



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO
IF BAIANO - *CAMPUS* SENHOR DO BONFIM
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÁRIAS

JOELINO DA SILVA PEREIRA

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS – EJA COM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÁRIAS DO IFBAIANO**

SENHOR DO BONFIM, BA

2022

JOELINO DA SILVA PEREIRA

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS – EJA COM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÁRIAS DO IFBAIANO**

Monografia apresentada a disciplina Trabalho de Conclusão de Curso (TCC II), do Curso de Licenciatura em Ciências Agrárias, do IFBAIANO, *Campus* Senhor do Bonfim, como também, ao Colegiado do Curso, como requisito para aprovação na disciplina.

Orientadora: Prof^ª. Me. Ilma Cabral.

SENHOR DO BONFIM, BA

2022

A Deus, em primeiro lugar por ter me dado forças para chegar até aqui.
Meus familiares por estarem ao meu lado, em especial a minha mãe que não se encontra mais presente nesse plano, mas, que em vida sempre me incentivou.

AGRADECIMENTOS

Em especial a Deus e família.

A Profa. Me. Ilma Cabral, minha orientadora, pela paciência, por sempre está disponível para me orientar, pelo seu carisma, humildade e dedicação, um excelente profissional, um exemplo de pessoa.

Ao Prof. Dr. Domingos Malta, por todo apoio e dedicação no desenvolvimento e conclusão deste trabalho.

Aos/As participantes da pesquisa, que disponibilizaram do seu tempo para responderem os questionários, foi através de vocês que obtive êxito na finalização do trabalho.

A todos/as os/as meus/minhas colegas de curso, por fazerem parte da minha vida acadêmica, em especial as minhas amigas, Diana Gomes, Elisângela Borges e Jane Quele Ferreira de Almeida, por sempre tarem me incentivando a seguir em frente nesse processo de conclusão de curso.

Agradeço a minha instituição, IFBAIANO Campus Senhor do Bonfim, por contribuir na minha formação

Obrigado a todos/as!

“[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou sua construção” (FREIRE, 1996, p.22).

FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA COM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÁRIAS DO IFBAIANO

RESUMO

Esta monografia tem por objetivo compreender como o curso de Licenciatura em Ciências Agrárias do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Baiano-IFBAIANO, Campus Senhor do Bonfim, vem contribuindo na formação de docentes para atuação na Educação de Jovens e Adultos (EJA), integrada à Educação Profissional (EP). Nesse sentido, realizou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, combinada aos procedimentos de revisão bibliográfica, da pesquisa documental, da pesquisa exploratória e do estudo de caso. Como técnicas, foram realizados questionários estruturados com a coadjuvação de 30 (trinta) participantes, sendo 10 (dez) docentes, 10 (dez) discentes e 10 (dez) egressos/as, articulados aos estudos do projeto do curso e das diretrizes para formação nas modalidades da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Profissional que se encontram presentes na Licenciatura em Ciências Agrárias. O estudo evidenciou como os temas da EJA e EP são tratados no andamento do curso, na visão dos/as participantes dessa pesquisa, fundamentada em referenciais teóricos sobre as modalidades de ensino citadas. Dessa forma, buscou-se nesse trabalho a contextualização do tema, delineando a formação docente para a área das Ciências Agrárias para as duas modalidades da EJA e EP, que são campos de atuação que se encontram presentes no Projeto do curso como perfil de atuação do/a egresso/a.

Palavras-chave: Formação de docentes, Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional, Licenciatura em Ciências Agrárias.

ABSTRACT

This monograph aims to understand how the Degree in Agricultural Sciences course at the Federal Institute of Education Science and Technology Baiano-IFBAIANO, Campus Senhor do Bonfim, has been contributing to the training of teachers to work in Youth and Adult Education (EJA), integrated to Professional Education (PE). In this sense, a research with a qualitative approach was carried out, combined with the procedures of bibliographic review, documentary research, exploratory research and case study. As techniques, structured questionnaires were carried out with the assistance of 30 (thirty) participants, 10 (ten) teachers, 10 (ten) students and 10 (ten) graduates, articulated to the studies of the course project and the guidelines for training in the modalities of Youth and Adult Education and Professional Education that are present in the Degree in Agricultural Sciences. The study showed how the themes of EJA and PE are dealt with during the course, in the view of the participants of this research, based on theoretical references about the mentioned teaching modalities. In this way, this work sought to contextualize the theme, outlining teacher training for the area of Agricultural Sciences for the two modalities of EJA and PE, which are fields of action that are present in the Project of the course as a profile of performance of the /the egress/a.

Keywords: Teacher training, Youth and Adult Education, Professional Education, Degree in Agricultural Sciences.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Participantes da pesquisa: área de atuação na LICA — Docentes.	47
Gráfico 2 — Participantes: semestre que está cursando na LICA ano 2022 — Discentes	48
Gráfico 3 — A matriz curricular do curso de LICA contempla satisfatoriamente a área de docência	50
Gráfico 4 — Caso o curso de LICA exija uma experiência de estágio específica para EJA integrada a EP, mesmo que aumente a CH do curso — Docentes, Discentes, Egressos/as	61
Gráfico 5 — Experiência de atuação docente na área de Educação de Jovens e Adultos - Discentes, Egressos/as.	63
Gráfico 6— Experiência de atuação docente na área de Educação Profissional — Discentes, Egressos/as	64

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 — Participante, ano que entrou e ano de conclusão do curso de LICA — Egressos/as
48

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 — A matriz curricular atual do curso de LICA contempla satisfatoriamente a área de docência em seu PPC — Docentes	51
Quadro 2 — A matriz curricular atual do curso de LICA contempla satisfatoriamente a área de docência. Em seu PPC. — Discentes	52
Quadro 3 — A matriz curricular de LICA do ano que você cursa contempla satisfatoriamente a área de Docência. Em seu PPC — Egressos/as	52
Quadro 4 — Áreas da docência que o PPC de LICA abrange, grau de relevância do 1º ao 5º lugar, que considera maior campo de atuação — Docentes	54
Quadro 5 — Áreas da docência que o PCC de LICA abrange, grau de relevância do 1º ao 5º lugar, que se sente menos preparado/a para atuação — Discentes	56
Quadro 6 — Áreas da docência que o PCC de LICA abrange, grau de relevância do 1º ao 5º lugar, que se sente menos preparado para atuação — Egressos/as	58
Quadro 7— O curso de LICA exige uma experiência de estágio específica para EJA integrada a EP, mesmo que aumente a CH do curso — Docentes.	61
Quadro 8 — Experiência de atuação docente na área de EJA (caso sim, descrever onde e disciplina ministrada e dificuldades encontradas) — Discentes.	63
Quadro 9 — Experiência de atuação docência na área de EP (caso sim, descrever onde é disciplina ministrada e dificuldades encontradas) — Discentes	64
Quadro 10 — Experiência de atuação docência na área de EP (caso sim, descrever onde e disciplina ministrada e dificuldades encontradas) — Egressos/as	65
Quadro 11 — Colaboração na melhoria do PPC de LICA, preparar os/as futuros/as docente na área da EJA e EP — Docentes	66
Quadro 12 — Colaboração na melhoria do PPC no currículo de LICA para preparar melhor futuros/as docente na área da EJA e EP — Discentes.	66
Quadro 13 — Colaboração na melhoria do PPC no currículo de LICA para preparar melhor o futuro/a docente na área da EJA e EP — Egressos/as	67

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CNE - Conselho Nacional de Educação

EJA - Educação de Jovens e Adultos

EP - Educação Profissional

FHC - Fernando Henrique Cardoso

LICA- Licenciatura em Ciências Agrárias

PPC - Projeto Pedagógico do Curso

TIPNI -Território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru

PBA - Programa Brasil Alfabetizado



SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....	17
2.1 UM RESUMO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS- EJA	17
2.2 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL.....	21
3 PRINCÍPIOS BÁSICOS DA DOCÊNCIA.....	27
4 O IFBAIANO E A LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÁRIAS (LICA)..	32
4.1 BASES QUE FUNDAMENTAM O PPC DE LICA.....	33
4.2 A EJA E A EP NO CURSO DE LICA.....	37
5 METODOLOGIA.....	39
5.1 A PESQUISA REALIZADA COM DOCENTES, DISCENTES E EGRESSOS/AS.....	42
5.2 O CURSO DE LICA E AS PERSPECTIVAS À LUZ DAS VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS DOS/AS PARTICIPANTES DA PESQUISA PARA ATUAR NA EJA COM EP.....	44
6 APRESENTAÇÃO, DISCUSSÃO DOS DADOS.....	46
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	69
REFERÊNCIAS.....	70
APÊNDICE A.....	77
APÊNDICE B.....	79
APÊNDICE C.....	81

1 INTRODUÇÃO

A educação escolar é formada por um conjunto de bases e diretrizes que a define como um direito de todos/as os/as cidadãos/dãs. Citada em nossa atual Constituição Federal de 1988 (Art. 06), abrange as diversas dimensões: pessoal, social, civil e para o trabalho. Por possuir uma natureza dinâmica, a educação pode ser interpretada de várias formas, possibilitando a inclusão ou não de alguns sujeitos nessas interpretações, justificando a necessidade de clareza nas leis e diretrizes. Porém, só a partir da citada LDBEN 9.394/1996 deu-se atenção para a oferta de ensino em diferentes níveis e modalidades, para incluir pessoas que não estavam contempladas nas antigas leis que tratavam dos níveis educacionais no Brasil. Assim, modalidades como Educação Especial, Educação a Distância, Educação do Campo, Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional passaram a ser mencionadas nas leis brasileiras.

Deste modo, as instituições de ensino devem estar aptas para construção de projetos pedagógicos dos cursos incluindo essas modalidades citadas, além de discutir os elementos necessários a cada nível que serão agregadas. Esse trabalho deve ser desenvolvido pela equipe escolar (docentes, coordenadores/as, técnicos/as) buscando adotar elementos que podem agregar questões não apenas ao campo de formação, mas também relacionadas à parâmetros sociais e culturais. No que se refere a formação de docentes, não há manual de instruções sobre como fazê-lo. Entre os desafios está a idealização do conhecimento na busca de métodos para a formação docente, que contemple tais elementos em cada modalidade de ensino.

O modelo pedagógico da modalidade de ensino da EJA se baseia nos princípios de educar pessoas que não tiveram a oportunidade de uma educação na idade adequada no período escolar, ou, nem receberam alfabetização devido ao abandono aos estudos. Entretanto, no que tange a Educação Profissional, essa tem como princípio formar sujeitos para o mundo do trabalho, proporcionando que estes adquiram uma profissão em uma determinada área específica.

Assim, esta pesquisa traz reflexões sobre o tema Formação de Professores/as para Educação de Jovens e Adultos – EJA com Educação Profissional e a Licenciatura em Ciências Agrárias, tendo como exemplo o curso de Licenciatura em Ciências Agrárias ofertado pelo IF BAIANO *Campus* Senhor do Bonfim, que cita em seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC) a atuação do/a egresso/a nessas duas modalidades de ensino citadas. Para isso, buscou-se abordar aspectos históricos, metodológicos e sociais das temáticas, possibilitando a

contextualização sobre as diversas interfaces relacionadas a esses processos de formação de professores.

Nesse sentido, buscou-se averiguar os temas supracitados, partindo da seguinte problemática: De que forma o curso de Licenciatura em Ciências Agrárias do IF Baiano - *campus* Senhor do Bonfim vem contribuindo na formação de professores para atuação na Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional?

A pesquisa desenvolvida a justifica-se acerca de três prismas, que serão explanados a seguir: Pelo prisma pessoal, o pesquisador traz consigo o tema em discussão, por estar em curso na Licenciatura em Ciências Agrárias do IF BAIANO, reconhecendo algumas limitações de temáticas necessárias às experiências docentes, especialmente em áreas como EJA e Educação Profissional, por atuar na área a EJA em uma escola pública.

No prisma social, a relevância do tema serve como base para o desenvolvimento de outras pesquisas, relacionadas aos temas das modalidades da Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional que ganhou impulso nessas duas últimas décadas, cada uma com sua particularidade no que tange ao aspecto da relação ensino aprendizagem. Dessa forma, os cursos de LICA, ofertados em instituições de ensino superior precisam contemplar em suas respectivas matrizes curriculares as disciplinas que se destinam a formação docente, conduzindo-os à EJA a EP, já que encontra-se implícita em sua especificidade formativa atuar em classes de adultos/as e formação para uma profissão da área das Ciências Agrárias (a exemplo de agropecuária, zootecnia entre outras). Outra questão trata-se da abordagem de conceitos e métodos adequados aos sujeitos da EJA e EP, visando a partilha de conhecimentos sempre atualizados articulados à realidade, de forma criativa e inovadora, para tornar o ensino significativo, transformando-os em cidadãos, críticos e atuantes no meio social.

Do prisma acadêmico, busca-se o fortalecimento do curso de Licenciatura em Ciências Agrárias do IF BAIANO, *campus* Senhor do Bonfim, para que as comunidades circunvizinhas vejam a potencialidade do curso e do Território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru (TIPNI), ao qual está inserido, pois o IF BAIANO é a única instituição que oferta essa licenciatura no Estado da Bahia. Nessa concepção, fortalecer esse curso contribuirá para uma formação mais sólida e articulada, no que tange a formação de docentes para Educação de Jovens e Adultos, área que carrega um histórico de exclusão e de contradições nas políticas educacionais brasileiras. Por se tratar de um público excluído na história, necessita de profissionais qualificados para atuação na área. Quando integrada à educação profissional a responsabilidade torna-se ainda mais evidente, pois todo/a adulto/a que se propõe a voltar a estudar, está em busca de realização de um sonho que não foi possível em seu passado. Neste

sentido, propiciar uma formação para essas pessoas é garantir-lhes cidadania e trabalho, direitos que estão presentes na Constituição Brasileira. Porém, a finalidade dessa pesquisa é estimular o corpo docente a refletir sobre a relevância de um currículo do curso de LICA mais próximo da educação básica, incluindo a EJA integrada a EP como um dos pilares formativos. Por esse lado, observa-se que a área das Ciências Agrárias é fecunda para esse diálogo, por tratar de temas que interessam ao público adulto da região do TIPINI, diante do seu potencial agrário, podendo indicar caminhos para a vida profissional desses sujeitos, despertando empreendimentos na área a partir das potencialidades vislumbradas na região.

Mediante exposto, traz-se como objetivo da pesquisa compreender como o curso de Licenciatura em Ciências Agrárias (LICA) do IF BAIANO - *Campus* Senhor do Bonfim vem contribuindo para a formação de docentes para atuação na EJA com EP, partindo de três objetivos específicos: averiguar se o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) do curso de LICA aborda temáticas que abrangem a docência no campo de atuação das modalidades de ensino da EJA e EP; identificar se as disciplinas presentes no Projeto Pedagógico do Curso de LICA contribuem para atuação de professores/as na EJA integrado a EP; refletir sobre a atual formação docente no curso de LICA, à luz das vivências e experiências dos/as discentes, docentes e egressos/as, no que tange a atuação na EJA e na EP. Em vista disso, espera-se que esse trabalho desenvolvido contribua de fato para mais reflexões na estrutura curricular do currículo do curso, repesando as temáticas em questão, para continuar promovendo uma formação com a qualidade que vem desempenhando no TIPINI, como também, abrir espaços para novas pesquisas e desenvolvimento científico e tecnológico, incentivando para que outros/as discentes realizarem novas investigações sobre a temática.

Esta pesquisa apresenta reflexão e aprofundamento do tema com discussões de autores/as que subsidiam esse trabalho, dentre eles estão: Aranha (2006), Haddad e Di Pierro (2000) Brandão (2005), Caldart et al. (2012), Cordão e Moraes (2017), Freire (2002), García (1999), Gomes (2011), Gatti, (2002) Gracindo (2011), IF Baiano (2016, 2021), Lopes e Borges, Masetto (2011), Moraes (2017) (2015), Nóvoa (2016), Paludo (2001), e as leis de diretrizes de base da educação brasileiras, dentre outros/as.

Sendo assim, o estudo parte de uma abordagem qualitativa de pesquisa, em caráter exploratório, utilizando de um estudo de caso sobre a Licenciatura em Ciências Agrárias do IF BAIANO *Campus* Senhor do Bonfim, com apoio da pesquisa documental e da revisão bibliográfica, além de técnicas de aplicação de questionários com a participação de docentes, estudantes e egressos/as do curso.

O trabalho desenvolvido foi constituído em cinco capítulos, a iniciar por essa Introdução (capítulo 1), no qual aborda os elementos nucleares da pesquisa – tema, problemática, justificativa, objetivos, contextualização do tema, além dos referenciais metodológicos. No 2º capítulo, aborda-se um Resumo Histórico da Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional. No 3º capítulo, refere-se à Ação de professores e Alguns Princípios Básicos da Docência. No 4º capítulo, trata-se do O IF BAIANO e a licenciatura em Ciências Agrárias (LICA), composto pelos subtópicos: Bases que fundamentam o PPC de LICA, A EJA e a EP no curso de LICA. No 5º capítulo, aborda a metodologia, composta pelos subtópicos: A pesquisa realizada com docentes, discentes e egressos/as; Apresentações e discussões dos dados.

2 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Nesta seção será explanado um resumo histórico da EJA e EP, trazendo fatos do percurso dessas modalidades de ensino, por meio de artigos e livros sobre a temática. Assim, as bases legais e suas diretrizes que fundamentam a problemática proposta na pesquisa. Devido aos avanços e conquistas dos últimos anos, as leituras a seguir são de grande valia para contextualizar, dialogar e discutir alguns dos fatos e ideias apresentadas nesta monografia. Nessa perspectiva, a história da educação brasileira da EJA e EP, mostra-nos o caminho percorrido por essas modalidades de ensino.

2.1 UM RESUMO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS- EJA

O processo de alfabetização no Brasil deu início no período da colonização com a chegada dos portugueses. Os Jesuítas usavam de seus conhecimentos para catequizar os índios, e segundo Ghiraldelli Jr. (2008, p. 24) "A alfabetização de adultos no Brasil se iniciou com o propósito de implantar o catolicismo. Os ensinamentos dos padres catequistas fundamentavam-se na conversão dos indígenas ao catolicismo". A autora Aranha (2006) menciona que durante 210 anos no Brasil não houve na colônia outro tipo de ensino que não fosse religioso, entretanto, esse perpassou por transições, ganhando novos contornos educacionais com a saída dos religiosos do Brasil. Diante disso, a educação tornou-se então elitista, disponível apenas para as classes mais abastadas. Mais tarde, a política do Marquês de Pombal (projetada especificamente para os filhos dos colonizadores, brancos e masculinos) excluía as populações negras e nativas. Este foi o início da história da educação brasileira, identificando uma situação em que as classes dominantes detinham o conhecimento de forma monopolizada.

Com o desligamento do Brasil do período imperial, deu-se início à Primeira República (1889-1930). Nesse período, apenas pessoas ricas e educadas podiam votar, o que era uma pequena minoria. Soares (2002, p. 8) relata que no Brasil os argumentos em prol da educação popular antecederam a proclamação da República, pois, desde 1882, Rui Barbosa já observava o descaso educacional para a população brasileira, expressados em seus famosos pareceres sobre a educação. Nesse período, segundo Haddad e Di Pierro (2000), mesmo com as reformas na educação no início do século XX, foram poucos os impactos. A realização de uma pesquisa censitária em 1920, após 30 anos de República no Brasil, revelou que os

habitantes na faixa etária com mais de cinco anos correspondia a 72% de analfabetos. Isso devido à falta de recurso para custear as propostas estabelecidas. As leis passaram a discriminar e excluir pessoas analfabetas. Formou-se então uma República controlada por poucos e o país não evoluiu para uma democracia. O voto costumava ser apenas para pessoas que ganhavam uma certa renda (voto censitário), além de serem alfabetizadas.

Na década de 1920 o Brasil vivenciou um entusiasmo educacional pela ampliação de mais escolas para o povo, devido aos dados do analfabetismo apresentado na época. Mais à frente, outro movimento ganha destaque, que são os otimistas pedagógicos, com a participação de intelectuais que visavam propor mudanças de cunho pedagógico na educação brasileira. Entre esses intelectuais destacavam-se Anísio Teixeira, Francisco Campos e Fernando de Azevedo. Esses dois movimentos darão suporte a novas discussões sobre educação na década de 1930 (ARANHA, 2006).

A população nesse período queria melhoria na educação, com a expansão do ensino fundamental para mais áreas e reforma da profissão docente para a melhoria do ensino no país. Durante a perpetuação das reformas de 1920 a 1930 vários panoramas repercutiram, dentre os quais a legislação da educação, fiscalizações na educação pública, através fiscais, reformas, popularização de ensinamento fundamental, aprendizagem complementar. Nesse panorama, a década de 1930 foi marcada pelo fim da República Velha no Brasil e o início da Era Vargas (1930-1945). Nesse período, a educação passou a ter um cunho político, com a finalidade de disseminar o poder do então presidente Getúlio Vargas. Entretanto, em 1931 ocorreu um movimento conhecido como Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, com participação dos otimistas pedagógicos. Nesse contexto, impulsionado pelo Manifesto, foi elaborada a Constituição de 1934, no qual determinava as habilidades de cada esfera e organização da educação no Brasil. Sobre o fato o autor Haddad e Pierro (2000, p. 110), afirma:

A nova Constituição [1934] propôs um Plano Nacional de Educação, fixado, coordenado e fiscalizado pelo governo federal, determinando de maneira clara as esferas de competência da União, dos estados e municípios em matéria educacional: vinculou constitucionalmente uma receita para a manutenção e o desenvolvimento do ensino; reafirmou o direito de todos e o dever do Estado para com a educação; estabeleceu uma série de medidas que vieram confirmar este movimento de entregar e cobrar do setor público a responsabilidade pela manutenção e pelo desenvolvimento da educação.

Nesse período, a educação primária de adultos começou a ganhar destaque das autoridades. O governo torna claro o dever e a responsabilidade de cada esfera na oferta de

ensino. A Constituição de 1934 era considerada um avanço na educação, mas não obteve sucesso, mesmo com o apoio político, social e econômico do Brasil. As ideias dos Pioneiros da Educação foram ganhando espaços na política brasileira a partir da década de 1940, com a implantação de várias reformas educacionais, impulsionadas pelo Ministro Gustavo Capanema (1934-1945). Dessa forma, ocorreu a organização do sistema educacional brasileiro, integrando ensino primário, secundário e profissional.

Nas palavras de Haddad e Pierro (2000, p.113), a década de 1960 foi rica em movimentos pela educação popular, nela se destacam: o Movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, estabelecido em 1961, com o patrocínio do governo federal; o Movimento de Cultura Popular do Recife, a partir de 1961; os Centros Populares de Cultura, órgãos culturais da UNE; a Campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal; o Movimento de Cultura Popular do Recife; e, finalmente, em 1964, o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, que contou com a presença do professor Paulo Freire. Foi também durante esse período que publicou a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) de 1961, que regulamenta a educação publicada pelo presidente João Goulart. Em seu título II, nos Art. 2º e Art. 3º diz que:

Art. 2º A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola.

Art. 3º O direito à educação é assegurado:

I - pela obrigação do poder público e pela liberdade de iniciativa particular de ministrarem o ensino em todos os graus, na forma de lei em vigor;

II - pela obrigação do Estado de fornecer recursos indispensáveis para que a família e, na falta desta, os demais membros da sociedade se desobriguem dos encargos da educação, quando provada a insuficiência de meios, de modo que sejam asseguradas iguais oportunidades a todos (BRASIL, 1961).

A vista disso, como mencionado na referida Lei, todos/as tem o direito ao ensino e é dever dos órgãos públicos assegurar uma educação igualitária. Em meio a transformações na educação brasileira, Paulo freire revolucionou a educação no Brasil conforme menciona Brandão (2005, p.03):

Em 1962, o governador do Rio Grande do Norte convidou Paulo Freire e sua equipe para aplicar o método de alfabetização recém-criado em uma região do sertão do Nordeste. A pequena cidade de Angicos, Trezentos homens eram alfabetizados em [...] em menos de 40 horas. Não só alfabetizados. Trezentos homens se conscientizavam se alfabetizavam em Angicos. Trezentos homens aprendiam a ler e a escrever, e discutiam problemas brasileiros.

Em relação ao período de 1962, as ações do renomado educador Paulo Freire impactaram essa época com seus métodos e conseguiram letrar trezentas pessoas em poucas

horas. Freire acreditava que a educação deveria ajudar os/as estudantes a desenvolverem todo o seu potencial humano, ao mesmo tempo em que forma seus valores. Isso deve ser feito em conjunto com uma pedagogia libertadora, chave para o desenvolvimento de uma sociedade melhor, justa e igualitária.

Não é possível atuar em favor da igualdade, do respeito aos direitos à voz, à participação, à reinvenção do mundo, num regime que negue a liberdade de trabalhar, de comer, de falar, de criticar, de ler, de discordar, de ir e vir, a liberdade de ser (FREIRE, 2002, p.193)

Ao longo de toda a vida de uma pessoa, a educação deve estar sempre presente. A concepção do conhecimento e do sujeito são elementos-chave no processo de formação. Usamos o termo “caminho” aqui porque representa a educação freiriana, que é um conceito de que a educação é interminável e em constante evolução ao longo da vida de uma pessoa. Como Freire menciona (2013, p.30) “estamos todos nos educando”.

Valorizando a perspectiva freiriana, Haddad e Pierro (2000) destaca o contexto cultural e política dos/as alunos/as, e cita o Movimento de Pé no Chão Também Aprende a Ler, do professor Moacyr Góes, que foi um movimento educacional que partiu da ideia de uma sociedade inclusiva de educação em massa, incluindo jovens, crianças e pessoas que eram excluídas da educação normal, ou cuja cultura é desrespeitada. O movimento inseriu essa ideia em alguns de seus espaços de ensino, tendo Natal o local de referência.

A partir da ditadura militar, iniciada em 1964, outras mudanças ocorrerão no país. Assim, os impulsos dados pelos intelectuais da época e movimentos populares pela educação, foram interrompidos e substituído pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), como novo movimento de letramento para EJA, destinado a erradicar o analfabetismo. Diferente da ação conscientizadora de Paulo Freire, o novo método se concentrava na leitura e na escrita, às duas principais habilidades necessárias para a alfabetização. Essa modalidade de ensino destinada a jovens e adultos na faixa etária entre 15 e 30 anos. Sobre esse projeto:

O projeto MOBRAL permite compreender bem esta fase ditatorial por que passou o país. A proposta de educação era toda baseada aos interesses políticos vigentes na época. Por ter de repassar o sentimento de bom comportamento para o povo e justificar os atos da ditadura, esta instituição estendeu seus braços a uma boa parte das populações carentes, através de seus diversos Programas. (BELLO, 1993. p.4).

A partir das considerações de Bello (1993), observa-se que o MOBRAL ofereceu um excelente vislumbre do regime autoritário pelo qual o país passou. A agência usou seus vários programas para enviar mensagens positivas e incentivar os comportamentos que a ditadura

queria, além de justificar suas ações. A maioria das pessoas que precisava de ajuda conseguia ver através dos programas da agência. De acordo com Correia (apud RANGEL, 2011, p.14).

[...] proporcionar alternativa educacional, através de atendimento numa linha de autodidaxia, às camadas menos favorecidas da população; e ampliar a atuação do Posto Cultural, imprimindo-lhe características de uma agência de educação permanente, com programas voltados para um aperfeiçoamento constante da população (CORRÊA, 1979, p. 358 *apud* RANGEL, 2011, p. 14).

Com o alto índice de analfabetismo no Brasil, o programa MOBREAL tinha por finalidade oferecer uma educação igualitária para as camadas menos favorecida em situações extrema de pobreza sem acesso à educação. Com a inclusão dos/as analfabetos/as no programa, buscava-se extinguir o analfabetismo e beneficiar a população de jovens e adultos, incluindo-os, na sociedade. Por não contribuir nas questões sociais, o programa e seus métodos foi perdendo força, deixando de existir em 1985, após a queda do regime militar.

Com a abertura política do Brasil, em 1985, lançou-se uma nova esperança para a educação. A Constituição de 1988 traz a obrigatoriedade da educação, como direito subjetivo, passando a ser uma modalidade de ensino cujo objetivo é alfabetizar uma camada da sociedade composta por jovens e adultos que, por diversos fatores socioculturais, não obtiveram educação no tempo certo. Amparada atualmente por Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 da Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em seu Art. 37 diz que a Educação de Jovens e Adultos é para aquelas pessoas que não tiveram acesso aos estudos na idade certa. Com essa Lei, a alfabetização de adultos representou um papel fundamental na vida dos sujeitos excluídos historicamente, propiciando que tenham acessos a cultura escolarizada, sendo um dos princípios básicos da sua cidadania.

Após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN nº 9.394/96, a EJA tornou a ser o foco nas políticas públicas do o Governo Federal no ano de 2003, com propósito de acabar com analfabetismo. Com isso, o Ministério da Educação iniciou o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) que tinha como objetivo oportunizar aos jovens e adultos das continuidade dos estudos, em curto período de tempo. Conforme Brasil (2005):

O Brasil Alfabetizado é desenvolvido em todo o território nacional, com o atendimento prioritário a municípios que apresentam alta taxa de analfabetismo, sendo que 90% destes localizam-se na região Nordeste. Esses municípios recebem apoio técnico na implementação das ações do programa, visando garantir a continuidade dos estudos aos alfabetizandos. Podem aderir ao programa por meio das resoluções específicas publicadas no Diário Oficial da União, estados, municípios e o Distrito Federal.

Ressaltamos que o PBA é visto como uma forma de valorização da educação e como um impulsionador do avanço individual, social e coletivo dos/as estudantes, em um país onde a desigualdade socioeconômica é uma barreira ao acesso das pessoas aos bens culturais e educacionais.

2.2 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

No que tange a Educação Profissional (EP), a história das primeiras escolas no Brasil tem suas origens no período colonial. Fonseca (1986) relata que os primeiros aspectos de aprendizados se limitaram ao grupo de pessoas sem estruturação social “índios e escravos”, dentre as atividades principais estavam a produção de açúcar nas fazendas em lavouras de cana-de-açúcar, onde trabalhavam os mais experientes, e no manejo dos utensílios que seriam usados na gestão das atividades da lavoura.

Nesse mesmo período, surgiram fundições, as chamadas casas da moeda, onde a matéria-prima do ouro deixa a forma de origem e se consolida em pedras de ouro. Essa função requer habilidades especiais, dessa forma, fez-se necessário o ensino do ofício nessas instituições. Nas palavras de Fonseca (1986, p. 80) temos o seguinte relato:

A aprendizagem que se fazia naqueles estabelecimentos, se tinha de comum com a que se realizava nos engenhos o fato de ser ministrada sem método e sem caráter sistemático de ensino, diferia dela, entretanto, fundamentalmente, por se dirigir aos elementos brancos da sociedade, filhos de colonos ou de pequenos funcionários das próprias Casas onde se trabalhava o ouro. Além disso, surgia com o aspecto de preparo de pessoal para as necessidades do serviço, não aparecendo cercada das ideias de assistência a menores desvalidos, que mais tarde tolheriam o desenvolvimento do ensino de ofícios.

Conforme Moura (2007), a EP brasileira foi criada em meio a uma ideia de apoiar os menos afortunados e buscava dar assistência a pessoas que viviam em condições críticas. Em outras palavras, atender àqueles que não tinham condições adequadas, dando-lhes oportunidade de se estabelecer as boas condutas da sociedade.

Com a chegada da família real ao Brasil no século XIX, houve no campo da educação, a implantação de instituições importantes de ensino superior, com a finalidade do crescimento profissional nos diversos campos de atuação. De acordo com Cordão e Moraes (2017):

A tentativa do príncipe regente foi de implementar algumas dessas escolas no Rio de Janeiro e na Bahia como escolas técnicas de nível superior, equivalente aos atuais cursos superiores de tecnologia. Entretanto, a pressão das elites brasileiras era pela implementação dos cursos de bacharelado o que foi efetivado.

Após a Proclamação da República, o Presidente da República Nilo Peçanha, criou as chamadas Escolas de Aprendizizes e Artífices, por meio do Decreto nº 7.566 em 23 de setembro em 1909. No Brasil foram criadas 19 escolas dessas, contemplando todos os Estados existente no período. Sobre o mencionado Decreto destaca-se em seu texto:

[...] o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência; Que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime; Que é um dos primeiros deveres do Governo da Republica formar cidadãos uteis à Nação. (Sic) (BRASIL, 1909).

Em 1927 a Educação Profissional (EP) tomou impulso por meio do Decreto nº 5.241, de 27 de agosto, que atribuiu como obrigatório o ensino profissional nas escolas (BRASIL, 1927). Nesse formato a educação passou a ter responsabilidade para formação de pessoas para desenvolverem suas atividades técnicas nas indústrias (BRASIL, 1927). Nessa perspectiva, o ensino técnico continuou intimamente ligado ao conceito de bem-estar social, e os programas com intuito de vincular ensino e formação profissional, tendo como foco os grupos vulneráveis.

Entre 1942 a 1946, com a reforma de Gustavo Capanema Ministro da Educação e Saúde da época, foram criados Decretos em que fundamentava as mudanças na educação no Brasil. Essa Reforma configurou-se num conjunto de Leis Orgânicas do Ensino, e estruturou o ensino industrial, reformou o ensino comercial e criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI. Também organizou o ensino secundário em dois ciclos: o ginásial, com quatro anos, e o colegial, com três anos; e o ensino comercial. Destaca-se também a criação das escolas industriais, a partir de 1942, que foram oriundas dos antigos liceus. Sobre a Reforma Capanema, tem-se a seguinte configuração:

Nessa nova estruturação do ensino foram criados os cursos médios de 2.º ciclo, científico e clássico, com duração de três anos, com o objetivo de preparar os estudantes para o ingresso no ensino superior. Assim, a educação profissionalizante, parte final do ensino secundário, era constituída pelos cursos normal, industrial técnico, comercial técnico e agrotécnico, com o mesmo nível e duração do colegial e que, no entanto, não habilitavam para o ingresso no ensino superior” (ESCOTT; MORAES, 2012, p. 1495).

Assim, a reforma subdividiu em duas etapas tendo como finalidade fomentar os estudantes a ingressar no nível de educação superior. Conforme Escott e Moraes (2012), o

ensino na EP se colocava como a últimas esferas do ensino básico, coadjuvando com as demais áreas da educação. Na década de 1950, a EP passou por grandes transformações segundo os Art. 2º e Art. 3º:

Art. 1º Aos estudantes que concluírem curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, de acordo com a legislação vigente, fica assegurado o direito à matrícula no curso clássico, bem como no científico, estabelecidos no Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942, desde que prestem exame das disciplinas não estudadas naqueles cursos e compreendidas no primeiro ciclo do curso secundário. [...]

Art. 2º Aos diplomados pelos cursos comerciais técnicos, nos termos do Decreto-lei nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943, e de acordo com a legislação federal anterior, será permitida a matrícula nos cursos superiores uma vez que provem, em exames vestibulares, possuir o nível de conhecimentos indispensável à realização dos aludidos estudos (Sic) (BRASIL, 1950).

Em meio às transformações na EP, no texto da LDB de 1961, foram promulgadas em seu Art. 93 que os recursos a que se refere à área serão aplicados preferencialmente na manutenção e desenvolvimento do sistema público de ensino, de acordo com os planos estabelecidos pelo Conselho Federal e pelos Conselhos Estaduais de Educação, de sorte que se assegurem (BRASIL, 1961).

Com o militarismo, a partir dos meados dos anos 60, tem-se a expansão das escolas técnicas profissionais. No final dessa década, as antigas escolas industriais passaram a ser as Escolas Técnicas Federais, criando também as agrotécnicas, estabelecidas em áreas rurais. Com uma nova LDB vigorando a partir de 1971 (Lei 5.692) ocorreram grandes mudanças, definindo a educação de primeiro grau e a de segundo grau, parte essencial integrada a EP. Na visão de Cordão e Moraes (2017, p. 46), “num dos mais retumbantes equívocos dos governos militares no campo educacional”. Além disso, segundo os autores, esse método adotado interfere de forma significativa na oferta da EP, anteriormente realizada em escolas profissionalizantes. Destaca-se nesse período o caráter obrigatório da formação profissional em nível de segundo grau nas escolas públicas. Só no final do período militar, com a abertura democrática em 1985, que o projeto de profissionalização compulsória da classe trabalhadora foi perdendo força, retomando os modelos de ensino de formação geral em nível de segundo grau.

Com a queda do regime militar, e instituição da nova Constituição de 1988, a educação ganha destaque em seu Art. nº 205, trazendo que esta é “[...] direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

O fim da década de 80 e o começo dos anos 90 foi caracterizado por uma transformação social complexa em variados setores, tomando como base o desenvolvimento da economia, e acúmulo de capital. Segundo Coelho (2013, p. 1), o mercado de trabalho começa a precisar de novos trabalhadores, traços versáteis e novas competências e habilidades para entrar no mercado competitivo do século XX. Assim, pensar a educação integrada ao trabalhador passou a ser uma fórmula capaz de reduzir a pobreza, evitando a exclusão social, ignorando os constrangimentos econômicos e políticos.

Mediante o exposto, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), após a publicação da Carta Magna, foi instaurada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. Essa Lei traz no seu Art. 3º a junção de trabalho e educação, tendo como destaque no inciso XI que menciona a “vinculação entre educação escolar, o trabalho e as práticas sociais” (BRASIL, 1996).

Após a instauração da LDB de 1996, no ano decorrente a época de FHC, o Decreto de nº 2.208/97, em seu Art. 1º inciso IV define que: “qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando a inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho” (BRASIL, 1997). Ocorre aqui a transformação das Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs).

No período do mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 23 de julho 2004, foi sancionada a lei de nº 5.154, em que o Art. 1º traz que a educação profissional será desenvolvida via cursos e programas de: I — formação inicial e continuada de trabalhadores; II — qualificação profissional, inclusive formação inicial e continuada de trabalhadores; III — educação profissional técnica de nível médio; e IV — educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação. (BRASIL, 2004). A referida Lei pressupõe mudanças na EP para que essa possa ser articulada com programas educacionais e cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, interligando a educação profissional técnica de nível médio, educação profissional tecnológica de graduação, e de pós-graduação possibilitando oferecer conhecimentos científicos e tecnológicos.

Em 2008, a Lei nº 11.892 estabeleceu a criação da Rede Federal de ensino, reconhecido pelo processo de implantação de Institutos Federais (IF's), em que destacou um dos seus objetivos no Art. 6º:

Art. 6º Inciso I -ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional. (BRASIL, 2008).

Conforme posto pela mencionada Lei, esse processo da educação profissional e tecnológica não está focado só para formação de profissionais habilitados para executar tarefas relacionadas ao mundo o trabalho. O intuito é promover uma compreensão sólida, que venha incentivar o aluno a entender os conceitos científicos e tecnológicos. Por intermédio da inclusão de uma formação geral concreta e uma formação profissionalizante.

Com a criação dos IF's no Brasil, vários campi foram criados, e a Bahia será contemplada com duas Redes de Escolas, sendo o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia -IFBA e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia -IF BAIANO, fruto dessa pesquisa.

3 ALGUNS PRINCÍPIOS BÁSICOS DA DOCÊNCIA

O Parecer do Conselho Nacional de Educação- CNE, nº 2 de 1º de julho de 2015 definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para formação continuada.” (BRASIL, 2015). Esta Resolução traz em seu Art. 2º:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica aplicam-se à formação de professores para o exercício da docência na educação infantil, no ensino fundamental, no ensino médio e nas respectivas modalidades de educação (Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação a Distância e Educação Escolar Quilombola), nas diferentes áreas do conhecimento e com integração entre elas, podendo abranger um campo específico e/ou interdisciplinar. (BRASIL, 2008)

Essas Diretrizes tratam da formação inicial e continuada de docentes especializados/as em diferentes áreas da educação, em distintos campos de aprendizagem, com a concepção entre áreas específicas da educação ou as que compõe a transdisciplinaridade. Dessa maneira, o processo de formação docente no espaço universitário corresponde a prescrições formativas, em que abrange os pilares do saber, tais como a competências, organização e a perspicácia, formando um eixo formativo. Na formação, o docente assume uma postura técnico-pedagógica mediante a construção de saberes, entre os desafios e as críticas durante a sua formação profissional. O ensino é uma forma organizada de formar, com competências no âmbito da ética-cultural que o corpo social precisa. Segundo Freire:

É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo de sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou sua construção. (FREIRE, 1996, p.22).

Partindo da compreensão do processo de formação dos/as discentes universitários/as, entende-se que a mesma se refere ao aperfeiçoamento, construções, informações e apropriações de conhecimentos dos/as formandos/as, como também, se faz necessário a postura e o papel de educador da educação superior, mesmo com a sua vasta bagagem de conhecimento. Com isso, devem estar abertos para a criação de novos saberes, mantendo-se convencidos/as de que necessitam transmitir conhecimentos e conceder oportunidades para o

desenvolvimento dos/as seus educandos/as. Neste fazer, independentemente de ser escola ou universidade, sempre envolve o compreender e educar, sendo imprescindível considerar a relação entre discente/docente/instituição. Nas palavras de García (1999, p.26):

A Formação de Professores é a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhe permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem. (GARCÍA, 1999, p.22).

Mediante esse contexto, a formação docente não se restringe a mera formalidade. Através de sua percepção e absorção de conhecimentos, o/a docente pode empregar da sua aprendizagem para inovar como profissional, utilizando do seu progresso para manifestar-se mediante as disciplinas, com o propósito de aprimorar a didática da unidade escolar.

Segundo Rodrigues (2003), a formação é também compreendida por métodos de desenvolvimento que envolvem o ensinar e o aprender, através da busca por discernimento e capacitação pedagógica. Distingue-se que a formação se constrói por procedimentos erigidos mediante a absorção de conhecimentos, habilidades e a própria prática docente. Daí, a formação tende a se estabelecer conforme a necessidade e vivência em sala de aula, devendo ir além do que formar para trabalhar. Por isso é de suma importância no crescimento profissional do/a educador/a ter uma postura crítica, observadora e opinar pontos positivos e negativos do seu local de atuação, seja no currículo das instituições e nas condições objetivas de trabalho. A construção de saberes docentes transcorre por vínculos entre aprendizagem e características da área onde está exercendo o entendimento pedagógico, hipóteses da aprendizagem mediante a contextualização, ou seja, a existência do ofício como professor na mordenice (NÓVOA, 2016). Seguindo essa linha de pensamento, trazemos o autor Gomes (2011, p. 104) para complementar as reflexões de Nóvoa:

[...] a formação de professores destaca-se como um tema crucial e de grande importância dentre as políticas públicas para a educação, pois os desafios apresentados à escola exigem do trabalho educativo outro patamar profissional, muito superior ao hoje existente. Além de oferecer uma formação inicial consistente, que no momento atual não apresenta grandes transformações, é preciso proporcionar aos professores oportunidades de formação continuada. Entretanto, a definição de diretrizes para a formação profissional dos professores não depende apenas da identificação das tarefas próprias da educação escolar, depende também, da identificação do lugar que a formação de professores ocupando conjunto de fatores que interferem na aprendizagem dos seus alunos (GOMES, 2011, p. 104).

O conhecimento de docentes sobressai como uma tese principal e de grande relevância dentre as políticas públicas para o contexto educação/aprendizagem, por conseguinte, os desafios propostos às instituições de ensino precisam do compromisso pedagógico, e um novo patamar profissional, tendo em relevância os dias atuais.

A autora Veiga (2002, p. 86) aponta que “A relação entre formação inicial e continuada, significa integrar, no próprio currículo da formação inicial, professores já atuantes, que desde logo se tornam agentes da formação dos futuros docentes”. A formação é um processo contínuo em que formando assume papel de formador/a, tornado um ciclo que abrange os diversos pilares da educação. Segundo Moreira (2001, p.05):

[...] a formação de professores abrange uma grande variedade de pessoas, e questiona: quais professores estão sendo treinados por meio dos currículos atuais? Eles são os professores que estarão alinhados com os padrões dominantes na sociedade ou estão abertos a múltiplas identidades e ideias em sua sala de aula específica? Eles apoiam a forma como as coisas estão atualmente organizadas na sociedade, ou são críticos e questionadores do status quo? Vale a pena considerar quais professores estão sendo formados por meio dos currículos atuais, tanto no início de sua formação quanto à medida que continuam. Professores que podem oferecer múltiplas alternativas ao neoliberalismo, ou que acreditam que não há outra saída para nosso sistema econômico? Ou professores que aceitam o neoliberalismo e podem ensinar de maneira culturalmente consciente?

A abordagem da autora Ilma Veiga sintetiza algumas inquietudes no que se refere a formação docente nos currículos adotado atualmente, em que são indagadas questões além da pedagogia aplicada. Portanto, o/a profissional ao adentrar na formação docente precisa estar preparado para diversas abordagens relacionadas a sua construção pedagógica, encorajando-o a desempenhar o seu papel de forma crítica e igualitária, considerando a contextualidade dos conteúdos abordados engajados na diversidade cultural e social do sujeito.

Os cursos de licenciatura oferecidos nas universidades têm por objetivo o ingresso de estudantes que buscam à docência como profissão, o que se torna grande responsabilidades desses sujeitos, já que buscarão exercer a arte de ensinar durante o gozo da carreira profissional em instituições de ensino, e, por isso, não devem se apegar somente às metodologias e técnicas de ensino. Precisam aprofundar os fundamentos da educação, perpassando pelas dimensões sociopolíticas e especialmente da Ciência. Segundo essa linha de raciocínio Moreira e Silva (1995, p. 7) dizem que:

O currículo há muito tempo deixou de ser apenas uma área meramente técnica, voltada para questões relativas a procedimentos, técnicas, métodos. Já se pode falar agora em uma tradição crítica do currículo, guiada por questões sociológicas, políticas, epistemológicas (MOREIRA; SILVA, 1995, p.7).

Nesse sentido, os currículos passaram a adotar estruturas que permitem agregar questões não apenas voltadas às áreas técnicas, mas quesitos ligados a parâmetros sociais e culturais baseando se na realidade e vivência dos/as alunos/as, abordando conteúdos com temas que discutem os impasses socioculturais, pedagógicos e políticos respeitando sua formação cultural.

Severino (2002, p.72) compreende que “a educação é uma prática social e política, cujas ferramentas são elementos simbólicos, produzidos e manuseados pela subjetividade e mediados pela cultura.” O vínculo entre o sujeito e as medidas imposta pela sociedade torna o currículo uma ferramenta de convicções atrelada à vida social do sujeito. Portanto, é por meio das concepções sociais que são atreladas às instituições de ensino superior, define uma série de instrumentos norteadores responsável pela formação docente e seu desenvolvimento profissional. Para Masetto (2011, p.4):

[...] um currículo no ensino superior engloba conhecimentos, habilidades, experiências e valores que são organizados de forma coesa, forma profissionais educados e cidadãos responsáveis em um tempo e lugar específicos, com influências econômicas, políticas e sociais particulares.

Nessa concepção, a construção de uma base curricular está ligada ao agrupamento de diversas atribuições que ligam a novas profissões e sistemas educacionais, preparando o sujeito para adaptar-se a nova contextualização. Os currículos das instituições universitárias passaram por diversas modificações desde a sua origem, incluindo as licenciaturas. Essas mudanças ocorrem com a participação de docentes, técnicos e demais conhecedores das áreas, visando a formulação das ideias curriculares lastreadas a perspectiva de aprendizagens atualizadas e na absorção de conhecimentos contundentes a área de atuação. Contribuindo com essa visão, Lopes (2008) enfatiza que o desdobramento de um currículo está associado a essas inúmeras mudanças decorrentes ao mundo do trabalho, muitas vezes, causando incertezas aos/as recém diplomados/as em relação a sua atuação nesse mundo.

A obtenção de conhecimento abordada por diversas literaturas deixa lacunas ao que se refere à importância da aprendizagem dos/as estudantes. Muitas vezes, o método de abordagem adotado nos currículos torna o aprendizado obsoleto, e o sujeito apenas tende a seguir regras prescritas. Nesse caso, a opinião ou escolha do/a estudante ao conteúdo abordado não é elevada em consideração em relação ao seu modo de aprendizagem, desencorajando-o e motivado à sua desistência.

Para que a educação das instituições de ensino superior venha propiciar destaque em seus currículos, é necessário dar ênfases também às disciplinas acadêmicas, para que essas promovam a estruturação curricular, com um olhar para o rumo de novos tempos e com o uso de novos métodos de ensino, sem esquecer da perspectiva globalizante e da utilização das tecnologias, como também, das diversidades culturais, sociais, étnicas, de gênero etc.

Na visão de Moreira (2001, p. 03), em uma sociedade multicultural, onde existem muitas culturas, religiões e visões de mundo, o currículo e a formação de professores precisam se expandir. A complexidade das interações entre diferentes identidades em nossa sociedade está além do que as universidades consideram, mas à medida que essas relações se desenvolvem em outras áreas da vida, elas precisam ser consideradas.

Para concluir essa parte, trazemos que o Parecer do Conselho Nacional de Educação-CNE, nº 2, mesmo ainda em vigência, está sendo substituído pela Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020 – que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Essa tem prazo até o final do ano de 2022 (podendo ampliar) para ser implantada. Como ainda não foi implantada nas universidades e configura-se em uma resolução polêmica, não abordamos ela neste texto.

4 O IFBAIANO E A LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÁRIAS (LICA)

Em 29 de dezembro de 2008, diante a muita discussão, foi criada a Lei 11.892. Regulamentada pelo Ministério da Educação, no qual criou os Institutos Federais de Educação, como mencionamos anteriormente no resumo histórico da educação profissional no Brasil. Essas instituições de ensino objetivam em um novo modelo de EP, incluindo escolas técnicas e agrotécnicas, além de escolas vinculadas às universidades federais. (GARCIA, 2018)

Dessa forma, com a criação e sancionamento da referida Lei 11.892/2008 deixou de existir as antigas escolas agrotécnicas e possibilitou um novo modelo que compõem a Rede Federal de Ensino Profissional, propiciando aos estudantes cursos na formação de nível médio/técnico e graduação, bem como pós-graduação e cursos a distâncias (EAD).

Na Bahia, esta Rede foi dividida em duas: o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia- IFBA, que inicialmente era mais voltado para cursos industriais; e a outra com cursos mais voltados a área de agrárias, que é o caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano– IF BAIANO. Neste último está inserido o *campus* Senhor do Bonfim, foco desse trabalho de pesquisa. Entretanto, essas definições de cursos industrial e agrário, com o tempo foram mudando, e hoje ambos os IF's da Bahia estão inseridos em uma política de percepção de demandas sociais e potenciais econômicos para gerar impactos locais. Sobre a atuação do IF BAIANO, destaca-se:

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano deve atuar no sentido de contribuir para consolidar a qualidade da educação profissional no estado, tendo em vista a oferta de cursos técnicos de nível médio, cursos de graduação de tecnologia, licenciatura e bacharelado e cursos de pós-graduação, nas diferentes regiões e cidades da Bahia, sempre pautado na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e focado no desenvolvimento regional. (IFBAIANO, 2018, p.19).

O IF BAIANO, tem como princípios oferecer uma educação profissional de qualidade, por meio da oferta de cursos técnicos de nível médio, cursos técnicos, graduação em formato de licenciatura, bacharelados e tecnólogos e pós-graduação. As instituições trazem como missão ofertar formação que colaborem com a formação de pessoas totalmente engajadas em ajudar no crescimento social e econômico do país [...]. (IFBAIANO, 2021, p.21), preparando

os sujeitos para o exercício pleno da cidadania por meio da ação pedagógica e contribuindo na sua formação plena. Sobre a oferta de cursos, faremos o recorte para o IFBAIANO campus Senhor do Bonfim e sua oferta de cursos de formação docente, como é o caso do curso de Licenciatura em Ciências Agrárias (LICA), como será discutido no próximo tópico.

4.1 BASES QUE FUNDAMENTAM O PPC DE LICA

No que tange ao referido curso de Licenciatura em Ciências Agrárias (LICA), destaca sua fundamentação multidisciplinar e interdisciplinar, pois compõem diversos campos de estudo como o meio rural, meio ambiente, e sustentabilidade dos recursos naturais de forma sustentável, além da formação pedagógica. Segundo Moraes (2014, p. 642), essas licenciaturas surgiram no Brasil em 1963 para atender ao Art. 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024/61), com o objetivo de formar professores para atuarem nas escolas agrícolas e auxiliarem na melhoria da qualidade do ensino no campo. Com a criação desse curso, abriu-se novas oportunidades para a criação de novos cursos que abrangessem de forma ampla o meio rural, preparando professores para lecionar nas escolas de formação profissional de estudantes, na área agrícola.

Diante do que foi exposto, possibilitou pela reabertura e impulsionamento a política de “ifetização” após Decreto 5154/2004 e a mencionada Lei 11.892/2008, criando cursos de ensino médio integrado, subsequentes e concomitantes em diversas áreas, surge o curso de Licenciatura em Ciências Agrárias do Instituto Federal Baiano, campus Senhor do Bonfim, no ano de 2010. Esse curso tem a finalidade de atender às necessidades da microrregião do Piemonte Norte do Itapicuru, no âmbito do meio rural, visando atender as necessidades específicas da região e das cidades circunvizinhas.

Conforme o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), de 2016, o curso de LICA tem por objetivo de “capacitar professores para lecionar na educação básica/superior em escola/instituições que oferte a educação profissional técnica, podendo ser na rede pública ou privada de ensino, ONGs, etc.” Ainda neste documento, traz-se que este curso deve possuir não apenas habilidades de ensino, pesquisa e extensão, mas também uma visão ampla, criativa e ética, propiciando novos conhecimentos e aplicar informações e inovações tecnológicas em seus processos pedagógico-pedagógicos, com foco no desenvolvimento sustentável e na vida cidadã (IFBAIANO, 2016, p.15), como destaca:

Nesse sentido, o exercício pleno e consciente da cidadania precisa ser um princípio norteador e balizador de todo e qualquer processo formativo, sobretudo quando se objetiva formar pessoas para exercer atividades docentes. Assim, O IF Baiano se compromete com essa formação para a cidadania, no intuito de criar condições de inclusão e de usufruto do conhecimento como instrumento sociocultural de inserção nos diversos espaços e práticas sociais. (IFBAIANO 2016, p.12).

Como abordado, é aludido no PPC de LICA (2016) que um dos segmentos básicos do curso de graduação é apreciação do exercício pleno e consciente da cidadania na formação para a docência, sendo o fio condutor a diretriz de qualquer processo de formação, sobretudo quando o propósito é formar sujeito para atribuições docente. Por isso, o IFBAIANO agrega transformações tanto no meio acadêmico como na comunidade, criando condições para a inclusão da sociedade universitária no mesmo eixo articulador.

O curso de LICA está em conformidade com os parâmetros dos cursos superiores existentes nos Institutos Federais Baianos, dentre os pilares na ordenação didática está a Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008 afirma que:

Art.2º Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei. (BRASIL, 2008).

A versatilidade dos *campi* da rede federal, em ofertar na sua grade educacional diversas modalidades de ensino, possibilita ao sujeito na escolha da sua formação, permitindo na elaboração didática do projeto pedagógico, e que entende que essa fundamentação “tem por finalidade orientar e reger os procedimentos didático-pedagógico-administrativos relativos aos cursos da Educação Superior, no âmbito dos Campi do IF Baiano” (BAHIA, 2012, p. 8). O projeto pedagógico fundamenta-se nas Leis e Diretrizes da Educação Nacional e sua proposta socioeducacional visa promover educação plena, respeitando questões históricas, culturais e sociais de cada sujeito. Com isso a Lei de nº 11.645 de 10 de março de 2008 no seu Art. 26-A estabelece que:

§ 1º [...] diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil (BRASIL, 2008).

Descrever vários aspectos das informações culturais, que desenvolva a formação da população brasileira dessas etnias, traz os saberes da história afro, dos esforços dos negros

brasileiros e indígenas, o papel dos/as negros/as e índios/as na etno-sociedade em formação, resgataram suas contribuições nas esferas sociais, econômica e política, ligadas à história do Brasil. Nesse sentido, visam promover a integração em suas dependências, não fazendo distinção em relação à origem do aluno, sua religião, cultura, suas escolhas ou modo de vida. Portanto, o perfil dos/as formandos/as do curso está vinculado com as riquezas da região, dentre as quais estão as atividades agrícolas, ambientais e agropecuária, que intensificam a economia da comunidade baiana. Nesse prisma, o bem-fazer profissional e consciente cidadão precisa ser o elo entre as diretrizes de qualquer metodologia de formação, principalmente quando o propósito é instruir indivíduos para carreira docente.

Pensando nisso, o IFBAIANO trabalha para formar cidadãos/ãs de modo a criar circunstâncias para a inserção de conhecimentos como ferramenta social e cultural, introduzida em variados espaços tanto, na prática, como na educação da sociedade. Partindo dessa ótica, tem conhecimento de que são responsáveis pela organização e propagação de saberes significativos na formação profissional na área de ciências agrárias, empenhado na educação. Com isso, os/as futuros/as profissionais licenciados/as irão aprimorar saberes no âmbito pedagógico, fortalecendo as suas práticas docentes na área educativa.

Ressalta-se que no Art. 7º da Resolução do Conselho Nacional de Educação — CNE, de nº 2, de 1º de julho de 2015 menciona que os graduados da formação inicial e recorrente devem ter um entendimento baseando-se de informação e competências composta por um vasto leque de conhecimentos teóricos e práticos, fruto de programas de ensino e percursos formativos experientes, da qual, consolidação virá da sua prática profissional, apoiando em valores relevante e interdisciplinar, contextualizada, democratizada, proposto por princípios sociais e ética. Em vista disso, no inciso III do Art. 7º determina, “a atuação profissional no ensino, na gestão de processos educativos e na organização e gerenciamento de instituições de educação básica” (BRASIL, 2008).

Diante disso, o referido artigo, neste contexto, destaca o desempenho profissional no ensino, gestão do processo educativo e organização e gestão das instituições de ensino básico. Assim sendo, o PPC do curso de LICA traz na sua contextualização a importância da formação dos/as licenciados/as para atuar nas várias áreas de conhecimento que abrange às Ciências Agrárias, “tal profissional com o conhecimento pedagógico e em ciências agrárias poderá exercer suas atividades profissionais nos mais diversos espaços de educação” (IFBAIANO, 2016).

Ao que se refere ao PPC dos cursos de licenciatura, Gomes (2016), ressalta que:

[...] há sempre uma pedagogia por trás de uma prática. Uma fundamentação, ainda que não referida, ao que está sendo proposto, que reflete as concepções assumidas e que balizará o processo de formação tendo o PPC como referência. Isto não significa cerceamento, mas planejamento e intencionalidade nas ações, de forma propositiva e assumida em um projeto que poderá sofrer alterações, caso se façam necessárias (GOMES, 2016, p. 20).

Seguindo esse contexto, tendo em vista a educação com um elo entre regulamentações, bases normativas, os Institutos Federais são regidos por normas e tem como fundamentação os projetos pedagógicos dos quais regem seus respectivos cursos em asserção de cada “campus”. Nesse prisma, o PPC do IFBAIANO Campus Senhor do Bonfim justifica-se na sua contextualização que o curso de LICA “nasce com a expansão da Educação Profissional no país” (IFBAIANO, 2021), atrelando as necessidades de formar profissionais que vivem nas cidades próxima da instituição.

Ademais, o perfil do curso tem estreita ligação com o potencial agropecuário e socioambiental da região em que o IF Campus Senhor do Bonfim se insere. O futuro docente estará a serviço das necessidades educativas e da melhoria da educação no país em áreas urbanas e, especialmente, rurais (IFBAIANO, 2021).

Todavia, seguindo a normativa do projeto pedagógico menciona que “o docente em Ciências Agrárias será responsável pela sistematização e multiplicação de saberes, vinculados à Educação Profissional na área de Ciências Agrárias, bem como nos demais espaços da Educação Básica” (IFBAIANO, 2016). O IFBAIANO aposta nesta formação cívica para criar condições para a inclusão e fruição do conhecimento como ferramenta sociocultural inserida em diversos espaços e práticas sociais. Nesse meio-tempo, a educação é “transformação do ser em direção a um ideal humano superior, de tal forma que os esforços para a transformação do indivíduo se tornem indissociáveis dos esforços para a transformação da sociedade” (MARTINS, 2009, p. 47).

O autor Saviani (2005) discute a respeito do propósito da educação institucional, a saber, a criação da humanidade no homem. O trabalho do professor só pode atingir a finalidade do ofício docente quando possui atributos culturais na particularidade de cada aluno e produzir histórica coletivamente, justamente por esse campo que o trabalho da docência de valor social e estável.

No que tange à prática social, ao ofício docente, O PPC do curso de LICA, aborda que o/a egresso/a do curso pode atuar nas áreas de:

Docência nas Instituições de Ensino Fundamental, Médio e Profissional nas suas diversas modalidades; Atuação junto à comunidade escolar na orientação de projetos

de agricultura familiar e economia solidária; Orientação, elaboração e acompanhamento de projetos pedagógicos pautados na pedagogia da alternância; Docência em escolas não profissionalizantes que ofereçam disciplinas de formação especial na área agrícola; Atuação em Secretarias de Agricultura, Planejamento, Meio Ambiente, Assuntos Fundiários, Instituições de Pesquisas, Instituições de Assistência Técnica e Extensão Rural; Criação, implementação e acompanhamento de projetos e Programas de desenvolvimento agrícola sustentável junto a instituições públicas, cooperativas, ONGs e outras instituições congêneres, especialmente, vinculadas a processos, ações e atividades educacionais; Atuação na gestão de cursos da área agrícola, ambiental ou afins; Participação em grupos multiprofissionais ou interdisciplinares para produção de estudos e programas ambientais (IFBAIANO, 2021).

Nessa perspectiva, o curso de LICA do Campus Senhor do Bonfim deve elencar sua matriz curricular disciplinas que venham contribuir apenas nos aspectos científicos concernentes à área de agrárias, mas, como atuante na educação básica e que seu foco é na diversidade, precisa vislumbrar outras modalidades de ensino, tais quais, a Educação Profissional, a Educação do Campo e a Educação de Jovens e Adultos (EJA), foco desta pesquisa. Nas palavras de Granindo:

[...] Isso porque torna visível a necessidade de aproximar a formação geral da formação profissional para estudantes da EJA, dadas suas peculiaridades e necessidades emergenciais de ingresso no mercado de trabalho. Assim, promover esforços a fim de garantir profissionalização, seja de nível básico ou de nível médio, para o segmento social atendido pela EJA é fundamental. Nesse sentido, são fundamentais: diversificação curricular; educação a distância; assistência aos estudantes; envolvimento das entidades de formação profissional vinculadas ao sistema sindical (GRACINDO, 2011, p. 148-149).

Consequentemente, se faz necessário não apenas garantir maiores oportunidades para que jovens e adultos recebam conhecimentos e formações agregada a educação profissional, mas também, garantir políticas públicas efetivas e a adoção de programas de ensino e projetos pedagógicos diferenciados específicos para lidar com grande diversidade da demanda pública por este tipo de educação.

4.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CURSO DE LICA

A educação é um dos pilares norteadores da formação do sujeito. Em determinado contexto, esta pode ser compreendida de diversas formas pelo seu dinamismo, porém, a educação não se limita exclusivamente em âmbitos educacionais como escolas, faculdades e institutos de ensino. Segundo Haddad *et al.*, (2012, p. 217), é que:

A educação é um elemento fundamental para a realização dessas características. Não apenas a educação escolar, mas a educação no seu sentido amplo, a educação pensada como uma ação humana geral, o que implica a educação escolar, mas não se basta nela, porque o processo educativo começa com o nascimento e termina apenas no momento da morte (HADDAD et al, 2012, p.217).

Segundo essa mesma linha de pensamento Haddad et al, (2012, p.217) compreende-se que “educação pode ocorrer no âmbito familiar, na comunidade, no trabalho, junto com amigos, nas igrejas, etc.” Ou seja, a educação está atrelada ao sujeito não apenas subjetivamente no âmbito formal, mas em diferentes esferas do cotidiano social em que vive. Entretanto, Haddad et al (2012) evidencia que entre várias formas de instruções, a educação em salas de aula perpetua como sendo a única forma de conquista de uma educação plena em meio à sociedade, até mesmo na organização de seus pensamentos e ideias no ambiente onde reside.

Dessa forma, a educação é constituída por um conjunto de seguimentos educacionais pautados em modalidades de ensino, as quais perpassa desde o ensino fundamental, médio, EJA, educação profissional e superior. “Às diversas modalidades de educação (educação de jovens e adultos – EJA, educação especial, educação do campo) que reconfiguraram os espaços públicos e privados [...] (CALDART et al.2012, p. 239).

Seguindo esse contexto, para Cacho; Moura; Silva (2015, p.02) a Educação de Jovens e Adultos atende a públicos muito específicos que, por diversos motivos, têm seu direito à educação negado e, posteriormente, retornam às instituições de ensino para concluir seus estudos. De um modo geral, são pessoas que entraram no mundo do trabalho ou desejam entrar no mundo do trabalho com o objetivo de ascensão social ou profissional.

Essa modalidade de ensino da EJA se adéqua às necessidades de uma pequena camada da sociedade, que busca concluir seus estudos a curto prazo de tempo, a maioria desses sujeitos buscam por melhores condições de trabalho, outros veem a oportunidade da conclusão dos estudos, permitindo-o engajar no mundo do trabalho. Para Caldart *et al.*, (2012, p. 252), “a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma forma específica de educação básica destinada a sujeitos rurais e urbanos que, durante a infância, adolescência ou juventude, foram privados do direito de receber e continuar a educação ao longo de sua vida [...]”. Nessa perspectiva, “a educação de jovens e adultos tem sido um rico campo de inovação pedagógica” (ARROYO, 2005, p. 36), fazendo-se necessário a formação de profissionais da licenciatura, seja de qualquer campo de conhecimento, para atuar na EJA com Educação Profissional, em escolas de nível médio /técnico. Salientamos que a educação é o ponto crucial para que o sujeito tenha uma educação igualitária durante a sua vivência escolar,

obtendo conhecimentos que estabeleçam uma dinâmica entre os saberes empíricos, socioculturais e político.

Para Machado e Oliveira (2010, p.7), a modalidade de ensino EJA e EP não é uma tarefa fácil, uma vez que esses dois tipos de educação costumam se constituir como realidades e campos distintos dentro da esfera da educação nas escolas brasileiras, embora envolvam classes sociais específicas: devido ao desemprego estrutural e requisitos de elegibilidade crescentes para aqueles que vivem do trabalho e se encontram cada vez mais excluídos do mercado de trabalho. Isso significa que esses trabalhadores, muitas vezes, por suas condições de vida ou por falta de oportunidades educacionais, ocupam de forma insegura elementos que nos possibilitam o desenvolvimento pleno como pessoa, em preparação para o exercício da cidadania e da elegibilidade para o trabalho, como está na Constituição de 1988.

Os dois modelos educacionais de EJA e EP, por apresentarem em espaços distintos, apresentam pouca ou nenhuma articulação dos paradigmas das políticas públicas, das sistematizações escolares e das práticas educativas. Enquanto na EP tem como alvo a qualificação dos/as trabalhadores/as no mundo do trabalho em transformação, a EJA visa coadjuvar com aqueles que não conseguem ter acesso à educação básica ou mesmo alfabetizar-se na "idade adequada", muitas vezes, por erros de prática que pouco contribuem para a formação do sujeito. Para Ciavatta (1990, p.238) “o trabalho e o assistencialismo constituem-se fundamentos de processos educativos associados à ‘escola do trabalho’, segundo dois eixos fundamentais: a regeneração pelo trabalho e o trabalho para a modernização da produção”.

Nessa perspectiva, Charlotte (2005) defende a importância de explicar o mundo na formação de docentes. Segundo o autor, a relação entre pesquisa e conhecimento é a busca de entender “como o sujeito apreende o mundo e, com isso, como se constrói e transforma a si próprio: um sujeito indissociavelmente humano, social e singular. Nesse sentido, o formar docente vai além dos paradigmas pré-estabelecidos nas bases curriculares das instituições de ensino. Sua integridade educativa enquanto docente, para com os/as alunos/as e para si próprio, traz concepções, demonstrando que o seu perfil tem que estar em consonância com as mudanças do meio escolar, das dinâmicas entre teoria e prática, compreendendo a história de vivência e aprendizagem de cada indivíduo.

É imprescindível que profissionais das licenciaturas estejam preparados/as para atuarem numa modalidade de ensino com sujeitos tão distintos. É nesse sentido que trazemos as reflexões de Fartes e Fartes et.al., (2009, p.116), que, para esses autores a “[...] formação de professores deve superar as abordagens fundamentadas numa racionalidade

técnico-instrumental”. Ainda com os autores, o que há de fundamentalmente humano no exercício da docência são questões como “o caráter formador, tanto dos alunos como de si próprios como professores, ao trabalhar, mediante a dinâmica formativa do currículo, de modo integrado conteúdo e forma, reflexão e ação, instituído e instituinte” Nesse sentido, a formação de docentes para EJA integrada a EP deve buscar superar tais abordagens técnico-instrumental, para ressaltar “o fundamentalmente humano no exercício da docência”, desenvolvendo no sujeito a sua percepção de realidade, possibilitando conhecimentos científicos, humanísticos, técnicos e tecnológicos dentro da perspectiva de múltiplas dimensões da vida e dentro dessa a sua relação com o trabalho. Entende-se trabalho como ato necessário à produção da vida e da existência.

5 METODOLOGIA

O trabalho desenvolvido aqui trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, utilizando dos procedimentos de estudos bibliográficos e estudo de caso. Tendo em vista a importância da pesquisa e para obtenção da resposta ao problema de pesquisa, realizou-se a coleta de dados, por meio do instrumento de questionário estruturado, aplicados a docentes, discentes e egressos/as do curso de LICA do IF Baiano, campus Senhor do Bonfim. A partir disso, a pesquisa torna-se uma ferramenta fundamental para o pesquisador, pois é através da mesma que se obtêm os dados a qual fomentará suas inquietudes e incertezas sobre o assunto pesquisado. Nessa perspectiva Gatti (2002, p. 9-10) afirma que:

Pesquisa é o ato pelo qual procuramos obter conhecimento sobre alguma coisa. [...] Contudo, num sentido mais restrito, visando a criação de um corpo de conhecimentos sobre um certo assunto, o ato de pesquisar deve apresentar certas características específicas. Não buscamos, com ele, qualquer conhecimento, mas um conhecimento que ultrapasse nosso entendimento imediato na explicação ou na compreensão da realidade que observamos.

A pesquisa requer do pesquisador um entendimento dos fatos pesquisados, lhe proporcionado a obtenção de conhecimento sobre o assunto estudado, tendo em vista a observação das particularidades e a vivência do sujeito para uma maior compreensão dos dados coletados. Segundo Knechtel (2014), a pesquisa não se resume a simples lição de casa, repetição de experiência, síntese de textos e relatórios técnicos. É um estudo científico que busca respostas às necessidades humanas gerando conhecimento por intermédio de atividade intelectual, proposital e sistemática.

A pesquisa está ligada ao conhecimento com atributos científicos. Para Leite (2008, p. 43), “é a que usa o método científico ou tem por objetivo desvendar, ou buscar, através dos métodos e das técnicas específicas, as soluções para os problemas do conhecimento em geral e, especificamente, das ciências”. Nesse sentido, a pesquisa é de cunho qualitativo, que estuda as perspectivas dos fenômenos sociais mediante o comportamento do homem, concedendo-lhe uma percepção dos pensamentos humanos, mediante o convívio ao meio social, nessa concepção, Chizzotti nos mostra que:

A pesquisa qualitativa recobre, hoje, um campo transdisciplinar, envolvendo as ciências humanas e sociais, assumindo tradições ou multiparadigmas de análise, derivadas do positivismo, da fenomenologia, da hermenêutica, do marxismo, da teoria crítica e do construtivismo, e adotando multimétodos de investigação para o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre, e enfim, procurando tanto

encontrar o sentido desse fenômeno quanto interpretar os significados que as pessoas dão a eles (CHIZZOTTI, 2003, p. 221).

Em relação ao método, com o intuito de esclarecer um pensamento e promover debates em relação ao objeto em estudo, toma-se como base metodológica uma abordagem qualitativa de caráter exploratório. No que se tange a pesquisa qualitativa de caráter exploratório. Seguindo essa linha de pensamento, Moresi (2003, p. 08-09) diz que:

Considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa [...]. Exploratória, uma vez que, é realizada em área na qual há pouco conhecimento acumulado e sistematizado [...]. É normalmente, o primeiro passo para quem não conhece suficientemente o campo que pretende abordar.

Nesse sentido, a ligação dinâmica entre a realidade do espaço pesquisado e o sujeito, ou seja, há uma conexão indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito, que não pode ser representado por números. O esclarecimento dos fatos e a competência dos conceitos são essenciais para o processo de pesquisa qualitativa exploratório, pois é conduzido em um campo com pouco conhecimento. Esse, no entanto, é o primeiro passo para quem desconhece sobre o campo que deseja explorar. Dessa maneira, compreendemos que a abordagem qualitativa está presentemente entrelaçada com o auxílio de articulações que envolve o campo das ciências, dominado uma série de hábitos relacionado a vários métodos de investigações, dando ênfase a situações e fenômenos ocorrido no campo que está sendo estudado.

Segundo Godoy (1995), a pesquisa qualitativa se baseia do meio em que vive o sujeito ou objeto pesquisado, de forma natural, adquirido coleta de informações, e utiliza o pesquisador como uma ferramenta indispensável, dessa maneira há uma preocupação do investigador em relação ao direcionamento que as pessoas dão às suas vidas, e as coisas ao seu redor, desse modo utiliza da indução para avaliação dos dados.

Na afirmação de Brandão (2001), diz que:

A pesquisa qualitativa [...] está relacionada aos significados que as pessoas atribuem às suas experiências do mundo social e a como as pessoas compreendem esse mundo. Tenta, portanto, interpretar os fenômenos sociais (interações, comportamentos, etc.), em termos de sentidos que as pessoas lhes dão; em função disso, é comumente referida como pesquisa interpretativa (BRANDÃO, 2001, p.13).

Nesse caso, o formato da pesquisa qualitativa deve considerar os conceitos apresentados na perspectiva da prática social. Para Oliveira *et al.* (2020, p. 02), “[...] uma pesquisa de natureza qualitativa busca dar respostas a questões muito particulares, específicas, que precisam de elucidações mais analíticas e descritivas”.

Tendo em vista o método de abordagem qualitativa para essa pesquisa, justifica-se salientar a compreensão dos fatos pesquisados e a relação com as questões abordadas, possibilitando a percepção que contextualize a vivência investigada.

[...] A análise qualitativa não é mera classificação de opinião dos informantes, é muito mais. É a descoberta de seus códigos sociais a partir das falas, símbolos e observações. A busca da compreensão e da interpretação à luz da teoria aporta uma contribuição singular e contextualizada do pesquisador (MINAYO, 2009, p.27).

Dessa forma, a pesquisa qualitativa realiza seus estudos partindo do senso comum, para uma consciência crítica, científica, organizando pensamentos, baseando-se na vivência em meio a sociedade, facilitando sua compreensão as questões abordadas, não levando em consideração o emprego de medir, enumerar, e nem usa a estatística na análise de dados.

Esta pesquisa também se concentra em um estudo de caso por se tratar de uma abordagem qualitativa, tendo em vista uma maior compreensão da temática abordada, que, segundo Minayo (2010 p.164):

[...] utilizam estratégias de investigação qualitativa para mapear, descrever e analisar o contexto, as relações e as percepções a respeito da situação, fenômeno ou episódio em questão. E é útil para a gerar conhecimento sobre características significativas de eventos vivenciados, tais como intervenções e processos de mudanças.

Yin (2010, p. 32) ressalta que “um 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 contexto não estão claramente definidos.” O estudo de caso busca se apoiar em experiência decorrente de situações vividas, na observação de fatos não de teoria e métodos científicos. Ainda de acordo com Yin (2010, p. 23), o estudo de caso é “um dos empreendimentos mais desafiadores na pesquisa”.

Pelo exposto sobre o método, destacamos que as temáticas da Educação de Jovens e Adultos bem como a Educação Profissional vem sendo desenvolvidas há algum tempo, entretanto, não existe um estudo amplo que aborda o Curso de Licenciatura em Ciências Agrárias na formação de professores para lecionar na modalidade nas citadas modalidades. Assim, por ser um contexto pouco abordado em estudo, à abordagem qualitativa de caráter

exploratória possibilita ao/a pesquisador/a um conhecimento mais aprofundado, instigando-o/a na busca por informações referente ao objeto em questão.

5.1 A PESQUISA REALIZADA COM PROFESSORES/AS, DISCENTES E EGRESSOS/AS

O lócus da pesquisa deste projeto é o IF Baiano — Campus Senhor do Bonfim, que está situado na estrada da Igara, Zona Rural de Senhor do Bonfim, a uma distância de 5,9 Km ao centro de Senhor do Bonfim e a 374 Km da capital Salvador, inserido na região do semiárido, entres as coordenadas geográficas 10°27'41" de Latitude Sul e 40°11'21" de Longitude Oeste, encontrando-se a 453 metros acima do nível do mar, pertence ao território de identidade denominado “Piemonte Norte do Itapicuru”, tendo como sujeitos da pesquisa 30 pessoas, sendo 10 (dez) docentes, 10 (dez) discentes e 10 (dez) egressos/as, que se faz parte do quadro acadêmico do curso de Licenciatura em Ciências Agrárias. Para uma melhor compreensão de como se desmembrou o trabalho, os métodos serão divididos por fases:

Fase 01 — Fase exploratória do tema: Durante todo o desenvolvimento do trabalho foi realizado um levantamento bibliográfico, se fez indispensável a leitura de livros e artigos que abordassem a problemática em questão. Segundo Salomon (2004), a pesquisa bibliográfica baseia-se no conhecimento fornecido por bibliotecas e documentos, e outras ciências e técnicas empregadas de maneira metódica, incluindo identificar, localizar e acessar informações, arquivar e redigir trabalhos científicos. Para Gil (2008, p. 50) “em muitas situações, não há outra maneira de conhecer os fatos passados senão com base em dados secundários”. A pesquisa bibliográfica tende a proporcionar ao investigador/a uma grade quantidade de informações, facilitando no entendimento das respostas em relação ao problema estudado.

Fase 02 — Fase exploratória documental: para maior clareza dos fatos realizou-se um estudo documental, utilizou-se como ferramenta principal o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) bem como as leis que regulamentam e enfatizam a respeito da problemática em estudo, facilitando na compreensão e argumentação dos fatos. Para Cellard (2008, p. 295) a pesquisa documental é:

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (CELLARD, 2008: 295).

Outra razão para usar a documentação na pesquisa é que ela permite acrescentar uma extensão transitória à compreensão da sociedade. A análise da literatura é útil para observar o amadurecimento ou evolução de indivíduos, grupos, convicções, saberes, comportamentos, pensamentos, práticas, etc. (CELLARD, 2008). O estudo de um documento torna o sujeito investigador/a familiarizado com o objeto em estudo, tendo uma maior compreensão dos fatos.

Fase 03 — Fase exploratória estudo de caso: o desdobramento deu-se pela técnica de pesquisa, com o questionário estruturado, tendo como participante sujeitos do quadro acadêmico do curso de Licenciatura em Ciências Agrárias do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia Baiano IF Baiano Campus Senhor do Bonfim, dentre os/as colaboradores/as se enquadra na pesquisa, 10 (dez) docentes, 10 (dez) discentes e 10 (dez) egressos/as. A entrevista caracteriza-se pelo procedimento de coleta de dados, usa da investigação para obtenção de informações no meio social, desse modo, Marconi e Lakatos (2007, p.197) definem entrevista como "a junção entre dois ou mais cidadãos, sendo um desse seja o responsável pela obtenção de conhecimento sobre determinado assunto, perante um diálogo de abordagem profissional". Essa fase do estudo de caso só se tornou possível agregada às fases de conhecimento da instituição, seu corpo docente e discente e os documentos que organizam o curso de Licenciatura em Agrárias. Sendo assim, salientamos que às particularidades que comprovam que a técnica de questionário é um importantíssimo meio para conseguir informações, pois trata-se de uma norma em que há a percepção de diferentes pessoas, permitindo que temas previamente escolhidos sejam dialogados.

Fase 04 — Nessa fase o/a pesquisador/a entrou em contato com os sujeitos da pesquisa: o contato com os/as docentes, discentes e egressos/as se deu através de e-mail e mensagens de WhatsApp.

Fase 05 — Envio dos questionários: as questões pertinentes a pesquisa foram enviadas aos sujeitos da pesquisa por meio eletrônico, abordando as inquietações do/a pesquisador/a. Para Gil (1989, p. 124) “esse método de investigação composta por várias questões escritas, tende a aguçar os pensamentos dos/as entrevistados/as com opiniões referentes a várias situações dos cotidianos, seja no meio social, pessoal ou cultura do campo em pesquisa”.

Fase 06 — Organização dos dados coletados: os dados obtidos foram estruturados conforme categorias, docentes, discentes e egressos/as.

Fase 07 — Apreciação e escrita dos dados coletados: ao receber os questionários, foram realizadas análises e interpretação dos dados, tendo como base os objetivos e a problemática da pesquisa, articulada às leituras, pela revisão de literatura.

5.2 O CURSO DE LICA E AS PERSPECTIVAS À LUZ DAS VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS DOS/AS PARTICIPANTES DA PESQUISA PARA ATUAR NA EJA COM EP

A educação brasileira ao longo dos anos vem passando por diversas transformações, na aprendizagem, formação docente e no *locus* de atuação. É nesse prisma de mudanças que educadores/as e futuros/as docentes adequam-se às novas tendências educativas. Com as possíveis mudanças nos projetos pedagógicos, o/a egresso/a habilitado/a tende a se reinventar, tornando-o/a um/a profissional ágil, crítico/a, capaz de quebrar paradigmas no atual contexto do mundo do trabalho. Parte-se do pressuposto que a formação de professores, seja ela em qualquer área de atuação, humanas, exatas e biológicas requer do profissional um ser persuasivo, capaz de transformar seu ambiente escolar em um espaço educativo em que o estudante desenvolva sua capacidade cognitiva, interligue a sala de aula e a sociedade está inserida. (LOPES; BORGES, 2015).

Nesse contexto, e considerando as indagações que alicerçam essa pesquisa expostas em capítulos anteriores, notou-se no PPC do curso de LICA (2021) que o seu objetivo está voltado à formação de docentes para atuar nas modalidades de ensino da Educação Básica, Educação do Campo, Ensino Fundamental, Médio e Profissional.

Verificou-se também em currículos anteriores que havia a disciplina de Educação de Jovens e Adultos e Trabalho, com 60 horas, porém, essa foi retirada do PPC atual do curso, que é o foco desta pesquisa. Por essa constatação, também buscou-se averiguar dos/as 30 participantes da pesquisa (discentes, docentes e egressos/as) que compõem o quadro de estudantes e professores do IFBAIANO, se o PPC do referido do curso, contribui ou não para uma formação que prepara o/a futuro/a docente para atuar na EJA integrada a EP. Sobre essas questões, iniciamos com uma citação do PPC (2016), que teve pequenas alterações em 2021.

O professor de Ciências Agrárias precisa conhecer a complexidade de organização e de estruturação das instituições educativas, percebendo como se delineia o cotidiano, as ações e relações que se travam no interior dos espaços de educação, para, desse modo, promover uma ação educacional comprometida com a formação de cidadãos e cidadãs e com a humanização (IFBAIANO, 2021, p.14).

Tendo em vista o exposto, o/a egresso/a de LICA ao iniciar a carreira docente tende a estar preparado/a, observando os espaços educativos e suas estruturas, promovendo interação e conhecimentos humanizados no espaço de trabalho. O/A profissional licenciado/a é responsável por contribuir para o desenvolvimento da área em que atuam, desempenhando o

papel de agente de desenvolvimento para refletir sobre seu trabalho. Nesse sentido, possibilitando a criação de ações relacionadas à extensão, pesquisa e ensino. O/A educador/a tem que ganhar o conhecimento necessário para ensinar, com bases epistemológicas que darão sentidos ao que está sendo ensinado.

[...] apresentar habilidades de ensino, pesquisa e extensão com ampla visão crítica, ética e criativa, buscando sempre novos conhecimentos para mediar processos didático-pedagógicos, de forma a agregar informações e inovações tecnológicas, com perfil pedagógico-científico, partindo do compromisso para com o desenvolvimento sustentável e com a vida cidadã (IFBAIANO, 2021, p. 15).

Sendo ainda o PPC, o/a formando/a de LICA adquire competências de ensino com uma perspectiva avaliativa, regido por princípios morais, sempre buscando interpor-se entre o processo de ensino e o compromisso com a sociedade, garantindo educação e inovação no processo de ensino/aprendizagem, nesse sentido, O PPC aponta que:

Pensar a aprendizagem a partir de uma abordagem inovadora implica que essa aprendizagem se coloque para além da aplicação imediata, instigando o sujeito a criar e a responder a desafios, a ser capaz de engendrar tecnologias e a desenvolver a habilidade de aprender e a recriar constantemente, isto é, a licenciatura deve se transformar no *locus* de construção/produção do conhecimento em que o professor em processo de formação atue como sujeito da aprendizagem (IFBAIANO, 2021, p. 23).

No aspecto metodológico do curso, o conhecimento surge da perspectiva do saber empírico, incentivando a concepção de novas matérias que sejam capazes de estimular a aprendizagem. Nesse sentido, a formação docente se caracteriza por desenvolver conhecimentos/saberes tornando-os/as educadores/as peças fundamentais no processo de formação e aprendizagem. A partir dessas verificações, da abordagem do papel do formando em LICA entendemos que o PPP de LICA não traz nos seus respectivos contextos a Educação de Jovens e Adultos como ênfase para a formação docente dos/as graduandos/as do curso. Há uma menção para a educação básica e a modalidade da EP, especialmente entre os estágios supervisionados I, II e IV do curso. Algumas disciplinas pedagógicas do atual currículo abordam temáticas sobre a EJA, porém, nem mesmo a Educação Profissional tem disciplinas que tratam da sua especificidade docente. Todos esses temas ficam dispersos em Disciplinas de Pesquisa e Práticas Pedagógicas-PPP, tendo em sua estrutura quatro desses componentes. Porém, apenas a PPP III aborda a modalidade, atrelada a outras modalidades como educação do campo, indígena e quilombola, compondo o cenário da educação e diversidade.

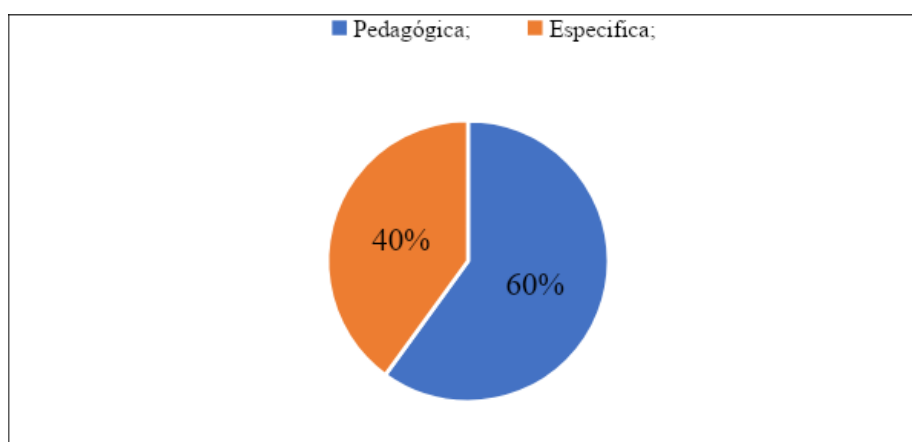
6 APRESENTAÇÃO, DISCUSSÃO DOS DADOS

Com o intuito de elucidar a objetividade dessa pesquisa, utilizou-se como técnica para coleta de dados questionários com questões subjetivas e objetivas. Para melhor compreensão dos fatos em estudo, foi comunicado aos/as participantes da pesquisa que todas as perguntas fossem respondidas, sem exceção. Com o propósito de alcançar o maior número de participantes, os questionários foram enviados por links pela plataforma *Google Forms*. A identificação foi opcional, as identidades dos/as entrevistados/as foram preservadas e as informações obtidas empregou-se apenas para fins acadêmicos.

Nessa proposta, se fez necessário a elaboração de três questionários, aos quais destinados a 30 integrantes da pesquisa, que foi dividido do seguinte modo: dez docentes, entre os quais atuam na área pedagógica e específica do curso de LICA, dez discentes que cursam do sexto ao oitavo semestre e “dessemeestralizados/as”, e dez egressos/as recentes, ambos com conhecimentos do PPC (2016/2021) de LICA. A escolha dos/as envolvidos/as da pesquisa considerou o tempo de permanência no curso, campo de atuação, o conhecimento do Projeto Político Pedagógico e a matriz curricular da Licenciatura em Ciências Agrárias do IFBAIANO Campus Senhor do Bonfim.

Para melhor entendimento dos questionários respondidos, o pesquisador utilizou-se de objeções referente à: área de atuação "docentes", semestre ao qual está cursando “discentes”, ano de início e conclusão do curso “egressos/as”. Como a finalidade de conhecer o perfil de cada participante da pesquisa. Sobre a primeira questão para os/as docentes, tem-se o Gráfico 1 e 2, e Tabela 1:

Gráfico 1 - Participantes da pesquisa área de atuação na LICA — Docentes.

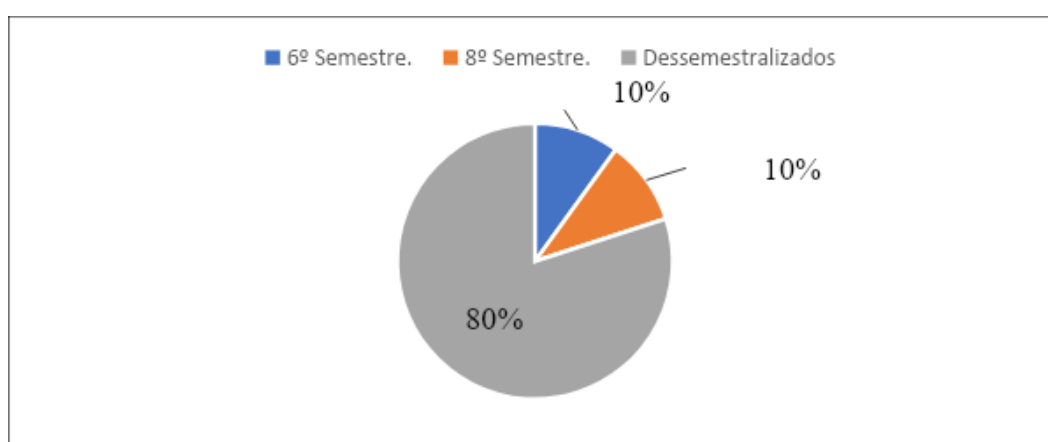


Fonte: Elaborado pela Autor (2022)

A partir do Gráfico 01, notamos que dos/as 10 entrevistados/as alcançados/as, 6 atuam como professores/as da área pedagógica e 4 da específica do curso de LICA. Ou seja, 20% de diferença entre ambos, tornado assim um equilíbrio dos dados coletados para extrair a concepção dos/as docentes das diferentes áreas.

O próximo gráfico, mapeou o perfil dos/as estudantes de LICA, participantes da pesquisa, sobre qual o perfil que tinha respondido o questionário em relação ao semestre em curso. Assim, tem-se o resultado a seguir.

Gráfico 2 — Participante semestres que está cursando em LICA ano 2022 — Discentes



Fonte:

Elaborado pelo Autor (2022)

No Gráfico 02, dos/as 10 discentes cursando que responderam os questionários, 08 são dessemestralizados/as, 01 do 6º semestre e 01 do 8º semestre. Nesse caso, os/as participantes contribuíram significativamente com a pesquisa, pois os mesmos possuem uma base técnico-pedagógica para poder opinar sobre o foco dessa pesquisa, que é a atuação docente na EJA e EP.

Tabela 1 — Participante, ano que entrou e ano de conclusão do curso de LICA — Egressos/as

ANO DE INÍCIO	ANO DE CONCLUSÃO	Nº DE PARTICIPANTES
2013	2018	1
2014	2018	1
2014	2021	1
2014	2022	1
2015	2020	1
2015	2021	3
2016	2021	2

Fonte: Elaborado pelo Autor (2022)

A Tabela 1 representa o quantitativo dos/as estudantes que concluíram o curso de LICA, com início nos semestres entre 2013 à 2016, e finalizando o referido curso entre os anos de 2018 a 2021. Portanto, os questionários destinados a esse público auxiliaram na pesquisa, visto que são discentes que possuem uma base da matriz curricular do curso de 2016 e iniciaram um novo ciclo fora das dependências do campus.

Para averiguar os questionamentos sobre a problemática de pesquisa apresentada, foram elencadas sete questões aos questionários, com a finalidade de obter respostas em relação ao trabalho desenvolvido na docência e sua percepção sobre a formação no curso de LICA. Solicitou-se também justificar algumas respostas para termos um maior panorama sobre o foco apresentado na visão dos/as participantes. Para isso, se aplicou as seguintes questões:

- a) A matriz curricular atual do curso de LICA contempla satisfatoriamente a área de docência? Justifique;
- b) Das áreas de docência que o PPC da LICA abrange, marque a(s) o que você considera “maior campo de atuação docente”; para os/as discentes/egressos/as, acrescentou-se “o que se sente menos preparado para atuação”, em ordem de prioridade 1º ao 5º lugar, solicitando justificativa das respostas.
- c) Você como discente/egresso/a já teve alguma experiência de atuação docente na área de educação de jovens e adultos? Caso sim, poderia descrever quais foram as disciplinas ministradas?
- d) Você já teve alguma experiência de atuação docente na área de educação profissional? Caso sim, poderia descrever onde e as disciplinas ministradas?
- e) Caso já tenha passado pelas experiências docentes da EJA ou EP, pode descrever quais as dificuldades foram enfrentadas e o que faltou de base na formação acadêmica no curso de LICA?
- f) Você considera pertinente que o curso exija uma experiência de estágio específica para EJA integrado a EP, mesmo que isso implique em aumentar a carga-horária do curso de LICA? Sim ou não? Pode justificar?
- g) Para colaborar com o currículo do curso de LICA e preparar melhor o/a futuro /a docente nas áreas de EJA e EP, você recomendaria alguma melhoria no PPC? Caso positivo, qual/is?

Destaca-se também que o PPC de LICA, no que concerne às temáticas que articulam a formação para a área de atuação enfatiza que:

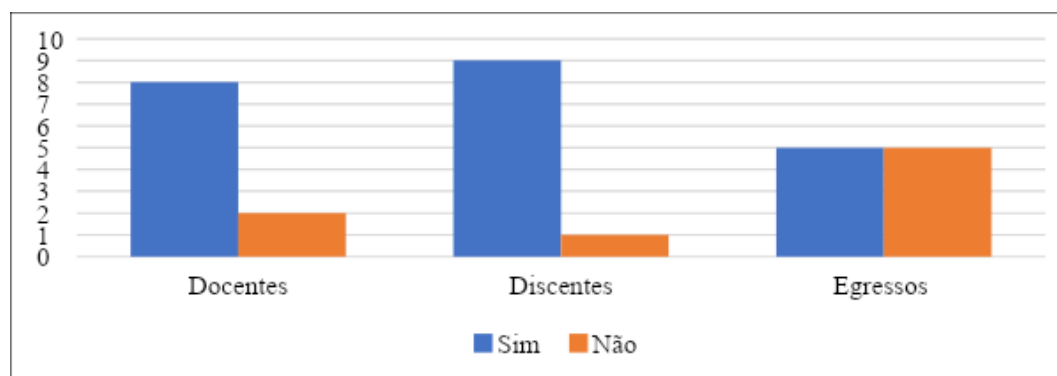
O docente em Ciências Agrárias será responsável pela sistematização e multiplicação de saberes, vinculados à Educação Profissional na área de Ciências Agrárias, bem como nos demais espaços da Educação Básica [...] desenvolver a capacidade para apropriar-se de saberes pedagógicos necessários à ação docente, bem como de concepções epistemológicas que fundamentem e deem sentido à prática educativa.” (IFBAIANO,2021).

Pelo texto explicitado, os/as licenciados/as das Ciências Agrárias serão incumbidos/as pela organização e proliferação de conhecimentos, relacionado à formação profissional e as demais áreas de entendimento, tais quais envolve o ensino básico no campo das ciências agrárias, proporcionando desenvolver conhecimentos pedagógicos necessários à adequada ação pedagógica e os conceitos epistemológicos que sustentam e dão sentido à prática educativa. Nesse sentido, podemos constatar que o/a futuro/a docente da LCA está apto a desenvolver suas atividades em vários campos de atuação, assim “o Licenciado em Ciências Agrárias poderá contar com diversos itinerários e campos de atuação profissional, tais como: docência nas Instituições de Ensino Fundamental, Médio e Profissional nas suas diversas modalidades” (IFBAIANO,2021).

A matriz curricular de LICA traz disciplinas em sua maioria para formação específica, voltada para áreas técnicas, restando apenas uma parcela que abrange as pedagógicas. Com isso, observamos que apenas a disciplina de PPP III, ofertada no terceiro semestre aborda a Educação de Jovens e Adultos de forma breve. No que tange a Educação Profissional, essa é mencionada no contexto do PPC, mas assim como a EJA, não há um aprofundamento em relação as concepções didática, metodológica e pedagógicas das áreas. Tendo em vista as disciplinas de estágio, essas apenas conduz o/a licenciado/a à prática nas referidas modalidades de ensino, entretanto, não enaltece seus aspectos históricos e socioculturais.

Na investigação realizada, e para alcance do objetivo citado da letra “k” por meio dos questionários enviados e com a coadjuvação dos/as docentes, discentes e egressos/as, baseando-se na seguinte convicção: a matriz curricular atual do curso do PPC de LICA contempla satisfatoriamente a área de docência nas suas respectivas modalidades. Os resultados foram analisados conforme o gráfico 3, Quadros 2, 3 e 4.

Gráfico 3 — A matriz curricular do curso de LICA contempla satisfatoriamente a área de docência — Docente, discente e egressos/as.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

Conforme esses dados, observa-se que dos/as 10 docentes entrevistados/as, 9 afirmaram que sim e 2 que não. Dos/as 10 discentes, 9 responderam sim e 1 não; e dos/as 10 egressos/as, 5 disseram sim e 5 não. Ou seja, dos/as 30 entrevistados/as 22 concordam e 8 discordam que a matriz curricular contempla satisfatoriamente a docência no curso de LICA. No Quadro 2, 3 e 4 encontram-se as justificativas, separadas por “docente, discente e egressos/as”.

Quadro 1 — A matriz curricular atual do curso de LICA contempla satisfatoriamente a área de docência em seu PPC — Docente

PARTICIPANTES	RESPOSTAS	PARECERES SOBRE A MATRIZ CURRICULAR DO PPC
Docente A	Não	Uma das grandes lacunas é a questão do processo histórico das questões do campo com sua trajetória, lutas e princípio. Além disso, precisamos realmente desenvolver uma perspectiva interdisciplinar de ensino e não disciplinar como costumamos fazer.
Docente B	Sim	Atende a legislação vigente e ainda têm outras disciplinas optativas.
Docente C	Sim	Em parte. Algumas disciplinas optativas precisavam ser tornadas obrigatórias dada a relevância para a atuação docente, por exemplo, a disciplina Educação inclusiva.
Docente D	Sim	Em parte. Falta rever a obrigatoriedade de algumas disciplinas.
Docente E	Não	Muitos componentes (requer) um trabalho bem mais específico, mas tem esse espaço no currículo.
Docente F	Sim	-
Docente G	Sim	-
Docente H	Sim	Em parte, mas penso que deveria haver uma interdisciplinaridade entre os componentes específicos e pedagógicos. No entanto, o PPC apresenta uma formação bem articulada para atuação profissional do futuro Licenciado de LCA.

Docente I	Sim	Pois, a maioria das disciplinas são da área específica.
Docente J	Sim	Pois, a maioria das disciplinas ofertadas na matriz curricular são pedagógicas.

Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

No Quadro 1 os/as docentes B, C, D, F, G, H, I, J de modo geral concordam que a atual matriz curricular do PPC contempla satisfatoriamente a docência. No entanto, os/as docentes A e E dizem que o PPC de LICA contempla “não” de forma satisfatória a área docente, pois há lacunas e requer um trabalho bem mais específico. Enquanto isso, para os/as docentes C, D e H que mesmo concordando com a contemplação da matriz curricular na área da docência, os mesmos salientam que o projeto pedagógico precisa de algumas modificações, afirmando que que:

Docente C: (contempla) em parte. Algumas disciplinas optativas precisavam ser tornadas obrigatórias dada a relevância para a atuação docente, por exemplo, a disciplina Educação inclusiva.

Docente D: (contempla) em parte. Falta rever a obrigatoriedade de algumas disciplinas.

Docente H: (contempla) em parte, mas penso que deveria haver uma interdisciplinaridade entre os componentes específicos e pedagógicos. No entanto, o PPC apresenta uma formação bem articulada para atuação profissional do futuro Licenciado de LICA.

Mediante as afirmações, mesmo com a maioria dos/as docentes atribuir positivamente que a matriz curricular está coadjuvando à área docente, há um percurso a se seguir para melhorar o PPC da LICA, conforme os objetivos e contribuições dos/as docentes em seus argumentos.

Quadro 2 — A matriz curricular atual do curso de LICA contempla satisfatoriamente a área de docência. Em seu PPC. — Discente

PARTICIPANTES	RESPOSTAS	PARECERES SOBRE A MATRIZ CURRICULAR DO PPC
Discente A	Sim	Tem uma carga horária rasurável de disciplinas pedagógicas.
Discente B	Sim	-
Discente C	Sim	Pois, a matriz curricular contempla mais as disciplinas da área específicas.
Discente D	Sim	A matriz é boa, mas precisa melhorada e contemplar disciplinas que venha nos prepara para modalidade de ensino como a EJA, EP e Educação do Campo.
Discente E	Não	Porque falta mais elementos voltados a educação do campo, e a prática a campo precisa estar mais em harmonia com as disciplinas pedagógicas.
Discente F	Sim,	Pois, na grade é ofertado disciplinas que nos ajuda na prática docente, como PPP 4, didática, etc.
Discente G	Sim	Sim, pois considero satisfatórias as disciplinas disponibilizadas no curso.
Discente H	Sim	Porque é trabalhado disciplinas da área específica com as áreas pedagógicas.
Discente I	Sim	-
Discente J	Sim	Estágio, é a única disciplina que obrigam a viver a experiência de ser professor.

Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

No Quadro 2 percebe-se que os discentes A, C, D, F, G, H e J estão em conformidade em relação ao PPC, afirmando que a matriz contempla satisfatoriamente a docência, e que há disciplinas como PPP IV e estágio que propiciam essa vivência. No mais, o discente E não concorda, para este há uma necessidade de fatores que contemplem modalidades de ensino tais quais a Educação do Campo. Mesmo com sua afirmação positiva, o discente D aborda em sua justificativa que a matriz precisa ser aprimorada, incluir disciplinas das modalidades de ensino EJA, EP e Educação do Campo.

Desse modo, para os/as discentes, a matriz do PPC de LICA precisa rever alguns pontos, acrescentando disciplinas que venham enriquecer a formação docente.

Quadro 3 — A matriz curricular de LICA do ano que você cursa contempla satisfatoriamente a área de Docência. Em seu PPC — Egressos/as

PARTICIPANTES	RESPOSTAS	PARECERES SOBRE A MATRIZ CURRICULAR DO PPC
Egresso/a A	Sim	Pelo fato da matriz curricular ser bem dividida entre a parte técnica e didática, dessa forma, a matriz trazida pelo curso contempla satisfatoriamente a área docente, pois traz um leque de disciplinas que envolve a didática e práticas docentes em sala de aula, lembrando também dos estágios que auxiliam muito o desenvolvimento da prática docente.
Egresso/a B	Sim	A matriz curricular oferta disciplinas pedagógicas e técnicas.
Egresso/a C	Não	Algumas disciplinas possuem carga horária pequena. E a ausência de disciplinas específicas da EJA e Educação do Campo.
Egresso/a D	Não	Alguns professores não têm domínio de classe, pois os mesmos são formados em bacharel.
Egresso/a E	Não	Nas disciplinas técnicas a carga horária são poucas.
Egresso/a F	Não	Faltou mais disciplinas voltadas para área pedagógica.
Egresso/a G	Não	Falta mais, disciplinas pedagógicas voltada para a formação docente para atuar em sala de aula.
Egresso/a H	Sim	Existem muitas disciplinas específicas da docência, além disso, os quartos estágios contemplam esse aspecto.
Egresso/a I	Sim	As disciplinas pedagógicas, e os estágios supervisionados supriu na formação.
Egresso/a J	Sim	Mas, algumas disciplinas deveriam ter uma maior carga horária.

Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

No Quadro 3 nota-se explicitamente que 5 entrevistados/as reaperderam sim e 5 reaperderam não, dentre as repostas positivas, os/as egressos/as A, B, H, I, J relataram que a matriz curricular satisfaz a área da docência, pois em sua grade há disciplinas que contemplam no campo pedagógico e técnico e sua carga horária supre na formação docente. No entanto, para os/as egressos/as C, D, E, F, G estão em discordância com a matriz curricular, em sua argumentação em relação ao PPC relatam da seguinte forma:

Egresso/a C: Algumas disciplinas possuem carga horária pequena. E a ausência de disciplinas específicas da EJA e Educação do Campo.

Egresso/a D: Alguns professores não têm domínio de classe, pois os mesmos são formados em bacharel.

Egresso/a E: Nas disciplinas técnicas a carga horária são poucas.

Egresso/a F: Faltou mais disciplinas voltadas para área pedagógica.

Egresso/a G: Falta mais, disciplinas pedagógicas voltada para a formação docente para atuar em sala de aula.

Segundo esses/as egressos/as, das disciplinas ofertadas, a carga horária é pequena. Há professores/as que não possuem uma formação pedagógica, há carência de disciplinas pedagógicas voltadas para EJA e para Educação do Campo. São objeções que precisam ser consideradas para uma possível formulação do PPC do curso de LICA.

Tomando como eixo norteador a matriz curricular, em sua contextualização sobre a área docente, abordaremos nos Quadros 5,6,7 as áreas das quais docentes da Ciência Agrárias tem maior finalidade no campo de atuação e quais os/as estudantes sentem-se mais ou menos preparados/as (em ordem de 1 a 5). Das análises de respostas obtidas, serão consideradas as respostas que se enquadram no grau de relevância entre o 1º e 2º lugar. Dessa forma, cada participante usou de justificativas para embasar suas respostas. Conforme os Quadros abaixo representados/as pelos/as docentes, discentes e egressos/as.

Quadro 4 — Áreas da docência que o PPC de LICA abrange, grau de relevância do 1º ao 5º lugar, que considera maior campo de atuação — Docente

PARTICIPANTES	RESPOSTAS DO 1º AO 5º LUGAR	JUSTIFICATIVAS
Docente A	1º Educação de Jovens e Adultos 2º Educação Profissional 3º Ensino Médio 4º Educação do Campo 5º Ensino Fundamental	A perspectiva apresentada no PPC do curso dimensiona e prioriza a parte técnica e comumente, as outras perspectivas não são reforçadas, como, por exemplo, a Educação do Campo e a EJA.
Docente B	-	A carga horária das disciplinas específicas.
Docente C	-	Em parte. Algumas disciplinas optativas precisavam ser tornadas obrigatórias dada a relevância para a atuação docente, por exemplo, a disciplina Educação inclusiva.
Docente D	1º Ensino Fundamental 2º Educação do Campo 3º Ensino Médio 4º Educação Profissional 5º Educação de Jovens e Adultos	Não!
Docente E	1º Educação Profissional 2º Educação do Campo 3º Ensino Médio 4º Ensino Fundamental 5º Educação de Jovens e Adultos	Diante da composição da matriz, percebe-se que o trabalho está mais voltado a parte técnica.
Docente F	1º Ensino Fundamental 2º Ensino Médio 3º Educação Profissional 4º Educação de Jovens e Adultos	São campos carentes na difusão de conhecimentos específicos para o público alvo.

	5º Educação do Campo Senhor	
Docente G	1º Educação Profissional 2º Educação do Campo 3º Educação de Jovens e Adultos 4º Ensino Fundamental 5º Ensino Médio	Não
Docente H	1º Educação do Campo 2º Educação Profissional 3º Educação de Jovens e Adultos 4º Ensino Médio 5º Ensino Fundamental	Destaco a educação do campo e a profissional (EP) como as principais por saber que no campo de atuação profissional, essas modalidades de ensino estarão dialogando com a formação do licenciando em agrárias. As demais, possivelmente estarão direcionada para professores/as das áreas específicas dos componentes curriculares.
Docente I	1º Ensino Médio 2º Educação do Campo 3º Educação Profissional 4º Educação de Jovens e Adultos 5º Ensino Fundamental	A EJA, é homogêneo, pois inclui no seu rol membros em condições relativamente iguais de não crianças, de excluídos do espaço escolar e de pertencentes a parcelas que vivem à margem da sociedade, são os poucos escolarizados, atuantes no mundo do trabalho com profissões “desprestigiadas” e de pouca remuneração. Os textos trazem uma reflexão acerca desses jovens e adultos partindo do entendimento de como esses sujeitos pensam e aprendem, tomando como base três aportes básicos: a condição de não crianças, de excluídos da escola e de membros de um determinado grupo social.
Docente J	1º Ensino Médio 2º Ensino Fundamental 3º Educação de Jovens e Adultos 4º Educação Profissional 5º Educação do Campo	Diante dessas peculiaridades que os educadores estão vivenciando, devem receber um ensino contextualizado com sua realidade e especificidade cultural. Atribuindo também a defasagem de ensino às dificuldades de aprendizagem como fator para o fracasso.

Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

Em síntese, o Quadro 4, composto das respostas dos/as docentes, nas categorias de 1º e 2º lugares de MAIOR campo de atuação do PPC de LICA, responderam da seguinte forma:

Docente A: 1º Educação de Jovens e Adultos, 2º Educação Profissional;
 Docente D: 1º Ensino Fundamental, 2º Educação do Campo;
 Docente E: 1º Educação Profissional, 2º Educação do Campo;
 Docente F: 1º Ensino Fundamental, 2º Ensino Médio;
 Docente G: 1º Educação Profissional, 2º Educação do Campo;
 Docente H: 1º Educação do Campo, 2º Educação Profissional;
 Docente I: 1º Ensino Médio, 2º Educação do Campo;
 Docente J: 1º Ensino Médio, 2º Ensino Fundamental.

Observa-se que não há uma definição plausível do campo de atuação dos/as docentes, entretanto, há uma heterogeneidade nas áreas que o PPC contempla e a afinidade dos/as docentes com a mesma. Seja classificado em 1º ou 2º grau, os campos de atuação EJA, EP,

Educação do Campo, Ensino Médio e Ensino Fundamental fazem parte da formação dos/as participantes. Em suas justificativas, notou-se que o curso de LICA está voltada mais para área técnica do que pedagógica, segundo as afirmações seguintes:

Docente A: A perspectiva apresentada no PPC do curso dimensiona e prioriza a parte técnica e comumente, as outras perspectivas não são reforçadas, como, por exemplo, a Educação do Campo e a EJA.

Docente C: Em parte. Algumas disciplinas optativas precisavam ser tornadas obrigatórias dada a relevância para a atuação docente, por exemplo, a disciplina Educação inclusiva.

Docente E: Diante da composição da matriz, percebe se que o trabalho está mais voltado a parte técnica.

Docente I: A EJA, e grupo definido como homogêneo, pois inclui no seu rol membros em condições relativamente iguais de não crianças, de excluídos do espaço escolar e de pertencentes a parcelas que vivem à margem da sociedade, são os poucos escolarizados, atuantes no mundo do trabalho com profissões “desprestigiadas” e de pouca remuneração. Os textos trazem uma reflexão acerca desses jovens e adultos partindo do entendimento de como esses sujeitos pensam e aprendem, tomando como base três aportes básicos: a condição de não crianças, de excluídos da escola e de membros de um determinado grupo social.

Dessa forma, nas palavras dos/as docentes, o PPC precisa contemplar mais as disciplinas pedagógicas, dando ênfase as modalidades de ensino que são atualmente são abordadas superficialmente, para saírem de matérias optativas e tornarem-se obrigatórias. Mesmo que o curso esteja voltado para parte técnica, como afirma o/a Docente E, o projeto pedagógico precisa trabalhar numa formação técnica, empregando sua didática.

Quadro 5 — Áreas da docência que o PCC de LICA abrange, grau de relevância do 1º ao 5º lugar, que se sente menos preparado/a para atuação — Discente

PARTICIPANTES	RESPOSTAS DO 1º AO 5º LUGAR	JUSTIFICATIVAS
Discente A	1º Educação Profissional 2º Ensino Médio 3º Ensino Fundamental 4º Educação do Campo 5º Educação de Jovens e Adultos	A carga horária de disciplinas técnicas é muito baixa, o que deixa insegura em relação a lecionar em um curso técnico.
Discente B	1º Educação Profissional 2º Educação do Campo 3º Ensino Fundamental 4º Educação de Jovens e Adultos 5º Ensino Médio	Não estou preparado o suficiente.
Discente C	1º Educação de Jovens e Adultos 2º Educação do Campo 3º Ensino Médio 4º Educação Profissional 5º Ensino Fundamental	Não tive experiência com a EJA durante a vivência de estágios. Já no que se refere a Educação do Campo o curso precisa abordar mais sobre o mesmo.
Discente D	1º Educação Profissional 2º Educação do Campo 3º Educação de Jovens e Adultos	A EP, EJA e Educação do Campo são modalidades que requer uma base de conhecimento específico no seu campo de

	4º Ensino Fundamental 5º Ensino Médio	atuação.
Discente E	1º Educação do Campo 2º Educação Profissional 3º Ensino Médio 4º Ensino Fundamental 5º Educação de Jovens e Adultos	Com base na Educação do Campo precisamos de momentos em escolas que usam a metodologia da alternância, as demais abordada sua metodologia.
Discente F	1º Educação de Jovens e Adultos 2º Educação Profissional 3º Educação do Campo 4º Ensino Fundamental 5º Ensino Médio	Sinto-me menos preparado para atuar no EJA, pois a didática e metodologia da Educação de Jovens e Adultos no curso de LCA não foi aprofundado.
Discente G	1º Ensino Fundamental 2º Ensino Médio 3º Educação do Campo 4º Educação de Jovens e Adultos 5º Educação Profissional	Pois, no ensino fundamental e médio não temos uma preparação para atuar, uma vez que o que pode ser lecionado no ensino fundamental e médio quase não temos uma base.
Discente H	1º Educação de Jovens e Adultos 2º Ensino Fundamental 3º Ensino Médio 4º Educação do Campo 5º Educação Profissional	Nosso curso não existe nenhum preparo para essas duas áreas, Ensino Fundamental e EJA. O curso de LICA não há disciplinas obrigatória ou optativa que fomente a Educação de Jovens e Adultos e Ensino Fundamenta.
Discente I	1º Educação profissional 2º Ensino Médio 3º Educação de Jovens e Adultos 4º Ensino Fundamental 5º Educação do Campo	
Discente J	1º Ensino fundamental 2º Ensino Médio 3º Educação Profissional 4º Educação de Jovens e Adultos 5º Educação do Campo	

Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

O Quadro 5 é composto das respostas dos/as discentes, que versam sobre as categorias de 1º e 5º das áreas que se sentem ou não preparados/as para docência. As respostas sobre o 1º e 2º lugar, resumidamente foram da seguinte maneira;

Discente A: 1º Educação Profissional, 2º Ensino Médio;
 Discente B: 1º Educação Profissional, 2º Educação do Campo;
 Discente C: 1º Educação de Jovens e Adultos, 2º Educação do Campo;
 Discente D: 1º Educação Profissional, 2º Educação do Campo;
 Discente E: 1º Educação do Campo, 2º Educação Profissional;
 Discente F: 1º Educação de Jovens e Adultos, 2º Educação Profissional;
 Discente G: 1º Ensino Fundamental, 2º Ensino Médio;
 Discente H: 1º Educação de Jovens e Adultos, 2º Ensino Fundamental;
 Discente I: 1º Educação Profissional, 2º Ensino Médio;
 Discente J: 1º Ensino Fundamental, 2º Ensino Médio.

Das áreas da docência a qual os/as discentes se consideram mais despreparados/as para atuarem em sala de aula, em suas justificativas dizem que:

Discente A: A carga horária de disciplinas técnicas é muito baixa, o que deixa insegura em relação a lecionar em um curso técnico.

Discente C: Não tive experiência com a EJA durante a vivência de estágios. Já no que se refere a Educação do Campo o curso precisa abordar mais sobre o mesmo.

Discente D: A EP, EJA e Educação do Campo são modalidades que requer uma base de conhecimento específico no seu campo de atuação.

Discente F: Sinto-me menos preparado para atuar no EJA, pois a didática e metodologia da Educação de Jovens e Adultos no curso de LCA não foi aprofundado.

Discente H: Nosso curso não existe nenhum preparo para essas duas áreas a Ensino Fundamental e EJA. O curso de LICA não há disciplinas obrigatória ou optativa que fomente a Educação de Jovens e Adultos e Ensino Fundamenta.

Vale ressaltar que dos/as 10 discentes, 8 salientaram ter insegurança para ministrar aula na EJA, EP e Educação do Campo. Esse despreparo ocorre devido à ausência de uma pedagogia aprofundada que aborde essas modalidades de ensino. Como afirma o Discente H, o curso não contempla nenhum preparo para algumas modalidades de ensino.

Quadro 6 — Áreas da docência que o PCC de LICA abrange, grau de relevância do 1º ao 5º lugar, que se sente menos preparado para atuação — Egressos/as

PARTICIPANTES	RESPOSTAS DO 1º AO 5º LUGAR	JUSTIFICATIVAS
Egresso/a A	1º Educação de Jovens e Adultos 2º Educação Profissional 3º Ensino Médio 4º Educação do Campo Senhor 5º Ensino Fundamental	Das modalidades mencionadas a EJA é a que menos me sinto preparada, pois na matriz curricular do curso traz apenas uma disciplina específica a PPP III que aborda a Educação de Jovens e Adultos, tornando insuficiente na formação docente para atuar na modalidade de ensino a EJA.
Egresso/a B	1º Educação de Jovens e Adultos 2º Educação do Campo 3º Ensino Fundamental 4º Ensino Médio 5º Educação Profissional	O curso é mais voltada para educação Profissional, a grade curricular possuem mais disciplinas da área técnica.
Egresso/a C	1º Educação de Jovens e Adultos 2º Educação do Campo 3º Ensino Médio 4º Educação Profissional 5º Ensino Fundamental	Durante o percurso do curso não tivemos uma formação aprofundada em relação à modalidade da Educação de Jovens e Adultos e Educação do Campo.
Egresso/a D	1º Educação Profissional 2º Educação do Campo 3º Educação de Jovens e Adultos 4º Ensino Médio 5º Ensino Fundamental	A grade curricular não disponibiliza de forma ampla nessas áreas em que sentir menos despreparo EP, Educação do Campo e EJA.
Egresso/a E	1º Educação Profissional 2º Educação do Campo 3º Educação de Jovens e Adultos	O curso deixa muito a desejar nas disciplinas técnicas, sendo assim fica difícil atuar em uma escola

	4º Ensino Médio 5º Ensino Fundamental	profissionalizante.
Egresso/a F	1º Educação de Jovens e Adultos 2º Ensino Fundamental 3º Educação Profissional 4º Educação do Campo 5º Ensino Médio	Há ausência de um ensino voltado para a formação metodológicas e pedagógicas para nortear a EJA.
Egresso/a G	1º Educação de Jovens e Adultos 2º Educação do Campo 3º Ensino Fundamental 4º Ensino Médio 5º Educação Profissional	-
Egresso/a H	1º Educação Profissional 2º Educação do Campo 3º Educação de Jovens e Adultos 4º Ensino Médio 5º Ensino Fundamental	Não me sinto preparado tecnicamente para atuar na educação profissional.
Egresso/a I	1º Educação do Campo 2º Educação de Jovens e Adultos 3º Ensino Médio 4º Ensino Fundamental 5º Educação Profissional	O curso aborda temática para a área técnicas.
Egresso/a J	1º Educação Profissional 2º Educação de Jovens e Adultos 3º Ensino Médio 4º Educação do Campo 5º Ensino Fundamental	Algumas disciplinas do curso de LICA que fundamentam a área técnica não colaboraram com minha formação.

Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

O Quadro 6 é composto por Egressos/as, sobre as áreas que se sentem menos preparados/as para a docência, em resumo das categorias de 1º e 2º, enumeraram da seguinte forma:

Egresso/a A: 1º Educação de Jovens e Adultos, 2º Educação Profissional;
Egresso/a / B: 1º Educação de Jovens e Adultos, 2º Educação do Campo;
Egresso/a C: 1º Educação de Jovens e Adultos, 2º Educação do Campo;
Egresso/a D: 1º Educação Profissional, 2º Educação do Campo;
Egresso/a E: 1º Educação Profissional, 3º Educação de Jovens e Adultos;
Egresso/a F: 1º Educação de Jovens e Adultos, 2º Ensino Fundamental;
Egresso/a G: 1º Educação de Jovens e Adultos, 2º Educação do Campo;
Egresso/a H: 1º Educação Profissional, 2º Educação do Campo;
Egresso/a I: 1º Educação do Campo, 2º Educação de Jovens e Adultos;
Egresso/a J: 1º Educação Profissional, 2º Educação de Jovens e Adultos.

Dos/as egressos/as que contribuíram com a pesquisa, constata-se, um despreparo para atuar nas modalidades da EJA, EP e Educação do Campo. Para esclarecer os empecilhos

encontrados pelos/as egressos/as durante sua vivência acadêmica na LICA, abordarem as afirmações dos/as participantes:

Egresso/a A: Das modalidades mencionadas a EJA é a que menos me sinto preparada, pois na matriz curricular do curso traz apenas uma disciplina específica a PPP III que aborda a Educação de Jovens e Adultos, tornando insuficiente na formação docente para atuar na modalidade de ensino a EJA.

Egresso/a C: Durante o percurso do curso não tivemos uma formação aprofundada em relação à modalidade da Educação de Jovens e Adultos e Educação do Campo.

Egresso/a D: A grade curricular não disponibiliza de forma ampla nessas áreas em que sentir menos despreparo EP, Educação do Campo e EJA.

Egresso/a F: Há ausência de um ensino voltado para a formação metodológica e pedagógicas para nortear a EJA.

Egresso/a H: Não me sinto preparado tecnicamente para atuar na educação profissional.

Conforme foi elucidado pelos/as participantes, durante a permanência no curso, os/as egressos/as não tiveram uma formação voltada para a EJA, EP e Educação do Campo. Com isso, sentem-se despreparados/as para enfrentar uma sala de aula que agrega esse público.

Voltando a explicar a análise do estudo documental do PPC, sobre as áreas de conhecimento que contemplam o PPC nas respectivas modalidades da EJA e da EP. Observou-se que no PPC aborda o seguinte texto: “justifica a implantação do curso de Licenciatura em Ciências Agrárias pela necessidade de formar profissionais capacitados para também atuar na Educação Básica e Ensino Superior” (IFBAIANO, 2021). Pelo exposto, trata-se de uma formação que se baseia em um projeto de ensino orientado pelo projeto institucional do IFBAIANO, incluindo a sua organização curricular, o campo de atuação dos/as formandos/as, ao qual, diz que:

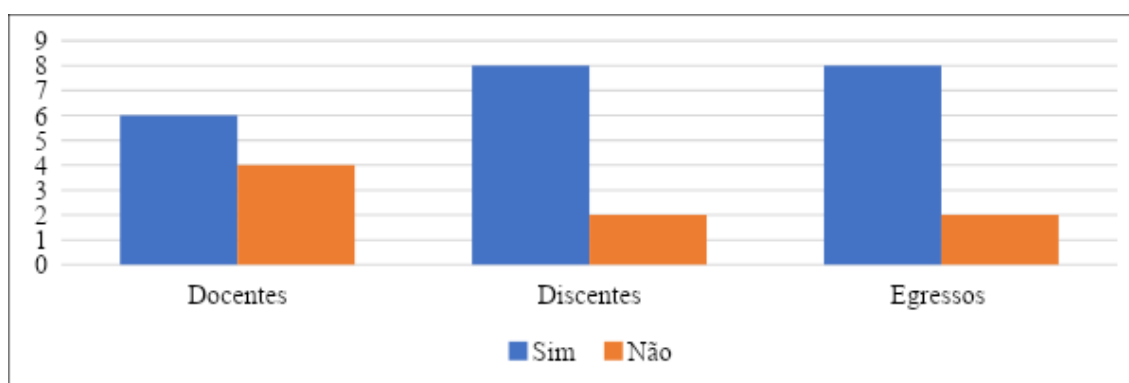
O Licenciado em Ciências Agrárias poderá contar com diversos itinerários e campos de atuação profissional, tais como: docência nas Instituições de Ensino Fundamental, Médio e Profissional nas suas diversas modalidades; [...] Orientação, elaboração e acompanhamento de projetos pedagógicos pautados na pedagogia da alternância (IFBAIANO, 2021).

Portanto, o/a formando em LICA tende a seguir em vários percursos e áreas de atuação, como é contundente no PPC: em modalidades da educação básica, ensino fundamental, médio e técnico-profissional. Com isso, na ausência, em sua matriz curricular, de disciplinas que abordassem as modalidades de ensino da EJA e EP, foi lançada para os/as participantes da pesquisa responderem a seguinte indagação que explicitamos a seguir: Considera importante que o curso em sua matriz curricular tenha disciplinas obrigatórias e

específicas de estágios para Educação de Jovens e Adultos com Educação Profissional, mesmo que implique no aumento da carga horária do curso de LICA?

O resultado pode ser analisado conforme gráfico 4, e Quadro 7.

Gráfico 4 — O curso de LICA exija uma experiência de estágio específica para EJA integrada a EP, mesmo que aumente a CH do curso — Docentes, discentes, egresso/a



Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

É notório no Gráfico 4 que a maioria dos/as participantes está de acordo que a disciplina de estágio contemple umas experiências específicas nas modalidades de ensino da EJA integrada a EP. Essa necessidade ocorre pela ausência de disciplinas própria que abordem a EJA e EP na matriz curricular da LICA, e que enfatizem concepções pedagógicas e metodológicas sobre as modalidades. Com isso, a formação docente de Agrárias torna-se limitante, não havendo uma formação que prepare futuros/as docentes para atuarem nas diversas modalidades que circundam a educação. Dentre os/as integrantes que respondeu à questão, 6 docentes, 8 discente e 8 egressos/as estão de pleno acordo no desenvolvimento de experiências docentes nas modalidades da EJA e EP, mesmo com o aumento da carga horária.

Há uma pequena parcela em discordância: 4 docentes, 2 discentes e 2 egressos/as, acreditam que não há necessidade. Dentre os/as participantes da pesquisa, apenas os/as docentes justificaram suas repostas, conforme Quadro 7, a seguir.

Quadro 7— O curso de LICA exige uma experiência de estágio específica para EJA integrada a EP, mesmo que aumente a CH do curso — Docentes.

PARTICIPANTES	RESPOSTAS	JUSTIFICATIVA
Docente A	Sim	Porque a EJA é uma modalidade de ensino que tem princípios, metodologias e perspectivas diferentes e a experiência prática é fundamental para a interconexão com os conhecimentos teóricos.
Docente B	Não	A carga horária de estágio já é mais que suficiente.
Docente C	Não	Pois, desconheço a existência de instituições na região que ofertem EJA integrado a EP. Isso inviabilizaria que todos os estudantes encontrassem espaços para realizar o estágio.

Docente D	Não	Acredito que a região não dispõe de escola que ofertem EJA integrada a EP suficientes para a demanda do estágio. Poderia considerar a possibilidade de dois estágios: um na EP e outro na EJA. Caso o estudante encontre uma instituição que oferte integrado EJA e EP então faria um único com carga horária maior.
Docente E	Sim	Porque o campus está inserido dentro de um perímetro que abrange o campo. E muitos agricultores são alunos de EJA. Esse professor poderia colaborar bastante com essas pessoas.
Docente F	Sim	Devemos atender as, especificados de cada campo e isso demanda tempo.
Docente G	Não	-
Docente H	Sim	Os estágios supervisionados propõem que os estudantes vivenciem na EJA também, seja nos estágios 1 -observação; 2- educação básica (propedêutico): etapas e modalidades; 4- Educação profissional- ensino médio integrado/ subsequente/ proeja. Estágio 3 em espaços não formais. Eu penso que os/as discentes precisam vivenciar as etapas e modalidades da educação, principalmente as correlatas a área de atuação dos/as licenciando(a), como educação do campo, profissional, EJA. Nesse sentido, uma maneira para articular a EJA integrada a EP, seria a possibilidade de articular com o estágio supervisionado 4, em que o/a estudante seria direcionado/a para a vivência do estágio da EJA integrada EP.
Docente I	Sim	Pois, a educação é um dos principais pilares de sustentação da sociedade, necessita de profissionais qualificados, pois mediar conhecimentos é uma tarefa árdua que exige paciência, dedicação e profissionalismo.
Docente J	Sim	A escola precisa romper com essas barreiras abstratas fundamentadas em dois grupos: os dominantes e os dominados, os detentores de todo o saber e os incultos, e desprovidos de informações, pois os sujeitos através dos conhecimentos adquiridos socialmente são possuidores de experiências de vida que possivelmente o estimularão a adquirir aprendizagem no espaço escolar. Assim, uma escola para jovens e adultos deve ser pautada em um modelo que inclui os excluídos e que oportuniza os cidadãos com base na instrução a tornarem-se críticos, autônomos e atuantes socialmente, considerando as condições socioculturais dos sujeitos e os seus saberes preexistentes.

Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

É evidente notar que os/as docentes, em sua maioria, concordam na existência de estágios voltado para EJA e EP, mesmo com o aumento da carga horária. Desse modo, os/as formandos/as sairiam do curso com uma perspectiva na formação dessas modalidades de ensino, visto que, para atuar na EJA integrada a EP o/a docente tende a estar convicto quanto ao público e as metodologias abordadas. Como afirma o/a Docente A: “Porque a EJA é uma modalidade de ensino com princípios, metodologias e perspectivas diferentes e a experiência prática é fundamental para a interconexão com os conhecimentos teóricos.

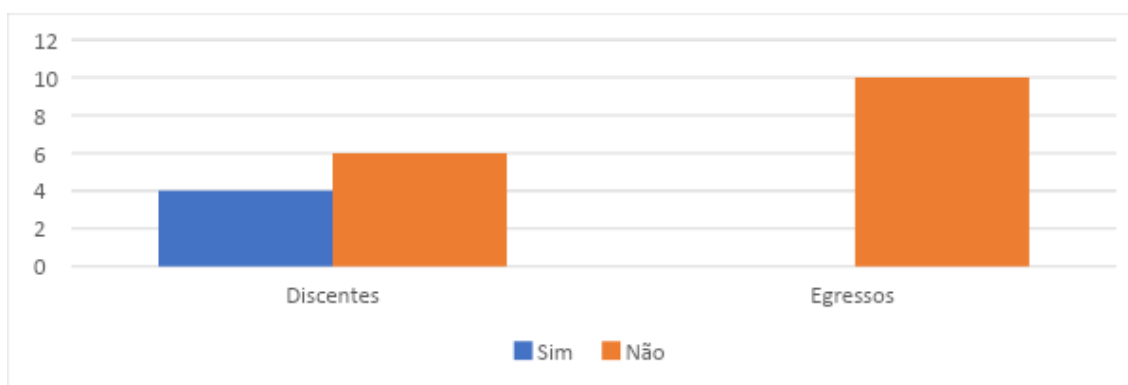
Contemplando mais um objetivo dessa pesquisa” fez-se necessário discorrer sobre a atual formação docente, no que tange ao curso de LICA, e a experiência de discentes, docentes e egressos/as na Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional. Assim, o

conhecimento é o ponto crucial para formar sujeitos críticos e inovadores, visando por esse prisma, o PPC de Agrárias destaca que:

A tematização da prática docente é um elemento de suma importância na formação de todo e qualquer professor, visto que essa ação leva esse professor a se autoformar e a usar as questões sugeridas pelos seus fazeres e saberes para ampliar as suas capacidades como profissional da educação (IFBAIANO 2021).

Desempenhar a função docente é elemento importante de qualquer formação, pois esse comportamento leva a capacitar-se e desenvolver seu comportamento ético profissional, ampliando suas habilidades como educador/a. Para melhor entendimento, os dados podem ser analisados conforme, os Gráficos 5, 6 e 7, e os Quadros 8, 9, 10, 11, 12 e 13.

Gráfico 5 — Experiência de atuação docente na área de Educação de Jovens e Adultos - Discentes, egressos/as.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

No Gráfico 5 evidenciamos que apenas 4 discentes já tiveram experiência docente na modalidade de ensino da EJA e 6 responderam não tiveram essa experiência. Dos/as egressos/as, os/as 10 responderam não. No Quadro 8, os/as participantes que responderam sim explanaram como foi a experiência.

Quadro 8 — Experiência de atuação docente na área de EJA (caso sim, descrever onde e disciplina ministrada e dificuldades encontradas) — Discentes.

PARTICIPANTES	RESPOSTAS	INSTITUIÇÃO E DISCIPLINA MINISTRADA	DIFICULDADES
Discente A	Não	-	-
Discente B	Não	-	-
Discente C	Não	-	-
Discente D	Não	-	-
Discente E	Sim	Disciplina de ciências e	Quanto a EJA- Educação

		geografia	Jovens e Adultos, não tinha visto referenciais voltados a andragogia, a direção da escola que nos indicou a buscar informações sobre essa metodologia de ensino.
Discente F	Não	-	-
Discente G	Sim	Disciplina de ciências e geografia	Abordar a metodologia
Discente H	Sim	Colégio Teixeira de Freitas em Senhor do Bonfim, projeto de extensão.	Não encontrei muitas dificuldades
Discente I	Não	-	-
Discente J	Não	-	-

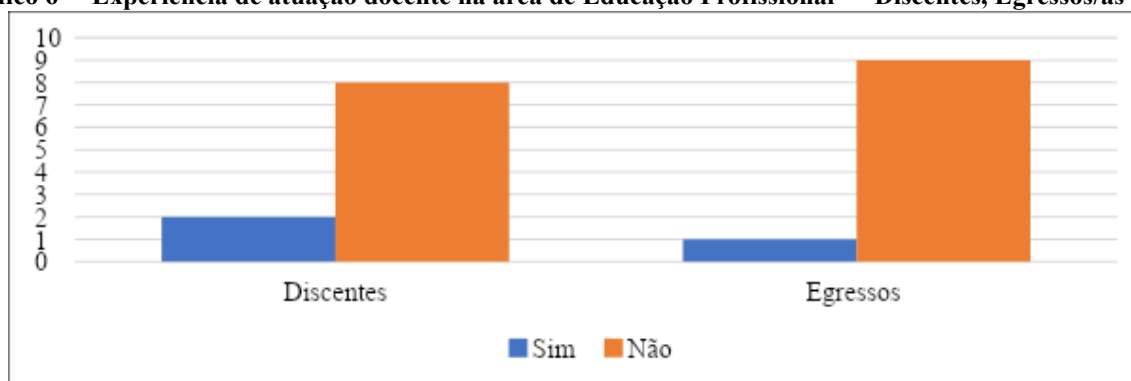
Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

Ao analisarmos o Quadro anterior, torna-se explícita algumas dificuldades enfrentadas pelos/as discentes. Tanto no que remete a metodologia e técnicas de ensino, conforme indagaram os/as participantes. Isso demonstra que os/as discentes não tiveram uma formação voltada para EJA, durante vivência no curso de Agrárias.

Discente E: Quanto a EJA- Educação Jovens e Adultos, não tinha visto referenciais voltados à andragogia, a direção da escola que nos indicou a buscar informações sobre essa metodologia de ensino.

Discente G: Não encontrei muitas dificuldades.

Gráfico 6— Experiência de atuação docente na área de Educação Profissional — Discentes, Egressos/as



Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

No Gráfico 6, dois discente já atuaram na Educação Profissional e 8 afirmaram que não. Dos/as egressos/as, um afirmou que sim e nove não. Para as afirmações positivas, as adversidades encontradas estão delineadas no Quadro 9.

Quadro 9 — Experiência de atuação docente na área de EP (caso sim, descrever onde é disciplina ministrada e dificuldades encontradas) — Discente

PARTICIPANTES	RESPOSTAS	INSTITUIÇÃO E DISCIPLINA MINISTRADA	DIFICULDADES
Discente A	Sim	ATER — Assistência técnica Rural, Associativismo e Cooperativismo	As disciplinas ministradas, eu tive como base a minha experiência com a área de atuação ao longo da minha vida, as disciplinas que tive no curso abordaram a temática de forma muito superficial.
Discente B	Não	-	-
Discente C	Não	-	-
Discente D	Não	-	-
Discente E		-	-
Discente F	Não	-	-
Discente G	Não	-	-
Discente H	Sim	Fiz estágio nas disciplinas de zootecnia no IF Baiano,	Não encontrei muitas dificuldades.
Discente I	Não	-	-
Discente J	Não	-	-

Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

Ao que se refere no campo de atuação docente na Educação Profissional, o Quadro 9 nos mostra que, mesmo o curso sendo voltado para área técnica, ao se deparar com a prática os/as licenciando/os encontram alguns empecilhos. Nas palavras do/a discente A: [...] as disciplinas que ele teve no curso abordaram a temática de forma muito superficial [...]. E essas temáticas da EP precisam ter uma abordagem mais ampla, diferente de como ocorre na formação atual.

Quadro 10 — Experiência de atuação docente na área de EP (caso sim, descrever onde e disciplina ministrada e dificuldades encontradas) — Egressos/as

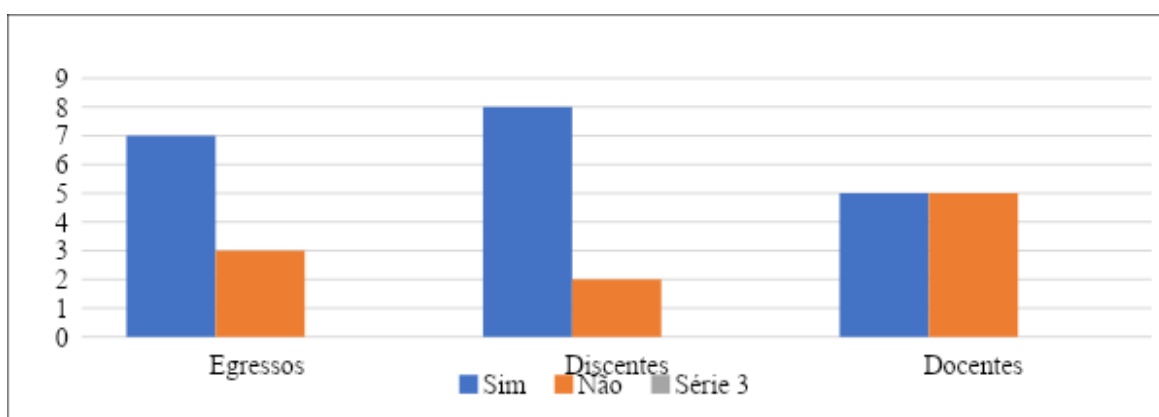
PARTICIPANTES	RESPOSTAS	INSTITUIÇÃO E DISCIPLINA MINISTRADA	DIFICULDADES
Egresso/a A		-	-
Egresso/a B	Não	-	-
Egresso/a C	Sim	CEEP, disciplina de Biologia, Curso Técnico de Meio Ambiente.	A dificuldade foi a metodologia, faltou na formação um aprofundamento na metodologia e prática.
Egresso/a D	Não	-	-
Egresso/a E	Não	-	-
Egresso/a F	Não	-	-
Egresso/a G	Não	-	-
Egresso/a H	Não	-	-
Egresso/a I	Não	-	-
Egresso/a J	Não	-	-

Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

O Quadro 10 nos mostra com clareza, que dos/as 10 egressos/as, apenas um teve experiência na Educação Profissional, durante este período de prática encontrou algumas dificuldades que relata o Egresso C: “A dificuldade foi a metodologia, faltou na formação um aprofundamento na metodologia e prática.”

Ao se depara com a realidade, o/a egresso/a A passou por adversidade, pois durante sua formação na LICA não teve uma base metodológica e técnica da EP, fazendo assim com que tivesse privação ao exercer a docência.

Gráfico 7 — Colaboração na melhoria do PPC de LICA, preparar os/as futuros/as docentes na área da EJA e EP — Docente, discente e egressos/as.



Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

No questionário de pesquisa, realizamos a indagação aos/as participantes sobre as contribuições que seriam necessárias para melhorar o PPC de LICA, como forma de colaboração na formação de docentes poras modalidades da EJA e EP. Conforme apresentado no Gráfico 7, dos/as 10 docentes, cinco disseram sim e cinco não; dos/as 10 discentes, oito afirmam sim e dois não, e dos/as 10 egressos/as sete disseram sim e três não. A seguir, nos Quadros 11, 12 e 13 estão elucidadas mais questões sobre esse aspecto.

Quadro 11 — Colaboração na melhoria do PPC de LICA, preparar os futuros/as docentes na área da EJA e EP — Docente

PARTICIPANTES	RESPOSTAS	CONTRIBUIÇÕES NA MELHORIA DO PPC NO CURRÍCULO DE LICA
Docente A	Sim	A inclusão dos componentes curriculares de Educação do Campo, a inclusão como componente curricular a Agroecologia em virtude da extrema necessidade de produzir alimentos e criação de animais com vistas a sustentabilidade planetária. Somado a isso, construir uma proposta pedagógica com abordagem interdisciplinar com as áreas específicas e pedagógicas.
Docente B	Não	-
Docente C	Sim	Incluir um estágio obrigatório em EJA e outro na EP. Caso o

		estudante encontre instituição que oferte EJA integrado a EP poderia realizar apenas 1 estágio.
Docente D	Sim	Tornar a disciplina Inclusão obrigatória. A inclusão é uma demanda urgente a todos os profissionais da educação.
Docente E	Não	-
Docente F	Sim	Parcerias. O Instituto deve fortalecer parcerias com empresas privadas para buscar bolsas para alunos, com outras Instituições de ensino, com prefeituras e com entidades filantrópicas para disponibilizar estágios para os alunos do LICA.
Docente G	Não	-
Docente H	Sim	Organização curricular dos estágios supervisionados, com disciplinas pré-requisito para cursar o estágio.
Docente I	Não	-
Docente J	Não	-

Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

Sobre as colaborações apontadas pelos/as docentes no Quadro 11, todas são relevantes, pois contribuem na formação dos/as futuros/as docentes, em especial para a área das modalidades foco desta pesquisa. No mais, seguindo a linha do projeto da pesquisa, o/a Docente C comentou que deve: “Incluir um estágio obrigatório em EJA e outro na EP. Caso o estudante encontre uma instituição que ofereça EJA integrado a EP, poderia realizar apenas 1 estágio”.

Quadro 12 — Colaboração na melhoria do PPC no currículo de LICA para preparar melhor futuros/as docente na área da EJA e EP — Discente.

PARTICIPANTES	RESPOSTAS	CONTRIBUIÇÕES NA MELHORIA DO PPC NO CURRÍCULO DE LICA
Discente A	Sim	Aumento e inclusão de disciplinas técnicas no curso.
Discente B	Não	-
Discente C	Não	-
Discente D	Sim	Aumentar a carga horaria de algumas disciplinas
Discente E	Sim	Frisar mais na Educação do Campo, Ensino profissional. E que as disciplinas pedagógicas trabalhem em conjunto e voltada para as disciplinas específicas da técnica de agrarias.
Discente F	Sim	-
Discente G	Sim	Ter incentivo com iniciação docência nas áreas de EJA, EP.
Discente H	Sim	Que possa abranger mais aéreas como a da EJA e mais para educação EP.
Discente I	Sim	Acredito que estágios obrigatórios voltados para EEJA e EP, ajudariam na formação docente para atuar tanto na Educação de Jovens e Adultos bem como Educação Profissional.
Discente J	Sim	-

Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

As argumentações dos/as discentes para melhoria do currículo de LICA são recomendadas com objetivo de aumentar o leque de oferta de disciplinas da área técnica, aumentar a carga horária, enfatizar nas modalidades de Educação do Campo e Educação

Profissional, incluir disciplinas da EJA e EP, bem como estágio para essas modalidades. De acordo com relatos dos/as dos/das discentes, foi relatado que:

Discente G: Ter incentivo com iniciação docência nas áreas de EJA, EP.

Discente H: Que possa abranger mais áreas como a da EJA e mais pra educação EP

Discente I: Acredito que estágios obrigatórios voltados para EEJA e EP, ajudariam na formação docente para atuar tanto na Educação de Jovens e Adultos bem como Educação Profissional.

Desta forma, compreendemos através da fala dos/as discentes que o PPC não contempla de forma ampla as disciplinas da Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional, mesmo ofertando disciplinas das áreas pedagógicas e específicas no currículo.

Quadro 13 — Colaboração na melhoria do PPC no currículo de LICA para preparar melhor o/a futuro/a docente na área da EJA e EP — Egressos/as

PARTICIPANTES	RESPOSTAS	COLABORAÇÃO NA MELHORIA DO PPC NO CURRÍCULO DE LICA
Egresso/a A	Sim	Trazer na grade curricular disciplinas específicas e obrigatórias na área da EJA e EP bem como na Educação do Campo, mesmo que se fizesse necessário o aumento da carga horária do curso.
Egresso/a B		-
Egresso/a C	Sim	Estágio obrigatório em turmas da EJA e disciplinas específicas para Educação Profissional também como estágio obrigatório.
Egresso/a D	Sim	Mais estágio para as disciplinas da área específica.
Egresso/a E	Sim	Uma revisão das cargas horárias, com ênfase nas disciplinas técnicas.
Egresso/a F	Sim	Adequar o currículo do curso com a inserção de disciplinas da EJA e EP, contribuindo na formação docente.
Egresso/a G	Sim	A inclusão da disciplina da EJA, e que ela fosse melhor explorada.
Egresso/a H	Sim	-
Egresso/a I	Sim	-
Egresso/a J	Sim	Aumentar a carga horária das disciplinas técnicas.

Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

O Quadro 13, respondido por egressos/as, cita a necessidade de aumentar a carga horária do curso e incluir matérias que abordem de forma abrangente a EJA e EP, além de disponibilizar estágios, voltados para a área técnica.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante exposição, este trabalho propôs compreender como o curso de Licenciatura em Ciências Agrárias- LICA do IFBAIANO - Campus Senhor do Bonfim vem contribuindo para a formação de docentes para atuação na Educação de Jovens e Adultos integrada a Educação Profissional. Por meio do estudo documental, observou-se uma deficiência técnica e pedagógica na matriz curricular, na formação de docentes para atuar nas modalidades em questão. Assim, se faz necessário instigar outros/as pesquisadores/as para realização de novas pesquisas sobre o tema central deste trabalho, objetivando a valorização da formação docente na região, e, conseqüentemente, colaborar com o projeto do curso de LICA.

Pelos relatos dos/as participantes, a pesquisa revelou que o currículo de LICA não contempla de forma ampla a EJA e EP em sua base curricular. Trazem também que a menção a essas modalidades ficam restritas a uma disciplina de PPP III, que não é o suficiente para abordar os aspectos históricos, sociais, culturais, metodológicos e técnicos concernentes às modalidades em questão. Nesse quesito, mostra-se que não há disciplinas e nem carga horária suficiente, fazendo com que não ocorra uma formação necessária para assegurar a confiança dos/as egressos/as para assumirem salas de aulas nessas modalidades. Todavia, essa ausência é mencionada na pesquisa com intuito de incentivar a reformulação do PPC do curso de LICA.

Por meio das respostas analisadas, mostra-se que o PPC e as respostas dos/das participantes estão em contradição, pois o PPC afirma em seu texto que prepara os/as egressos/as para atuarem na educação básica e nas citadas modalidades de ensino, entretanto, esse preparo é contestado por docentes, discente e egressos/as em suas respostas. Além disso, afirma-se a necessidade de ampla revisão do PPC atual do curso, de forma a aumentar a carga-horária e ofertar disciplinas que abordem as duas modalidades da EJA e da EP e da educação do campo, que não foi foco dessa pesquisa, mas foi bem citada nos questionários aplicados.

Portanto, vê-se com os dados coletados pelos questionários e dos estudos documentais e bibliográficos que os objetivos dessa pesquisa foram alcançados e a pergunta norteadora mencionada na introdução deste TCC fora respondida. Conforme análise, o curso LICA não tem colaborado de maneira considerável na formação de docentes para atuarem na Educação de Jovens e Adultos – EJA integrado à Educação Profissional, mostrando-se ausências em aspectos que são de grande relevância para respaldar uma prática educativa concernente à atuação nas citadas modalidades. Mesmo que o PPC cite as modalidades em seu texto, há

várias lacunas no currículo que precisam ser observadas e levadas em consideração, para uma possível reformulação.

Para os/as participantes da pesquisa, o curso precisa ser contemplado com disciplinas específicas da EJA e EP, bem como em estágios supervisionados específicos para as modalidades de forma obrigatória. No mais, aumentar a carga horária das disciplinas específicas para as duas modalidades em questão torna-se um consenso entre os/as respondentes. A partir dessas modificações, o curso de LICA possibilitará uma formação nos mais diversos campos de atuação, como explicita no perfil de atuação do egresso, que se encontra no próprio PPC.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, A. C. F; SACRAMENTO, A. C. R. O currículo Mínimo de Geografia frente às políticas curriculares nacionais. In: **XVIII Encontro Nacional de Geógrafos – A construção do Brasil: geografia, ação política e democracia**, São Luís / MA, Anais. São Luís: AGB, 2016.

ARROYO, M. G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A. G. de C.; GOMES, N. L. (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 17-31.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia**. São Paulo: Moderna, 2006.

BRANDÃO, Z. A dialética macro/micro na sociologia da educação. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, SP, n. 113, p. 153-165, jul. 2001.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Paulo Freire, **educar para transformar**: fotobiografia. São Paulo: Mercado Cultural, 2005. Disponível em: <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Brasil/ipf/20130619042331/Freire.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2022.

BELLO, José Luiz de Paiva. **Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL**. História da Educação no Brasil. Período do Regime Militar. Pedagogia em Foco, Vitória, 1993.

BRASIL. Lei nº 9.394/96, de dezembro 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: Presidente da República 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 29 de maio. de 2022.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “**História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena**”. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/regulamentos-e-legisla%C3%A7%C3%B5es/portarias-e-legisla%C3%A7%C3%B5es/item/1407-lei-n%C2%BA-11-645,-de-10-de-mar%C3%A7o-de-2008-inclui-no-curr%C3%ADculo-oficial-da-rede-de-ensino-a-obrigatoriedade-da-tem%C3%A1tica-hist%C3%B3ria-e-cultura-afro-brasileira-e-ind%C3%ADgena>. Acesso em: 26 maio. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão**. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 09 de mai. 2022.

BRASIL. **Lei nº 1.076, de 31 de março de 1950**. Assegura aos estudantes que concluírem curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, o direito à matrícula nos cursos clássico e científico e dá outras providências. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1076-31-marco-1950-363480-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 29 jul. 2022.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.** Disponível: <<http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/21028-resolucoes-do-conselho-pleno-2015>>. Acesso em: 26 maio. de 2022.

BAHIA. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano. **Organização Didática dos Cursos da Educação Superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano.** Salvador: MEC/IF Baiano, 2012.

BRASIL. Portal da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica. **Histórico.** 2016a. Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/historico>>. Acesso em: 05 de maio. 2022.

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. Brasília, DF: Presidente da República, 2008. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111892.htm >. Acesso em: 26 maio. de 2022.

BRASIL, **CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO.** (2005). Parecer CNE/CP n.º5, de 13 de dezembro de 2005. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia.** Brasília. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/>>. Acesso em: 05 ago. 2022.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível: <<http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/21028-resolucoes-do-conselho-pleno-2015>>. Acesso em: 27 maio. de 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 29 jul. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909:** Crêa nas capitães dos Estados da Republica Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primario e gratuito. Câmara dos Deputados. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 28 jul. 2022.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Brasília: Senado Federal, 1961. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 07 jun. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 2.208 de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm. Acesso em: 05 ago. 2022.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 05 ago. 2022.

CORDÃO, Francisco Aparecido; MORAES, Francisco de. **Educação Profissional no Brasil: síntese histórica e perspectivas**. São Paulo: Editora Senac, 2017.

CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, RIO 2012. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2022.

CACHO, V. M.; MOURA, H. D.; SILVA, N. F.. **A Educação de Jovens e Adultos Integrada Com a Educação Profissional: contrapontos dos planos nacionais de educação do século XXI no Brasil, 2016**. Disponível em: <https://ead.ifrn.edu.br/portal/wp-content/uploads/2016/01/Artigo-1.pdf>. Acesso em: 17 maio. 2022.

CHIZZOTTI, Antonio. **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios**. 2003. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/374/37416210.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2022.

CHARLOT, B. **Relação com o Saber, Formação dos Professores e Globalização**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.

CIAVATTA, M. **O Trabalho como Princípio Educativo: uma investigação teórico-metodológica (1930-1960)**, 1990. Tese de Doutorado, Rio de Janeiro: PUC.

CUNHA, L. A. **Educação para a democracia: uma lição de política prática**. In: TEIXEIRA, A. (Orgs.) Educação para a Democracia: introdução à administração educacional. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

CELLARD, A. **A análise documental**. In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008.
COELHO, Juçara Eller. **O Decreto nº 2.208/97 e a reforma da educação profissional na unidade Florianópolis da Escola Técnica Federal de Santa Catarina**. In: VII Congresso Brasileiro de História da Educação: Circuitos e fronteiras da história da educação no Brasil. Cuiabá/MT, 2013.

CORDÃO, Francisco Aparecido; MORAES, Francisco de. **Educação Profissional no Brasil: síntese histórica e perspectivas**. São Paulo: Editora Senac, 2017.

ESCOTT, C. M. & Moraes, M. A. C. de. (2012). **História da educação profissional no Brasil: as políticas públicas e o novo cenário de formação de professores nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. In: IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “história, sociedade e educação no Brasil”. (pp. 1492- 1508). João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba.

FONSECA, Celso Sucko da. **História do ensino industrial no Brasil**. 2ª. ed., 5 v. Rio de Janeiro: Senai/DN, 1986. FONSECA, Celso Sucko da. **História de ensino industrial no Brasil**. v. 1. Rio de Janeiro, Tip. da Escola Técnica Nacional, 1961.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina**. São Paulo: Editora Unesp, 2ª ed, p. 193, 2002.

FARTES, V. B.; GONÇALVES, C. B. **Formação de professores para a educação profissional de jovens e adultos no Brasil: Novas relações com o saber, novo campo de trabalho na educação. Educação, sociedade & cultura**, nº 29, 2009. Disponível em: <https://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC29/29VeraB.pdf>. Acesso em: 21 maio. 2022.

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

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. -1. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2013. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=arzNAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=paulo+freire+educa%C3%A7%C3%A3o&ots=LMvSeDY4y2&sig=7RGY8OYDsGwL49hDzgzkoozwOQTW#v=onepage&q=paulo%20freire%20educa%C3%A7%C3%A3o&f=false>. Acesso em: 05 ago. 2022.

IFBAIANO. Plano de Desenvolvimento Institucional. Disponível em: <http://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2015/12/pdi-2015-2019-versao-2018.pdf>. Acesso em: 06 maio 2022.

IFBAIANO. Projeto Pedagógico do curso presencial de Licenciatura em Ciências Agrárias. Disponível em: <http://www.ifbaiano.edu.br/unidades/bonfim/files/2014/03/PPC-LiCA-Atual-2016.pdf> Acesso em: 22 abr. 2022.

GARCIA, A.C. De.et al. **Educação profissional no Brasil: origem e trajetória**; Rev. Vozes do vale Ufvjm. Disponível em: <http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/files/2018/05/Edilene1502.pdf>. Acesso em: 06 maio 2022.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008. Disponível em: <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2022.

GOMES, M. R. C. Formação de Professores em Contexto Atual. **Revista de Educação (Itatiba)**, v. 14, p. 103-125, 2011.

GATTI, B.; BARRETTO, E. S. S.; ANDRÉ, M. **Políticas docentes no Brasil**. Brasília, DF:Unesco, 2011.

GATTI, B. An. A construção da pesquisa em educação no Brasil. Brasília: Plano, 2002. (Pesquisa em Educação, v. 1). Pós-graduação e pesquisa em educação no Brasil: 1978-1981. **Cadernos de Pesquisa**, n. 44, p. 3-17, fev. 1983.

GOMES, M. Q. **A construção de projetos pedagógicos na formação de profissionais da saúde**. Disponível em: <<https://ijhe.emnuvens.com.br/ijhe/article/download/35/4>> Acesso em: 28 de maio. 2022.

GRACINDO, R. V. A educação de jovens e adultos e o PNE 2011-2020: Avaliação e perspectivas. In: DOURADO, L.F. (Org.) **Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas**. 2.ed. Goiânia: Editora UFG, 2011.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

HADDAD, S. Direito à Educação. In: CALDART, Roseli Saete [et al]. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, 788 p.

HADDAD, S. **Trabalho e educação**. São Paulo: CBE, 2000.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos**. Revista Brasileira de Educação (14) Ago. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/YK8DJk85m4BrKJqzHTGm8zD/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 05 de ago. 2022.

IFBAIANO. **Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Ciências Agrárias**. Disponível em: <https://www.ifbaiano.edu.br/unidades/bonfim/files/2020/12/PPC-LiCA-Atual-2017-3315-horas.pdf>. Acesso em: 28 maio. 2022.

IFBAIANO. **Perfil do Egresso**, 2017. Disponível em: <https://ifbaiano.edu.br/portal/ciencias-agrarias-bonfim/perfil-do-egresso/> Acesso em: 04 de ago. 2022.

KNECHTEL, M. R. Do. **Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada**. Curitiba: Intersaberes, 2014.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da educação brasileira**/Paulo Ghiraldelli JR. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LOPES, A. C. **Políticas de integração curricular**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2008. 184 p.

LOPES, A. C.; BORGES, V. **Formação docente um projeto impossível: caderno de pesquisa**, v. 45, n. 157, p. 486-507, jul./set. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053143065>

LEITE, F. T. **Metodologia científica: métodos e técnicas de pesquisa**. Aparecida: Ideias & Letras, 2008.

MACHADO, M. M.; OLIVEIRA J. F. **A Formação integrada do trabalhador: desafio de um campo em construção**, p. 07- 08, 2010. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/formacaointegradadotrabalhador_0.pdf. Acesso em: 18 de maio. 2022.

MOREIRA, A. F. B. Currículo, cultura e formação de professores. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 17, n.0, p. 39-52, 2001.

MOURA, Dante Henrique. **Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: Dualidade Histórica e Perspectivas de Integração**. 2007. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11>. Acesso em: 10 maio 2022.

MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. da (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

MORAES, M. A. De. **A formação de licenciados em ciências agrícolas/agrárias: o conhecimento e suas conexões**. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/13683>. Acesso em: 08 maio. de 2022.

MORESI, E. **Metodologia da pesquisa**. Brasília: Universidade Católica de Brasília, v.108, n. 24, p. 108, 2003. Disponível em: <http://www.inf.ufes.br/~pdcosta/ensino/2010-2-metodologia-de-pesquisa/MetodologiaPesquisa-Moresi2003.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2022.

MARTINS, L. M. **Formação de Professores: desafios contemporâneos e alternativas necessárias**. In: MENDONÇA, S. G. I DE, et.al. Marx, Gramsci e Vygotski: aproximações. Araraquara: Junqueira&Marin; Marília: Cultura Acadêmica, 2009.

MASETTO, M. T.. Inovação Curricular no Ensino Superior. **Revista e-curriculum**, São Paulo, v.7 n.2 agosto 2011. Disponível em:< <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>>. Acesso em: 10 jun. 2022.

MOREIRA, A. F. B. Currículo, cultura e formação de professores. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 17, n.0, p. 39-52, 2001.

NÓVOA, A. Entrevista com Antonio Nóvoa. In: **Revista Nova Escola**. 2016. Disponível em: <http://novaescola.org.br/conteudo/179/entrevista-formacao-antonionovoa>. Acessado em: 18 maio. de 2022

OLIVEIRA, G. S.; CUNHA, A. M. O.; CORDEIRO, E. M.; SAAD, N. S. Grupo Focal: uma técnica de coleta de dados numa investigação qualitativa? In: **Cadernos da Fucamp, UNIFUCAMP**, v.19, n.41, p.1-13, Monte Carmelo, MG, 2020.

OLIVEIRA, Gilmar Antônio. **A Educação de Jovens e Adultos: Avanços e Desafios**. 2019. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/avancos-e-desafios>. Acesso em: 05 ago. 2022.

OLIVEIRA, A. De; JUNIOR, O. G. **O processo de implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: o caso de um Instituto em Minas Gerais**. Disponível em: <http://www.semecip.ufscar.br/wp-content/uploads/2014/12/Ana-Marcelina-de-Oliveira.pdf>. Acesso em: 20 de jun. de 2022.

PALUDO, Conceição. **Educação popular em busca de alternativas**. Porto Alegre: Editorial Tomo, 2001. p. 99.

RANGEL, Elba Alonso. **Jovens e adultos trabalhadores pouco escolarizados no Brasil: problema estrutural para o desenvolvimento nacional**. 2011. Trabalho de Conclusão de curso (Monografia apresentada ao Departamento de Estudos da Escola Superior de Guerra como requisito à obtenção do diploma do Curso de Altos Estudos de Política e Estratégia). Rio de Janeiro, 2011.

RODRIGUES, J. M. C. **Construindo a Profissionalização docente**. João Pessoa: Editora Universitária, 2003

SALOMON D.V. **Como fazer uma monografia**. 11a ed. São Paulo: Martins Fontes; 2004.

SEVERINO, A. J. **Educação, sujeito e história**. 1. ed. São Paulo: Olho D'Água. 2002.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. ARTIGO 168-166X

SOARES, L. J. G. **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

THOMPSON, E.P. **Educação e experiência**. In: THOMPSON, E.P. Os românticos: a Inglaterra na era revolucionária. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. p. 11-47.

VEIGA, I. P. A. Professor: tecnólogo de ensino ou agente social. In: VEIGA, I. P. A. (Org.). **Formação de professores: políticas e debates**. Campinas, SP: Vozes, 2002.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

APÊNDICE A



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO-IF
BAIANO *CAMPUS* SENHOR DO BONFIM-BA

QUESTIONÁRIO DOCENTE

Prezado (a) Senhor (a),

Meu nome é **JOELINO DA SILVA PEREIRA**, sou estudante do curso de Licenciatura em Ciências Agrárias, autor responsável pelo projeto de pesquisa **Formação de Professores para Educação de Jovens e Adultos – EJA com Educação Profissional e a Licenciatura em Ciências Agrárias do Instituto Federal Baiano - Campus Senhor do Bonfim, para elaboração de um Trabalho de Conclusão de Curso. Assim, venho por meio deste, solicitar a sua colaboração na realização desta pesquisa científica para coleta de dados e elaboração da e comprometo-me a preservar o sigilo da identificação de cada pessoa participante e apresentar genuinamente cada resposta fornecida.**

Informo que sua participação é de extrema importância para o desenvolvimento educacional do curso de Licenciatura em Ciências Agrárias, visto que, os dados obtidos, mediante aplicação de questionários fundamentarão a pesquisa e auxiliarão na tomada de futuras decisões fundamentais ao curso.

É importante acrescentar que a sua participação é de caráter voluntário, porém, de grande relevância para o desenvolvimento e crescimento da pesquisa científica.

Desde já, agradeço pela sua participação.

- 1- Para o/a senhor/a, a matriz curricular atual do curso de LICA contempla satisfatoriamente a área de docência? Justifique:
- 2- Das áreas de docência que o PPC da LICA abrange, marque a(s) que o/a senhor/a considera MAIOR campo de atuação em ordem de prioridade - 1º LUGAR AO 5º LUGAR.

- Ensino Fundamental
- Ensino Médio
- Educação Profissional (EP)
- Educação de Jovens e Adultos (EJA)
- Educação do Campo

Pode Justificar a sua resposta?

- 3- Você considera pertinente que o curso exija uma experiência de estágio específica para a EJA integrada a EP, mesmo que isso implique em aumentar a CH do curso de LICA? SIM ou NÃO? Pode justificar?
- 4- Para colaborar com o Currículo do Curso de LICA e preparar melhor o/a futuro/a docente nas áreas de EJA e EP, o/a Senhor/a recomendaria alguma melhoria no PPC? Caso positivo, qual/is?

APÊNDICE B



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO-IF
BAIANO *CAMPUS* SENHOR DO BONFIM-BA

QUESTIONÁRIO DISCENTE

Prezado (a) Senhor (a),

Meu nome é **JOELINO DA SILVA PEREIRA**, sou estudante do curso de Licenciatura em Ciências Agrárias, autor responsável pelo projeto de pesquisa **Formação de Professores para Educação de Jovens e Adultos – EJA com Educação Profissional e a Licenciatura em Ciências Agrárias do Instituto Federal Baiano - Campus Senhor do Bonfim, para elaboração de um Trabalho de Conclusão de Curso. Assim, venho** por meio deste, solicitar a sua colaboração na realização desta pesquisa científica para coleta de dados e elaboração da e comprometo-me a preservar o sigilo da identificação de cada pessoa participante e apresentar genuinamente cada resposta fornecida.

Informo que sua participação é de extrema importância para o desenvolvimento educacional do curso de Licenciatura em Ciências Agrárias, visto que, os dados obtidos, mediante aplicação de questionários fundamentarão a pesquisa e auxiliarão na tomada de futuras decisões fundamentais ao curso.

É importante acrescentar que a sua participação é de caráter voluntário, porém, de grande relevância para o desenvolvimento e crescimento da pesquisa científica.

Desde já, agradeço pela sua participação.

- 1- Qual o semestre você está cursando na Licenciatura em C.A?
- 2- Para você, a matriz curricular atual do curso de LICA contempla satisfatoriamente a área de docência? Justifique:
- 3- Das áreas de docência que o PPC da LICA abrange, marque a(s) que você se sente MENOS preparado para atuação, em ordem de prioridade - 1º LUGAR AO 5º LUGAR.

Ensino Fundamental

Ensino Médio

Educação Profissional (EP)

Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Educação do Campo

Pode Justificar a sua resposta?

- 4- Você já teve alguma experiência de atuação docente na área de Educação de Jovens e Adultos? Caso sim, poderia descrever onde e as disciplinas ministradas?
- 5- Você já teve alguma experiência de atuação docente na área de Educação Profissional?
 - a) Caso sim, poderia descrever onde é as disciplinas ministradas?
 - b) Caso já tenha passado pelas experiências citadas anteriormente, pode descrever quais as dificuldades enfrentadas, e o que faltou de base na formação acadêmica no curso de LICA?
- 6- Você considera pertinente que o curso exija uma experiência de estágio específica para a EJA integrada a EP, mesmo que isso implique em aumentar a CH do curso de LICA?
- 7- Para colaborar com o Currículo do Curso de LICA e preparar melhor o/a futuro/a docente nas áreas de EJA e EP, você recomendaria alguma melhoria no PPC? Caso positivo, qual/is?

APÊNDICE C



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO-IF
BAIANO *CAMPUS* SENHOR DO BONFIM-BA

QUESTIONÁRIO EGRESSOS/AS

Prezado (a) Senhor (a),

Meu nome é **JOELINO DA SILVA PEREIRA**, sou estudante do curso de Licenciatura em Ciências Agrárias, autor responsável pelo projeto de pesquisa **Formação de Professores para Educação de Jovens e Adultos – EJA com Educação Profissional e a Licenciatura em Ciências Agrárias do Instituto Federal Baiano - Campus Senhor do Bonfim, para elaboração de um Trabalho de Conclusão de Curso. Assim, venho** por meio deste, solicitar a sua colaboração na realização desta pesquisa científica para coleta de dados e elaboração da e comprometo-me a preservar o sigilo da identificação de cada pessoa participante e apresentar genuinamente cada resposta fornecida.

Informo que sua participação é de extrema importância para o desenvolvimento educacional do curso de Licenciatura em Ciências Agrárias, visto que, os dados obtidos, mediante aplicação de questionários fundamentarão a pesquisa e auxiliarão na tomada de futuras decisões fundamentais ao curso.

É importante acrescentar que a sua participação é de caráter voluntário, porém, de grande relevância para o desenvolvimento e crescimento da pesquisa científica.

Desde já, agradeço pela sua participação.

1- Qual ano você entrou e qual você concluiu a Licenciatura em C.A?

- 2- Para você, a matriz curricular do curso de LICA, do ano que você cursou, contemplou satisfatoriamente a área de docência? Justifique:
- 3- Das áreas de docência que o PPC da LICA abrange, marque a(s) que você se sentiu MENOS preparado para atuação, em ordem de prioridade - 1º LUGAR AO 5º LUGAR.
- () Ensino Fundamental
 - () Ensino Médio
 - () Educação Profissional (EP)
 - () Educação de Jovens e Adultos (EJA)
 - () Educação do Campo
- Pode Justificar a sua resposta?
- 4- Você já teve alguma experiência de atuação docente na área de Educação de Jovens e Adultos? Caso sim, poderia descrever onde e as disciplinas ministradas?
- 5- Você já teve alguma experiência de atuação docente na área de Educação Profissional?
- a) Caso sim, poderia descrever onde e as disciplinas ministradas?
- b) Caso já tenha passado pelas experiências citadas anteriormente, pode descrever quais as dificuldades enfrentadas, e o que faltou de base na formação acadêmica no curso de LICA?
- 6- Você considera pertinente que o curso exija uma experiência de estágio específica para a EJA integrada a EP, mesmo que isso implique em aumentar a CH do curso de LICA?
- 7- Para colaborar com o Currículo do Curso de LICA e preparar melhor o/a futuro/a docente nas áreas de EJA e EP, você recomendaria alguma melhoria no PPC? Caso positivo, qual/is?