtiva, científica ou profissionalizante. O domínio básico de computadores para a digitação de textos acadêmicos, a estruturação de planilhas eletrônicas elementares ou a gestão de informações para o trabalho é praticamente nulo entre os discentes em situação de vulnerabilidade. Essa constatação valida a problematização de Spivak (2010) acerca do silenciamento dos sujeitos subalternizados. O acesso restrito a redes sociais móveis cria uma falsa percepção de inclusão social, mascarando a exclusão dos códigos tecnológicos e científicos dominantes que operam no mundo do trabalho estruturado. Sem o domínio instrumental e crítico da informática e dos computadores, os estudantes da EJA permanecem desprovidos das ferramentas de autonomia intelectual necessárias para fazer sua voz ecoar nas instâncias de poder e decisão (Spivak , 2010).

O laboratório de informática, portanto, surge na prática como um território de disputa pedagógica urgente, cuja ausência de apropriação técnica aprofunda os fossos da marginalidade e perpetua o instrucionismo excludente denunciado por Saviani (2024). Frente ao descompasso entre as exigências do mercado e as vidas dos educandos, a ressignificação das ofertas curriculares documentadas torna-se um imperativo ético e político. Os saberes operários, as memórias migratórias e as táticas de sobrevivência que os estudantes trazem para a sala de aula não encontram correspondência nas matrizes puramente instrumentais da EPT. Para que a oferta de ensino faça sentido para esses corpos invisibilizados, a docência e a gestão escolar precisam operar sob a ótica da ecologia de saberes proposta por Santos (2020), que preconiza o diálogo horizontal e o reconhecimento recíproco entre o conhecimento científico sistematizado e os saberes nascidos das lutas e das trajetórias de sobrevivência das classes populares.

Esse movimento de ruptura com o monólogo curricular eurocêntrico e mercadológico alinha-se ao pensamento de Freire (2019), ao postular que o ato educativo deve se constituir como uma pedagogia do oprimido, fundada no diálogo problematizador e na conscientização. O quadro de horários não pode ser um decreto imutável de adestramento profissional; ele deve ser tensionado pela escuta sensível e pela prática dialógica, permitindo que os eixos de Planejamento e Gestão sejam reconstruídos a partir dos temas geradores reais emanados da comunidade escolar. Só assim a EPT na rede estadual deixará de ser um verniz de empregabilidade para se consolidar como um autêntico instrumento de resistência, emancipação e dignidade humana.

5. CONCLUSÃO

A presente investigação permitiu analisar criticamente as contribuições e os limites da articulação entre a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) sob uma perspectiva estritamente delimitada: o exame documental do quadro oficial de horários e a problematização reflexiva da prática docente da pesquisadora como professora de Língua Portuguesa na Escola Estadual de Tempo Integral Professora Maria das Dores Brasil, em Boa Vista, Roraima. Ao cruzar o desenho curricular prescritivo com as vivências diárias junto a discentes trabalhadores precarizados, migrantes internacionais acolhidos em abrigos e sujeitos em processo de ressocialização, foi possível responder densamente à questão norteadora deste estudo.

Os resultados alcançados evidenciam que a oferta de ensino técnico e profissionalizante voltada a segmentos historicamente invisibilizados não pode se amparar em matrizes curriculares abstratas ou em componentes de cunho puramente instrumental e mercadológico. A análise revelou que as disciplinas focadas em empreendedorismo e gestão financeira chocam-se frontalmente com as urgências materiais imediatas de subsistência de alunos submetidos a jornadas de trabalho exaustivas e desumanizadoras. Ficou demonstrado que, para esses sujeitos reais, as formulações de um currículo moldado pela lógica do capital falham ao tratá-los como agentes de mercado flexíveis.

Ademais, a pesquisa desvelou uma fratura alarmante no que tange à inclusão digital dentro da modalidade EPT/EJA. A familiaridade empírica dos estudantes com dispositivos móveis e redes sociais, longe de representar uma real inserção na cultura digital científica, mascara uma severa estratificação tecnológica. O analfabetismo funcional digital referente ao uso de computadores para fins de produção de conhecimento, escrita acadêmica e ferramentas de gestão perpetua o silenciamento e a exclusão desses educandos das esferas estruturadas do mundo do trabalho, validando o diagnóstico de Spivak (2010) sobre a manutenção da subalternidade através do monopólio dos códigos dominantes.

Conclui-se, portanto, que o papel da gestão e da docência na rede pública de ensino deve consistir no tensionamento contínuo e na ressignificação dessas ofertas documentais oficiais. A engenharia curricular deve deixar de ser um instrumento de mera adaptação funcional às demandas do mercado para se constituir em um território de diálogo horizontal, fundado na ecologia de saberes e no compromisso ético-político com a emancipação, a autonomia e a transformação social verdadeira de vidas invisibilizadas.

6. PLANO DE AÇÃO

Este Plano de Ação apresenta uma proposta prática de intervenção pedagógica intitulada "Curso Básico de Letramento Computacional para a EJA", voltada para enfrentar o diagnóstico de exclusão digital identificado na comunidade escolar. A ação será realizada no laboratório de informática da Escola Estadual Escola Estadual Cabo Verde, localizada em Boa Vista, Roraima, tendo como público-alvo os estudantes matriculados nas turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) da instituição.

A execução das atividades ocorrerá de maneira contínua, considerando a realidade metodológica e o desenho organizacional da modalidade EJA na instituição. Diferente do ensino regular anual, a escola opera em regime semestral, o que gera uma rotatividade cíclica e contínua decorrente das formaturas das 3ªs séries e do ingresso imediato de novas turmas de 1ª série a cada seis meses. No período de diagnóstico da pesquisa, o universo escolar compreendeu 3 turmas ativas (uma de 1ª série, uma de 2ª série e uma de 3ª série), totalizando um contingente flutuante de aproximadamente 78 estudantes. Portanto, o objetivo geral é desenvolver competências digitais e computacionais básicas de forma modular e renovável a cada semestre letivo, promovendo a autonomia para o uso de computadores no cotidiano, nos estudos e no mundo do trabalho através de ferramentas técnicas aliadas à reflexão crítica.

6.1 Justificativa teórico-prática

Não se trata de adestrar os alunos para metas mercadológicas flexíveis de "Empreendedorismo", mas de democratizar o acesso à ciência e à tecnologia digital, transformando o laboratório em um território de superação do "epistemicídio" curricular denunciado. Diante dos desafios empíricos evidenciados na análise de dados, os quais desmistificaram a ilusão da inclusão digital universal e apontaram para uma exclusão digital funcional dos estudantes diante de computadores e sistemas acadêmicos e profissionais, propõe-se este Plano de Ação. O objetivo central é intervir no cotidiano escolar por meio de oficinas pedagógicas integradas de Letramento Computacional Crítico, oferecendo aos educandos as ferramentas técnicas e políticas necessárias para a sua emancipação social e continuidade formativa

6.2 Descrição da ação e conteúdos

A intervenção consistirá na oferta de oficinas práticas e dialógicas estruturadas. Os conteúdos propostos serão contextualizados com as necessidades do mundo do trabalho e da vida civil dos estudantes, englobando os seguintes eixos:

- Noções básicas de arquitetura de computadores e sistemas operacionais;
- Organização de arquivos, pastas e diretórios digitais;
- Digitação, formatação e edição crítica de textos;
- Uso institucional e seguro de correio eletrônico (e-mail);
- Mecanismos de pesquisa avançada e navegação segura na internet;
- Introdução à lógica de planilhas eletrônicas e organização de dados;
- Ferramentas digitais colaborativas aplicadas à gestão e à cidadania.

6.3 Metodologia da ação

As aulas práticas serão coordenadas a partir de "temas geradores" extraídos da própria vivência dos alunos (como a elaboração de currículos profissionais, busca por direitos e organização de finanças solidárias), garantindo a aplicação imediata e social do conhecimento.

Complementarmente, os docentes da área técnica, professores de Língua Portuguesa e a equipe de gestão escolar serão integrados ao projeto por meio da realização de **Rodas de Conversa e Círculos de Estudos Reflexivos**. Nesses espaços coletivos, a prática pedagógica frente às vulnerabilidades dos alunos migrantes, abrigados e em ressocialização será autoavaliada, transformando o uso do laboratório de informática em uma política permanente de inclusão e acolhimento da unidade de ensino.

6.4 Recursos necessários

- **Materiais:** Laboratório de informática equipado com computadores funcionais e acesso à internet, projetor multimídia para as demonstrações e material didático de apoio em formato digital e impresso;
- **Humanos:** Professora pesquisadora responsável pela condução das oficinas, com apoio colaborativo dos professores das disciplinas técnicas e da coordenação pedagógica da escola.

6.5 Avaliação e indicadores de monitoramento

Para acompanhar sistematicamente a efetividade desta proposta e atender às necessidades de aprimoramento pedagógico, o processo avaliativo deixa de ser meramente punitivo e adota um conjunto de indicadores qualitativos e quantitativos, metrificados dinamicamente a cada ciclo semestral:

6.5.1. Indicadores de participação e engajamento

Taxa de adesão semestral: percentual de estudantes efetivamente matriculados nas 3 turmas (com base no contingente inicial de cerca de 78 alunos) que ingressam e participam das oficinas propostas.

Índice de assiduidade: monitoramento da frequência contínua às oficinas por meio de pautas de presença específicas, com vistas a identificar e mitigar possíveis quedas de participação decorrentes das jornadas exaustivas de trabalho extramuros dos discentes.

6.5.2 Matriz de evolução de habilidades digitais

A aferição do avanço progressivo nas competências computacionais dos estudantes será balizada por meio de observação direta e fichas de acompanhamento, mapeando a evolução dos educandos em três níveis de proficiência:

Nível Inicial (navegação instrumental): o estudante demonstra capacidade e segurança em ligar e desligar a máquina, utilizar o teclado físico, manusear o mouse e executar comandos lógicos rudimentares, tais como salvar arquivos em diretórios, copiar e colar dados de pesquisa.

Nível Intermediário (produção de linguagens): o estudante adquire autonomia para abrir editores de texto, digitar sua própria produção textual de forma fluida, organizar parágrafos e formatar minimamente o documento acadêmico ou profissional.

Nível Autônomo (cidadania digital): o estudante apresenta destreza para navegar de forma crítica e independente em plataformas unificadas, portais institucionais, gerenciar senhas governamentais e anexar documentos em formato digital.

6.5.3 Utilização dos conhecimentos em situações concretas

A transferência do aprendizado das oficinas para a rotina escolar regular será monitorada a partir de duas situações práticas identificadas no diagnóstico:

Autonomia em projetos didáticos: elevação do número de trabalhos escolares (como os seminários literários ou pesquisas dirigidas) produzidos e entregues pelos alunos em formato digital nativo, evidenciando menor incidência de erros operacionais primários.

Independência em inscrições de processos seletivos: redução substancial da necessidade de assistência tutorial direta por parte do professor durante os períodos de preenchimento de formulários e inscrições burocráticas em exames nacionais (ENEM/ENADE) e plataformas de emprego, convertendo a habilidade técnica em apropriação de direitos.

Aferir-se-á o avanço progressivo dos estudantes a partir da participação ativa nas oficinas, do engajamento nas dinâmicas de resolução de problemas cotidianos no computador e da capacidade de produzir autonomamente seus próprios arquivos e textos digitais ao longo do bimestre.

6.6 Resultados esperados

Espera-se, por meio deste Plano de Ação, romper com a invisibilidade e o silenciamento tecnológico dos estudantes da EJA, ampliando substancialmente suas competências computacionais básicas e sua autonomia intelectual perante a cultura digital. Pretende-se mitigar as barreiras excludentes de acesso aos códigos científicos dominantes, convertendo a EPT em um espaço de emancipação humana, letramento crítico e justiça social. Finalmente, almeja-se que a consolidação dos Círculos de Estudos entre os professores institua uma cultura de gestão escolar democrática e sensível às complexas demandas sociais que adentram o ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

AMIN, Samir. **O desenvolvimento desigual**: ensaio sobre as formações sociais do capitalismo periférico. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão**: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018.

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. Brasília: MEC/CNE, 2021. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/. Acesso em: 22 jun. 2026.

CELLARD, André. A análise documental. *In*: POUPART, Jean *et al*. **A pesquisa qualitativa**: enfoques teóricos e metodológicos. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 295-316.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa**: um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2013.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 65. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capital**. Petrópolis: Vozes, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino médio integrado**: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

JOSSO, Marie-Christine. **Caminhar para si**: da busca de individuação à individuação de formação. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino médio e educação profissional**: as políticas do Estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 2017.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo:** para uma nova cultura política. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O fim do império cognitivo:** a afirmação das epistemologias do Sul. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. São Paulo: Boitempo, 2020.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 43. ed. Campinas: Autores Associados, 2024.

SORDI, Mara Regina Lemes de. Políticas de currículo na educação profissional: o embate entre o instrucionismo e a emancipação. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 17, p. e7894, 2019. Disponível em: https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT. Acesso em: 22 jun. 2026.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: UFMG, 2010.