

# O PROEJA E A REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA: O CASO DO IFNMG

## YOUTH AND ADULT EDUCATION AT FEDERAL NETWORK OF VOCATIONAL, SCIENTIFIC AND TECHNOLOGICAL EDUCATION: THE CASE OF IFNMG

Igor de Oliveira Costa **1**  
João Leandro Cássio de Oliveira **2**  
João Francisco Sarno Carvalho **3**

Doutor em Linguística (UFJF). Professor do Colégio Militar de Juiz de Fora. **1**  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7033669451640691>.  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9919-9539>.  
E-mail: [igdeocosta@gmail.com](mailto:igdeocosta@gmail.com)

Doutor em Inovação Tecnológica (UFMG). Professor do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais. **2**  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3671969664538027>.  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8277-6851>.  
E-mail: [jlc.oliveira13@gmail.com](mailto:jlc.oliveira13@gmail.com)

Doutor em Inovação Tecnológica (UFMG). Professor do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais. **3**  
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5217806842201673>.  
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8815-4773>.  
E-mail: [jfsarcar@gmail.com](mailto:jfsarcar@gmail.com)

**Resumo:** Este estudo de caso toma por objeto os programas de EJA do IFNMG, presente em uma região com registros históricos de baixa alfabetização. Os dados analisados envolvem, principalmente: a legislação concernente à oferta de EJA e a que embasa a atuação dos Institutos Federais; informações publicizadas no portal do IFNMG; a posição de pesquisadores brasileiros acerca das características da EJA e da função dos Institutos Federais na educação brasileira; e observações realizadas pelos pesquisadores. Os dados indicam uma oferta paupérrima de cursos na modalidade EJA, tanto em termos quantitativos quanto qualitativos, principalmente devido à baixa procura da comunidade, e ainda mostram que essa baixa demanda se dá, especialmente, por questões infraestruturais. Os resultados, porém, não apontam para um deserto: ainda que os problemas que afetam a proposição de cursos na modalidade EJA pelo IFNMG tenham relação direta com problemas comuns à sociedade brasileira, é possível contorná-los para efetivar tal oferta.

**Palavras-chave:** Educação de jovens e adultos. Institutos Federais. Instituto Federal do Norte de Minas Gerais.

**Abstract:** This case study focuses on youth and adult education programs of IFNMG, present in a region with historical records of low literacy. The analyzed data enfold: the legislation concerning youth and adult education offer and the one that supports the implementation of Federal Institutes; information published on the IFNMG portal; the position of Brazilian researchers about youth and adult education, and the role of Federal Institutes in Brazilian education; and observations made by the researchers. The data indicate a poor supply of courses in the focused modality, both in quantitative and qualitative terms, mainly for low demand, and also display that this low demand is due, especially, to infrastructure issues. The results, however, are not so bad: although the problems affecting the proposal of youth and adult courses by the IFNMG are related to problems common to the Brazilian society, it is possible to circumvent them to effect such offer.

**Keywords:** Youth and Adult Education. Federal Institutes. Federal Institute of Northern Minas Gerais.

## Introdução

O analfabetismo, nas últimas décadas, tem sido considerado uma chaga de nível global. De acordo com dados de 2009 da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO na sigla em inglês) (UNESCO, 2009), um terço da população mundial apresenta algum grau de analfabetismo, chegando a números que ultrapassam a metade da população em alguns países. Isso faz com que a erradicação de tal problema se mostre como um dos grandes desafios da sociedade contemporânea. O período 2003-12, inclusive, encerrou a década das Nações Unidas para a Alfabetização, cujo lema foi “Alfabetização como Liberdade” (UNESCO, 2003).

Até meados do século passado, o Brasil era considerado um país rural, cuja maior parte da população habitava o campo. Tal população tinha muita dificuldade de acesso à alfabetização, o que, em parte, contribuiu para que uma considerável parcela da população chegasse à idade adulta sem formação básica ou até mesmo totalmente analfabeta. Galvão e Di Piero (2007, p. 16) salientam que “o trabalho precoce na lavoura, as dificuldades de acesso ou a ausência de escolas na zona rural impediram ou limitaram os estudos dessas pessoas na infância e adolescência”.

Tendo isso em vista e considerando a necessidade de preencher as lacunas de formação dessas pessoas que não tiveram acesso à educação na idade adequada, a educação de jovens e adultos (EJA) tem se mostrado de enorme relevância no Brasil. Segundo Soares (1996, p. 28), “são demandatários da educação de jovens e adultos aqueles que não tiveram acesso à escola na idade própria, os que foram reprovados, os que evadiram, os que precisavam trabalhar para auxiliar a família”. Para Freire (1989, p. 72), a EJA é modalidade de alfabetização e compreende tal conceito como estando além da propriedade das técnicas mecânicas de ler e escrever. Para a educadora,

[...] com efeito, ela é o domínio dessas técnicas em termos conscientes. É entender o que se lê e escreve o que se entende. [...] [Isso] Implica uma auto formação da qual se pode resultar uma postura atuante do homem sobre seu contexto. Para isso a alfabetização não pode se fazer de cima para baixo, nem de fora para dentro, como uma doação ou uma exposição, mas de dentro para fora pelo próprio analfabeto, apenas ajustado pelo educador. Isto faz com que o papel do educador seja fundamentalmente diálogos com o analfabeto sobre situações concretas, oferecendo-lhes os meios com que os quais possa se alfabetizar (FREIRE, 1989, p.72).

No Brasil, ao longo das últimas décadas, diferentes governos propuseram programas visando à erradicação do analfabetismo e, portanto, tendo que lidar com a questão que envolve a oferta de EJA. Considerando apenas as últimas seis décadas do século passado, Diniz, Machado e Moura (2014) elencam oito diferentes programas, a saber: a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (1947), a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958), o Programa Nacional de Alfabetização (1964), o Mobral – Movimento Brasileiro de Alfabetização (1968), a Fundação Nacional de Educação de Jovens e Adultos (1985), o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (1990), o Plano Decenal de Educação para Todos (1993) e o Programa Alfabetização Solidária (1997).

Na esteira dessa demanda, em 2005, através do Decreto nº. 5.478, de 24 de junho de 2005 (BRASIL, 2005), foi proposto o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos, no intuito de combater dois problemas da educação brasileira: o déficit escolar de jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de frequentar a escola em idade adequada e o acesso desse grupo à formação técnico-profissional. Inicialmente, a base do programa foi a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e foram ofertados cursos técnicos de nível médio na modalidade integrado (em que o discente realiza simultaneamente e na mesma instituição a formação básica e a técnica).

O decreto de nº. 5.840, de 13 de julho de 2006 (BRASIL, 2006), amplia a abrangência do programa e o aprofunda em termos pedagógicos, sendo, a partir dali, nomeado Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Embora a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica tenha continuado a estar no centro da ação, outros sistemas (como as redes públicas estaduais e municipais de educação) passaram a integrar também o programa e, assim, oferecer cursos vinculados a ele.

De acordo com o Mapa do Analfabetismo no Brasil, o interior do país é onde se encontram os maiores índices de pessoas com graus de analfabetismo. Os Institutos Federais são entidades de ensino que nasceram com o compromisso de interiorizar a educação, já que a maior parte das universidades estão concentradas em regiões metropolitanas.

Na Lei de criação dos Institutos Federais, a Lei nº. 11.892/2008, está disposto que essas entidades têm, dentre outros, justamente o compromisso de oferecer programas de EJA. Considerando esse aspecto, essa oferta de EJA não é uma mera participação e envolvimento em um programa, mas uma das razões da proposição e criação dessa rede. Tendo isso em vista, este trabalho constitui a sua relevância ao problematizar como se dá o funcionamento do PROEJA em um dos Institutos Federais de maior abrangência territorial do Brasil, o IFNMG, e cuja região de atuação guarda os maiores graus de analfabetismo do estado de Minas Gerais e também da região Sudeste Brasileira.

Diante disso, esta pesquisa objetiva levantar e analisar a atuação desse instituto na educação de jovens e adultos no interior do estado de Minas Gerais, nas regiões em que atua – o Norte de Minas, o Noroeste de Minas e os Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Especificamente, pretende-se: (1) descrever o funcionamento da EJA no IFNMG; (2) analisar a contribuição do PROEJA do IFNMG no combate ao analfabetismo; e (3) pensar ações palpáveis ao próprio instituto que possam otimizar tais programas nos contextos indicados.

Para atingir tal propósito, este artigo organiza-se da seguinte maneira: na seção ‘Metodologia’, a seguir, apresentamos as escolhas metodológicas sustentadoras deste trabalho: o estudo de caso. Logo após, em ‘Os IF e o PROEJA’, buscamos sustentar e atrelar teórica e legalmente o Programa de Educação de Jovens e Adultos no contexto dos Institutos Federais, que se aplainam na Lei nº. 11.892/2008. Em seguida, na seção ‘O PROEJA no IFNMG’, estão dispostas nossas análises do Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos do IFNMG, que envolvem os propósitos e as brechas do programa no contexto pesquisado, bem como as prospecções que enxergamos para que tais lacunas sejam preenchidas. Ao final, exibimos nossas considerações finais, em que sintetizamos os propósitos, o arcabouço teórico e as análises da tarefa de investigação do objeto investigado.

## **Metodologia**

Considerando a natureza do questionamento que sustém esta pesquisa – como se dá o funcionamento do PROEJA em um dos Institutos Federais de maior abrangência territorial do Brasil, o IFNMG? –, elegemos como metodologia o estudo de caso.

Para Yin (2002, p. 32) o “estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. É justamente com algo assim que nos encontramos: o fenômeno investigado, a EJA, e o contexto, o IFNMG, fundem-se num único objeto de análise, uma vez que o objetivo é entender a realidade dessa modalidade de educação especificamente no espaço do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais. Embora seja de alguma valia compreender experiências (bem sucedidas e mal sucedidas) da EJA em outras realidades, elas apenas auxiliam nossa compreensão dessa modalidade de ensino no IFNMG.

Dada a sua natureza qualitativa, um estudo de caso “esforça-se por usar múltiplas fontes de evidência em vez de se basear em uma única fonte” (YIN, 2016, p. 28). Assim, no intuito de obtermos o máximo de informações possíveis para embasar nossas análises, montamos um corpus com dados diversificados, constituído, principalmente: pela legislação pertinente aos temas investigados – a EJA e a Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica –, por

documentos e informações sobre os cursos na modalidade EJA ofertados no IFNMG e sobre o próprio IFNMG e seus *campi*, disponibilizados no Portal do IFNMG; e por nossas observações enquanto professores da instituição.

No que tange à legislação, têm peso especial os decretos nº. 5.478/2005 e nº. 5.840/2006, que instituem e condicionam a oferta de educação na modalidade EJA no Brasil, e a Lei nº. 11.892/2008, que funda e regula, no Brasil, a Rede Federal de Educação Científica e Profissional. Acerca dos documentos e informações obtidos no Portal do IFNMG, interessou-nos todas as menções a cursos na modalidade EJA, mormente encontradas em chamadas e editais de vestibulares para cursos oferecidos nessa modalidade e em páginas de explicações acerca de tais cursos.

Yin (2002) destaca a pertinência desse tipo de material na constituição do corpus de análise de um estudo de caso ao observar que registros e documentos constituem material que guardam certo nível de exatidão, possuem ampla cobertura e são estáveis, sendo, portanto, precisos e dando possibilidade de revisão inúmeras vezes.

Além dos documentos obtidos no Portal do IFNMG, têm relevo neste estudo o ponto de vista de pesquisadores brasileiros acerca do ensino na modalidade EJA e também das funções e objetivos dos Institutos Federais e o seu conseqüente impacto na educação brasileira. Para levantamento desse material, recorreu-se à ferramenta do Google Acadêmico para buscar os textos acadêmicos aqui utilizados. Os descritores utilizados foram “PROEJA” e “Rede Federal”. Para um melhor enquadramento desse material, filtramos os textos produzidos nos últimos 20 anos.

Em relação às observações, elas se enquadram como observações do tipo participante (BECKER, 1972). Tal técnica, que tem servido aos mais diversos tipos de pesquisa (em especial nas áreas da etnografia e da sociologia) cujo propósito tenha sido compreender “fenômenos complexos e institucionalizados, tanto no lado formal quanto no real funcionamento do sistema [...] estudado” (BECKER, 1972, p. 158-159), constitui-se, basicamente, na inquirição direta do(s) pesquisador(es) (ou de seus agentes) aos participantes, valendo-se de um contexto de “confiança”, previamente construído. Assim, o pesquisador tem acesso, muitas vezes, a informações que normalmente são escondidas de “estranhos”. De tal modo, esses dados foram obtidos através da participação convencional dos pesquisadores (professores EBTT efetivos da organização) no dia a dia da instituição, tal como em atividades dos *campi* e, mais raramente, da reitoria, em reuniões de professores, reuniões de pais, interações informais (quando na posição de professores) com alunos e demais profissionais do instituto. Tais observações têm especial valor nas análises que empreendemos na subseção “Descaminhos”, da seção “O PROEJA no IFNMG”.

Considerando o que foi arrolado nesta seção, quanto aos seus procedimentos metodológicos, esta pesquisa se caracteriza, pois, como um estudo de caso, amparado basicamente em documentos, bibliografia e observação *in loco*. Uma vez isso explanado, passamos ao entendimento da relação entre os Institutos Federais e a oferta de educação na modalidade jovens e adultos.

## Os IF e o PROEJA

De acordo com Manfredi (2002), a Rede Federal de Educação Profissional teve seu início no século passado, mais precisamente em 1909. Suas primeiras escolas foram as Aprendizizes Artífices. Entre o final da década de 1930 e meados da década de 1940 aproximadamente, foram criados os Liceus Industriais, que vieram a substituir as Escolas de Aprendizizes. Em 1959, as Escolas Industriais passam a ser classificadas como autarquias e receberam o nome de Escolas Técnicas Federais. Em 1978, houve uma grande evolução das Escolas Técnicas e, com isso, algumas delas se transformaram em Centros Federais de Educação Tecnológica (os CEFET), em Minas Gerais, Rio de Janeiro e Paraná. Nesse compasso, a rede federal foi tomando forma e se consolidando no cenário nacional da educação.

A Tabela 1, abaixo, mostra a composição da rede federal de educação profissional em 2008, antes da criação dos Institutos Federais:

**Tabela 1.** Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica até 2008.

Rede Federal	Unidades
Escolas Agrotécnicas	36
CEFET	33
UNED (Unidades de Ensino Descentralizadas)	58
Escolas Vinculadas	32
Universidade Tecnológica Federal	1
Escola Técnica Federal	1
<b>TOTAL</b>	<b>161</b>

**Fonte:** MEC/SETEC – 2008 (adaptado).

Tal como ilustra a tabela, essa rede se mostrava ao mesmo tempo restrita em termos numéricos e abrangente em termos de nomenclaturas, e, conseqüentemente, de propósitos. Essas características comprometiam não só a difusão de educação técnica e tecnológica, mas também a sua eficiência. Afetava a difusão, pois a rede se restringia em termos quantitativos, logo não era possível ser ofertada a uma quantidade razoável de indivíduos. Lesavam também a eficiência da rede, uma vez que suas especialidades eram “pulverizadas” em escolas com diferentes vocações educacionais, e, assim, as unidades não podiam auxiliar de maneira robusta as diversas demandas das regiões em que se alocavam, haja vista que, já há algumas décadas, as vocações e demandas da maior parte das regiões brasileiras é diversa, quando não bastante ampla.

Considerando tais aspectos, a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica pela Lei nº. 11.892/2008 (BRASIL, 2008) constituiu um importante marco para a educação profissional no Brasil, uma vez que ampliou a oferta e as vocações educacionais da rede, ao mesmo tempo em que unificou a maior parte de seus antigos rótulos a uma única marca, os Institutos Federais – IF.

De acordo com o Portal do MEC (<https://www.mec.gov.br/>), hoje a rede cobre todo o território nacional, sendo composta por mais de 650 unidades, vinculadas a 38 Institutos Federais, 02 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e a 22 escolas técnicas vinculadas a universidades federais. Além disso, essas unidades contribuem para a qualificação de profissionais para diversos setores da economia brasileira, produzindo pesquisa e serviços no fomento do setor produtivo, atentando-se não apenas às diferentes vocações socioeconômicas das regiões em que estão inseridas, mas também a demandas de crescimento tecnológico e de gestão (Cf. BRASIL, 2008).

Em seu artigo 7º, a Lei nº. 11.892/2008 (BRASIL, 2008) trata dos “Dos Objetivos dos Institutos Federais” e posiciona que, considerando as finalidades postas no artigo 6º, são, dentre outros, objetivos dos Institutos Federais: “ministrar 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”. Mais adiante, no artigo 8º da mesma seção da Lei, ainda é posto que “no desenvolvimento da sua ação acadêmica, o Instituto Federal, em cada exercício, deverá garantir **o mínimo de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para atender aos objetivos definidos no inciso I do caput do art. 7º desta Lei**” [grifo nosso].

Considerando esses aspectos, transparece que as iniciativas propostas pela lei visam atacar de duas maneiras no problema que motiva a proposição de criação da rede: (1) preparando profissionais técnicos nas gerações prestes a ingressar no mercado de trabalho e (2) ofertando qualificação técnica a parcela da população brasileira economicamente ativa (incluindo aqueles que se encontram em defasagem escolar). Dessa forma, para que o ponto (2) possa ser plenamente cumprido é elementar a oferta de Educação de Jovens e Adultos figurar no centro da atuação dessas instituições, como inclusive formaliza a lei.

Tendo uma vez assumido a tarefa de liderar essa oferta, a Rede Federal de Educação Tecnológica, por intermédio das suas unidades (sendo, dentre essas, as mais proeminentes e numerosas os *campi* dos Institutos Federais), assumiu o PROEJA, no intuito de gerir, expandir e



otimizar os programas de auxílio à EJA.

Até ser abarcado pela Lei nº. 11.892/2008 e dar as mãos à educação profissional, a EJA trilhou seu próprio caminho no Brasil. Podemos considerar que essa modalidade de ensino se fez presente desde o início da colonização, através dos Jesuítas, que buscavam catequizar toda a população nativa – adultos e crianças. Com a chegada da família real e a expulsão dos Jesuítas no século XVIII, a coroa acaba por desmobilizar os esforços educacionais existentes e esses só serão retomados de maneira mais pujante nos anos 30 do século passado, quando na constituinte de 1934 (ao final do governo provisório de Getúlio Vargas) fica delimitada a obrigatoriedade de oferta pela União de ensino primário integral, gratuito, de frequência obrigatória e extensiva para adultos através da criação do Plano Nacional de Educação (FRIEDRICH *et al.*, 2010).

Após essa retomada de esforços, muitos foram os programas governamentais de fomento à EJA (cf. Introdução) com o intuito de erradicação do analfabetismo até que, em 2005, através do decreto 5.478/2005 (posteriormente alterado pelo decreto 5.480/2006), nasce o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, que definiriam a articulação desse programa à educação profissional. Dentro desse novo contexto de regulamentação, a Lei nº 11.741/2008 altera os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), de modo a redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da Educação Profissional Técnica de nível médio, da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Profissional e Tecnológica.

Nesse novo estado de coisas, a inclusão na missão dos Institutos Federais da responsabilidade com a educação de jovens e adultos faz todo sentido, uma vez que a EJA só pode ser exitosa se houver o conhecimento da realidade local, que é, exatamente, uma das responsabilidades dos Institutos Federais. Isso se dá, pois, como apontam Soares e Pedroso (2016, p. 264), essa modalidade de ensino “deve extrapolar a simples concepção conteudista e incorporar aspectos relacionados à cultura e à realidade vivencial dos educandos”.

Compreendido o casamento entre EJA e os Institutos Federais no Brasil, passamos aos caminhos trilhados, e os não trilhados, da EJA no IFNMG, bem como perspectivas para a oferta dessa modalidade de ensino no contexto investigado.

## **O PROEJA no IFNMG: Caminhos, descaminhos e prospecções**

Ivo e Hypolito (2012) observam que a educação técnica e profissional, especialmente os IF e os CEFET, estão profundamente ligadas à educação integrada (ensino técnico e médio), seja por modelo de ensino, por oferta e/ou currículos. Para os autores, nesse contexto de inúmeras reformas da educação profissional, muitas orientadas para a empregabilidade e para o mercado, é que surge o PROEJA como inovação. Di Pierro (2001) ainda ressalta uma outra faceta da EJA: a de que se trata de uma espécie de dívida social para aqueles não tiveram acesso à educação e aos bens sociais que a escola poderia lhes proporcionar.

Tendo por norte a Lei nº. 11.892/2008, os Institutos Federais tiveram e têm que se planejar para dar conta das demandas indicadas por essa lei, dentre as quais está a oferta de cursos na modalidade jovens e adultos. Esta seção, assim, debruça-se sobre tal tópico, buscando elucidar as ações e políticas do IFNMG para a oferta de cursos nessa modalidade. Essa parte está dividida em três subseções: apresentamos os “Caminhos”, os “Descaminhos” e, por fim, buscar-se-á apontar, ainda que timidamente, prospecções que possam, de alguma forma, melhorar a oferta de EJA no IFNMG.

### **Caminhos**

A EJA está inserida em um contexto maior, a educação. Para Gatti (2016, p. 163), “a educação – enquanto pensamento, ato e trabalho – está imersa na cultura, em estilos de vida, e não se acha apenas vinculada às ciências”. A educação formal coloca-se, com seu modo de existir no social, em ambientes escolares e similares, organizada em torno de processos de construção e utilização dos significados que conectam o homem com a cultura em que se insere, e com suas imagens. Por essa razão, a Educação não pode ser entendida com significados gerais, mas locais e particulares, ou seja, com significados que se fazem públicos e comparti-

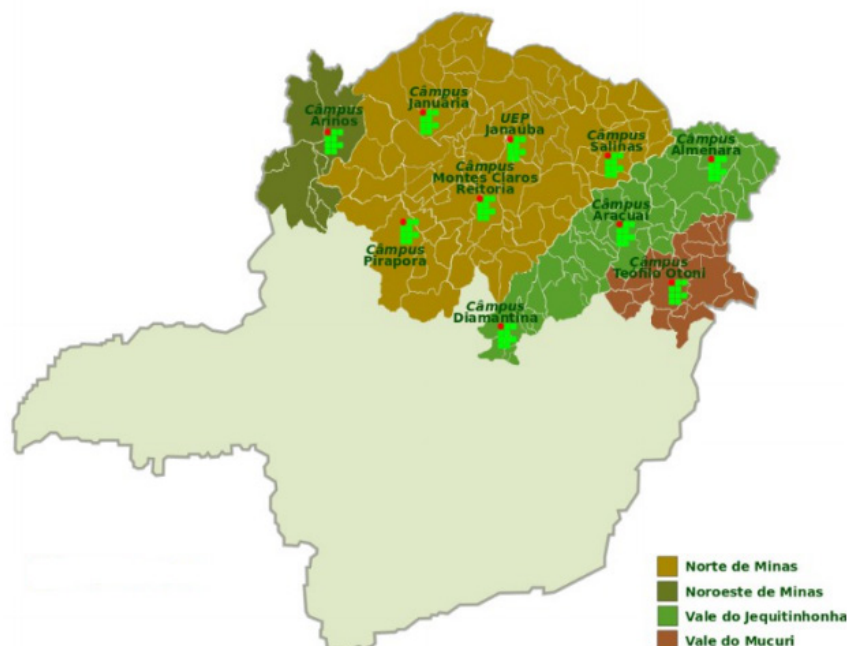
lhados, mas cujo sentido se cria nas relações que mediam seu modo de estar nos ambientes e com as pessoas que aí estão.

No contexto da educação, é necessário também entender o conhecimento profissional. Esse conhecimento é aquele que, de forma ampla e genérica, determina os vários saberes que possibilitam a um sujeito ser capaz de desempenhar funções específicas. Para Freire (1996), na educação, o conhecimento profissional do professor é um conjunto de saberes teóricos e experienciais, que se expressam em um saber agir conforme a situação e em conformidade com o contexto do indivíduo. Nóvoa (2000), porém, ressalta que, de forma geral, as literaturas sobre profissão docente realçam essencialmente a dimensão técnica da ação pedagógica, subfocalizando, quase sempre, as demais dimensões dessa ação, dentre as quais a sua interação com os diferentes contextos em que estamos inseridos.

Na realidade brasileira, os IF surgem como uma nova face de fazer educação, buscando romper com esse cisma entre ação docente e a necessária formação profissional discente. Por isso, o Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – IFNMG, assim como os demais Institutos Federais criados a partir da Lei nº 11.892/2008, nasceu com a relevante missão de promover uma educação pública de excelência por meio da junção indissociável entre ensino, pesquisa e extensão, integrando pessoas, conhecimento e tecnologias, visando proporcionar a ampliação e difusão do conhecimento técnico e tecnológico.

Em vista disso, o IFNMG é uma instituição de educação básica, profissional e superior, pluricurricular, multicampi e descentralizada, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos em sua prática pedagógica. A instituição abrange 126 municípios mineiros, distribuídos em 04 mesorregiões desse estado – Norte e Noroeste de Minas e os Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Isso totaliza uma área total de quase 200.000 km<sup>2</sup> (aproximadamente 44% do território do estado de Minas Gerais) e uma população de mais de 2 milhões de habitantes (IBGE, 2010). A Figura 1, a seguir, ilustra a zona de abrangência do IFNMG no estado de Minas Gerais (com seus 11 *campi*):

**Figura 1.** Mapa de abrangência do IFNMG



**Fonte:** Portal do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (<https://www.ifnmg.edu.br/>).

A sua missão associada a todos esses números incutem uma grande responsabilidade à instituição: levar educação gratuita e de qualidade, de modo a fomentar as vocações regionais e impulsionar o desenvolvimento socioeconômico de algumas das regiões historicamente mais carentes e desassistidas do Brasil.

A Pesquisa por Amostra de Domicílios de Minas Gerais de 2013 (PAD-2013) (FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO, 2013) retrata a situação do analfabetismo no estado. A pesquisa apurou que, em 2013, 7,6% das pessoas de 15 anos ou mais eram analfabetas em Minas Gerais. A pesquisa, no entanto, aponta que a taxa de analfabetismo nas regiões do estado em que o IFNMG atua destoam bastante dessa média e estão entre as maiores do estado: a região dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri apresentam uma taxa de analfabetismo de 19,9% (a maior do estado) e a região do Norte de Minas<sup>1</sup>, uma taxa de 11,7% (a terceira maior). A título de referência, a região metropolitana de Belo Horizonte, na ocasião da pesquisa, apresentava um índice de 4,4%. A disparidade da taxa de analfabetismo das regiões em que o IFNMG se faz presente com outras regiões do estado é, portanto, enorme: a região dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri possui uma taxa quase cinco vezes maior do que a região metropolitana do estado!

Levando isso em consideração, o PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional – do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG, 2013) reforça o compromisso dos Institutos Federais, amparado na Lei nº. 11.892/2008, de promover e ofertar a Educação de Jovens e Adultos. Nesse documento, em seu Quadro 1 (Oferta atual de cursos do IFNMG), são indicadas a existência de 4 cursos técnicos integrados ao Ensino Médio na modalidade Jovens e Adultos, a saber:

**Tabela 2.** Cursos ofertados pelo IFNMG na modalidade Jovens e Adultos.

Curso ofertado	Campus ofertado
PROEJA Técnico em Agente Comunitário de Saúde	---
PROEJA Técnico em Comércio	Januária
PROEJA Técnico em Informática	---
PROEJA Técnico em Manutenção e Suporte em Informática	Salinas

**Fonte:** PDI 2014-2018 do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG, 2013).

Tal como representado na Tabela 2, dos quatro cursos nessa modalidade ofertados pela instituição, dois não possuem indicação de lugar (apesar de constar como “atuais” na ocasião da publicação do documento). Assim, parecem nunca terem sido ofertados. Isso, juntamente com outros aspectos, revela que as ações para a promoção e oferta de EJA ainda são bastante limitadas, uma vez que se encontram apenas “no papel”.

Atualmente, nenhum dos *campi* desse instituto oferecem curso que vise contribuir na formação básica de jovens e adultos. Na sua breve história, reitera-se, apenas seus dois maiores *campi* (Januária e Salinas) ofertaram, em algum momento, cursos voltados para tal público. De acordo com dados presentes no Portal do IFNMG, na seção PROEJA (<https://www.ifnmg.edu.br/proeja>), a última oferta desse tipo de formação nesse instituto foi em 2012, no *campus* de Januária. Tratava-se do curso “Técnico em Comércio integrado ao Ensino Médio na modalidade de Jovens e Adultos” (cujo ingresso foi regido pelo Edital nº. 0012/2012, de 07 de março de 2012). Informações no portal indicam que, em Salinas, a última oferta foi realizada em 2010.

Os dados apresentados indicam duas coisas: (1) o IFNMG pode ser protagonista na oferta de educação na modalidade de jovens e adultos no estado de Minas Gerais, visto que abrange uma vasta e necessitada região, com as taxas de analfabetismo mais acentuada do estado; (2) a busca pela erradicação dessa condição, no entanto, sequer constitui uma realidade, e as razões, embora contornáveis, não são simples, tal como passamos a discutir a seguir.

<sup>1</sup> A região a que a PAD-2013 denomina Norte de Minas abarca o que no Mapa de abrangência do IFNMG (Figura 1) está indicado como Noroeste de Minas e Norte de Minas.



## Descaminhos

Em um primeiro plano, a não efetividade do PROEJA no IFNMG se dá pela baixa oferta (hoje, inclusive, inexistente) de tais programas. Assim como mostra a Tabela 2, tal programa no IFNMG abrange apenas quatro cursos, dos quais dois nunca foram ofertados e os outros dois tiveram sua continuidade interrompida (ainda em 2012), por falta de quórum, segundo indicam documentos referentes à procura para o vestibular para ocupar tais vagas.

Isso sugere, dentre outras coisas, que, além de inconstantes, os cursos talvez não se mostrem atrativos à parcela da comunidade a que eles se destinam. A nós, porém, parece claro que não basta ofertar o curso, é necessário que a instituição, ao oferecer um curso na modalidade de EJA, investigue a pertinência da sua oferta e também escute o grupo alvo com bastante critério e saiba transformar suas demandas em propostas e ambiente educacionais atrativos a eles. Com relação a isso, Silva, Bonamino e Ribeiro (2012, p. 388) ressaltam que, para que a oferta de EJA seja bem sucedida,

não basta, por exemplo, que as escolas tenham uma série de normas e regras de organização para que alcancem resultados positivos, é também necessário que esse conjunto de normas faça sentido e seja respeitado por todos. Cumpridas às regras, **é preciso que haja ainda organicidade e constância nas atividades de ensino e um ambiente acolhedor e estimulante que favoreça a presença e o engajamento dos estudantes** [grifo nosso].

Um outro ponto que se relaciona diretamente a esse é a abrangência geográfica de oferta dos programas de EJA no IFNMG. Tais programas se concentraram em apenas dois *campi* da instituição: Januária e Salinas. Isso mostra que, embora aproximadamente 44% do território do estado de Minas Gerais estejam sob a responsabilidade do IFNMG para as tarefas e ofertas relacionadas aos compromissos da Rede Federal de Educação Tecnológica no Brasil, somente uma pequena parte desse recorte territorial ofertaram programas de EJA. É estranho dizer, mas tal oferta sequer se deu na região mais carente de formação básica do estado, a região dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri.

Em um plano secundário, aparecem outras questões que envolvem, principalmente, a questão logística, publicitária e motivacional.

No cerne do primeiro ponto, está a distância que a maior parte dos *campi* dos Institutos Federais dessas regiões estão das regiões centrais dos municípios que os sediam. Isso se dá, pois, ao serem criados, as prefeituras dos municípios eleitos para receber os *campi* deveriam ofertar como contrapartida o terreno para a sua construção. Por diferentes razões, que vão desde a falta de disponibilidade de terrenos em áreas centrais até ações para beneficiar membros da rede de relações dos políticos responsáveis pela oferta da contrapartida, os terrenos ofertados eram distantes dos núcleos estruturantes dos municípios sede. Segundo o serviço de mapas do Google – Google Maps (<https://www.google.com.br/maps/>), o *campus* de Salinas (município localizado na mesorregião do Norte de Minas) do IFNMG está, por exemplo, 3 quilômetros distante do centro da cidade; o de Januária, a aproximadamente 6 quilômetros. Esses, porém, são os dois *campi* mais antigos do IFNMG, foram Escolas Agrotécnicas Federais e estão estabelecidos há mais tempo nos seus respectivos municípios. Alguns dos *campi* da expansão (estruturados a partir da Lei 11.892/2008, portanto a partir de 2008) chegam a possuir distâncias superiores a 8 quilômetros das regiões centrais dos municípios onde estão alocados.

Para além da dificuldade de locomoção e proximidade que a distância física gera, tal distância produz um afastamento da instituição para com a comunidade (especialmente de alguns grupos), que, muitas vezes, ignora os propósitos (em alguns casos, até mesmo a presença) e, o mais importante, as ofertas das instituições. Paradoxalmente à sua missão, isso gera um processo de enviesamento do público de tais instituições, que passa a ser de pessoas mais abastadas, quando, na verdade, deveria promover a popularização do ensino, atingindo,

principalmente, as camadas mais carentes da população, que dependem exclusivamente da oferta de educação pública.

Somada a essa distância, está um problema ligado à infraestrutura de muitos municípios do interior do Brasil (especialmente de regiões menos favorecidas, das quais o Norte e Noroeste de Minas e os Vales do Jequitinhonha e Mucuri são notáveis representantes): a carência, quando não inexistência, de transporte coletivo público. Aos alunos dos *campi* é ofertado transporte especial para conduzi-los às sedes dos respectivos *campi*. Entretanto, a oferta de tal transporte possui especificidades que mantêm longe aqueles que não pertencem à instituição: (1) apresentam uma grande lacuna de horário, de modo geral, ocorrem apenas antes e ao final das aulas do dia; (2) são restritas, atingem apenas os alunos matriculados; e (3) é pago.

Para tentar minimizar a distância física e de conhecimento da instituição da comunidade, são realizadas ações de divulgação, espaçadas e de eficiência duvidosa. Essas ações ocorrem, principalmente, através da publicação de portarias que nomeiam funcionários (docentes e TAE – Técnicos Administrativos em Educação) para realizarem, em espécies de mutirões, a divulgação da instituição. Isso, todavia, dá-se em um nível bastante amador e desviando professores e técnicos administrativos das suas funções (estabelecidas, inclusive, por legislação). Dessa forma, não são eficientes em levar ao conhecimento pleno da comunidade a missão e as ofertas da instituição.

Ainda, esse tipo de publicidade, ainda que em um ou outro caso cause algum “barulho”, é, repetimos, amadora e não leva as instituições para dentro das comunidades. Uma vez que as ações de marketing e publicidade oficiais (portanto, mais profissionais) também não são exitosas, os Institutos continuam distantes das suas respectivas comunidades.

Por fim e relacionado aos aspectos anteriores, está um triste aspecto da realidade brasileira: uma parte considerável das pessoas que desejam estudar encontram muitas barreiras em suas próprias vidas que dificultam (quando não impedem) o envolvimento com os estudos. Se é fácil encontrar pessoas em idade escolar nessa condição, é ainda mais fácil encontrar pessoas que não tiveram oportunidade de completar a sua formação básica na idade adequada nessa mesma condição. Isso ocorre, na maioria das vezes, não por questões culturais de pouco apreço ao estudo, mas simplesmente pela sobrecarga que é estender a jornada para estudar depois de um dia exaustivo de trabalho, haja vista que a maior parte dos alunos de cursos ofertados no turno noturno (quando são oferecidos grande parte dos cursos na modalidade EJA) necessitam trabalhar durante o dia para garantir ou auxiliar no sustento de suas famílias. Essa é uma realidade da maior parte das regiões do Brasil, mas é ainda mais acentuada em regiões carentes como os Vales do Jequitinhonha e Mucuri.

Tal como vimos nesta seção, a raiz das causas que afastam os alunos do PROEJA/IFNMG são complexas e, em alguns casos, relacionam-se a sérias questões de falta de infraestrutura e suporte social que assolam o Brasil – em especial em regiões carentes, como as investigadas neste trabalho – e só podem ser resolvidas com generosos investimentos do poder público e em prazos mais longos. Entretanto, alguns aspectos dessa complexa problemática pode ser resolvida com ações estruturadas pelo próprio instituto, sua administração central e unidades. É sobre essas ações que passamos a discorrer a seguir.

## Prospecções

Os problemas citados na subseção anterior constituem entraves para o que o Instituto Federal do Norte de Minas Gerais cumpra o propósito de ofertar programas eficientes de formação de jovens e adultos. Conforme observamos, algumas ações estão ao alcance do instituto.

A primeira e mais óbvia ação é a expansão, em sentido lato, da oferta de cursos na modalidade EJA. Entendemos que seja importante que essa expansão ocorra em dois níveis diferentes: quantitativo e qualitativo.

No que tange à expansão da oferta em nível quantitativo está a necessidade de que exista oferta de cursos na modalidade EJA em mais *campi*, senão em todos, para que a maior parte da população sob a influência do IFNMG possa ser atendida. Não sendo isso possível, que

sejam priorizados os *campi* cujos municípios se encontrem em áreas afetadas por níveis mais altos de analfabetismo. Uma forma de viabilizar isso é direcionar aos *campi* nessas regiões mais carentes nesse tipo de oferta professores vocacionados à modalidade e que possam atuar em cursos de interesse do público demandante da EJA.

Já no que diz respeito ao aspecto qualitativo, entendemos que deva haver um leque maior de opções de cursos que possam gerar interesse no público alvo desse tipo de ação (consultas à comunidade são caminhos interessantes para levantamentos assim), uma vez que, quanto mais, variada, atraente e necessária à comunidade for a oferta, maior será a possibilidade de identificação do educando em potencial com determinado curso. E identificação, nesses casos, é um chamariz forte. É mais fácil alguém se sacrificar para buscar formação em algo que aprecia e com o qual se identifica e que seja relevante para o seu grupo do que com algo com o qual isso não ocorre.

As dificuldades para a realização de tal expansão são óbvias: instituições como os IF operam quase que nos limites mínimos de professores, já que os códigos de vagas para a contratação dos mesmos são poucas e as exigências dos órgãos reguladores são muitas. Disponibilidade para desenvolver ações dessa natureza, no entanto, precisa começar a entrar na lista de afazeres dessas instituições para que o problema seja sanado.

Um outro aspecto dificulta a expansão: a carreira docente no Brasil, mesmo em nível federal (que é bastante superior às de nível municipal e estadual, e até mesmo à maior parte das de instituições privadas de ensino), não é tão atrativa a ponto de servir como estímulo para que os profissionais se fixem em lugares mais carentes e distantes de suas regiões de origem. Nesse sentido, o ideal seria que houvesse algum estímulo (ainda que de natureza assistencial) a profissionais que se dispusessem a estar, mesmo que por um tempo determinado, em tais lugares. Enquanto isso não ocorre, porém, é necessário que os institutos busquem criar mecanismos legais que levem os profissionais que aceitarem nomeação e/ou eventualmente se transfiram para determinados *campi* lá permaneçam por um tempo razoável, de modo a permitir uma contribuição efetiva com o desenvolvimento da comunidade.

No que tange aos aspectos secundários discutidos na subseção anterior (logístico, publicitário e motivacional), compreende-se que também podem, em parte, ser contornados.

No que diz respeito à questão logística, o que está ao alcance do instituto é a administração dos *campi* que guardam grande distância com o comunidade pleitearem espaços mais centrais (tais como salas em escolas mais centrais, espaços da administração estadual e/ou municipal) para que possam ofertar/realizar, dentre outras coisas, eventos mais acessíveis a certos grupos da comunidade e até mesmo cursos na modalidade EJA.

Acerca da publicidade dos institutos, desviar professores e técnicos administrativos para mutirões de divulgação não é suficiente, nem talvez mesmo eficiente. É preciso que a divulgação atinja a todos os públicos, e não apenas um grupo restrito. Para tanto, é preciso profissionalizar tais ações. Somente uma gestão profissional da publicidade da instituição será capaz de desenvolver ações que publicizem e levem o instituto para a comunidade, e a comunidade para o instituto. Afinal, entender de seus conteúdos e de como ministrá-los para públicos diversos já uma tarefa demasiadamente hercúlea para ser dividida com atividades totalmente desconectadas desses afazeres.

Por fim, entendemos que, havendo oferta, identificação com a formação e o aluno podendo se sentir parte da instituição, a motivação possa aumentar, ainda que as dificuldades e o sacrifício de enfrentar, após uma jornada de trabalho, a sala de aula e tudo que ela demanda não diminua. Sendo esse um problema com raízes profundas, entendemos que, pensando em práticas plausíveis de serem executadas em curto e médio prazo, o que pode ser realizado é isso, além, claro, de fornecer estrutura adequada ao estudo (boas salas, laboratórios, etc.), algo com o qual a instituição já conta.

## Considerações Finais

Ao que pese, conforme ressaltado por Oliveira e Nunes (2017), o fato de que os Institutos Federais ainda estão construindo a sua identidade enquanto instituição de ensino no Brasil,

pois possuem apenas pouco mais de dez anos de existência, buscamos, neste estudo, elucidar o papel do IFNMG e suas políticas para a Educação de Jovens e Adultos. Para tanto, embasou-nos a Lei nº. 11.892/08, que estabelece a atuação dos Institutos Federais junto à sociedade brasileira, alguns esclarecimentos a seu respeito (em especial de BRASIL, 2015; MANFREDI, 2002), documentos que sustentam a presença, as ofertas e as pretensões do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais junto às coletividades norte mineiras e dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (IFNMG, 2013) e observações realizadas enquanto participávamos da vida acadêmico-escolar do IFNMG.

Para atingirmos os objetivos pretendidos, nossas escolhas metodológicas recaíram a sobre o estudo de caso (YIN, 2002, 2016), que nos permitiu aprofundar no contexto desejado e buscar entendê-lo em maior plenitude.

As análises apontaram, primariamente, para uma pobreza, quantitativa e qualitativa, da oferta de cursos na modalidade EJA, bem como para fatores secundários (problemas de natureza logística, publicitária e motivacional) que afastam potenciais estudantes dessa modalidade do IFNMG. Esses fatores formam um ciclo retroalimentado de causa e efeito, em que a pobreza de oferta afasta os potenciais estudantes e o afastamento desse público não gera a demanda necessária para a continuação e a proposição de cursos na modalidade em questão.

Como exercício propositivo para solução dos problemas elencados, indicamos a óbvia necessidade de expansão da oferta, bem como políticas que visem aproximar física e afetivamente o instituto da comunidade.

Assim, diante do exposto, entendemos que o IFNMG deva melhorar o seu olhar para programas de EJA e qualificar a sua oferta, pois está inserido em região com uma demanda reprimida em relação à alfabetização, ou seja, com altos índices de analfabetismos. Por essa razão, a instituição, por seu porte, capacidade e estrutura disponível, deveria assumir um papel de maior protagonismo na EJA, encarando as dificuldades e contornando aquilo que é passível de contorno.

## Referências

BECKER, H. A. Observation by informants in institutional research. **Quality & Quantity**, v. 6, p. 157-169, 1972.

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, Seção 1, p. 1, 30/12/2008.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.840**, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências. Diário Oficial da União, p. 7, 14/07/2006.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.478**, de 24 de junho de 2005. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Diário Oficial da União, p. 4, 27/06/2005.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, p. 27833 – Seção 1, 23/12/1996.

DINIZ, G. M.; MACHADO, D. Q.; MOURA, H. J. Políticas públicas de combate ao analfabetismo no Brasil: uma investigação sobre a atuação do Programa Brasil Alfabetizado em municípios do Ceará. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, n. 48, v. 3, p.641-666, 2014.

DI PIERRO, M. C. *et al.* Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 21, n. 55, p. 58-77, 2001.

FREIRE, A. M. A. **Analfabetismo no Brasil: da ideologia da interdição do corpo à ideologia nacionalista**. São Paulo: Cortez; Brasília: INEP, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIEDRICH, M. *et al.* Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. **Ensaio: avaliação das políticas públicas educacionais**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p.389-410, 2010.

GALVÃO, A. M. O.; DI PIERRO, M. C. Preconceito contra o analfabeto. São Paulo: Cortez, 2007.  
GATTI, B. A. **Formação de professores: Condições e problemas atuais**. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 1, n.2, 2016.

FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO. **PAD-MG – Pesquisa por Amostra de Domicílios de Minas Gerais, 2013**. 2013. Disponível em: <http://www.fjp.mg.gov.br/index.php/indicadores-sociais/-pesquisa-por-amostra-de-domicilios-pad-mg>. Acesso em: 10 jul. 2018.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9662-censo-demografico-2010.html>. Acesso em: 22 set. 2018.

IFNMG. **Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, 2014 a 2018**. Montes Claros, 2013. Disponível em <http://www.ifnmg.edu.br/arquivos/2014/PDI%202014-2018%2009-12-13.pdf>. Acesso em: 23 out. 2018.

IVO, A. A.; HYPOLITO, A. M. Educação profissional e PROEJA: processos de adesão e resistência à implantação de uma experiência. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 28, p. 125-142, 2012.

MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

NÓVOA, A. Os professores e a história da sua vida. *In*: \_\_\_\_ (Org.). **Vida de professores**. 2.ed. Porto: Porto Editora, 2000.

OLIVEIRA, J. L. C; NUNES, C. P. A Carreira docente nos Institutos Federais em comparação com outras escolas públicas. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 10, n. 2, p. 185-204, 2017.

SILVA, J. L.; BONAMINO, A. M. C.; RIBEIRO, V. M. Escolas eficazes na educação de jovens e adultos: estudo de casos na rede municipal do Rio de Janeiro. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 28, p. 367-392, 2012.

SOARES, L. A educação de jovens e adultos: momentos históricos e desafios atuais. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 2, n. 11, p. 27-35, 1996.

SOARES, L. J. G.; PEDROSO, A. P. F. Formação de Educadores na Educação de Jovens e Adultos (EJA): Alinhavando Contextos E Tecendo Possibilidades. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 32, p. 251-268, 2016.

UNESCO. **Alfabetização como liberdade**. Brasília: Unesco, 2003.



YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2002.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa qualitativa: do início ao fim**. Trad.: Daniel Bueno. Porto Alegre: Penso, 2016.

Recebido em 03 de agosto de 2020.

Aceito em 10 de agosto de 2021.