

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA – PROMESTRE**

Antonio Carlos Garcia Junior

**POSSÍVEIS DESAFIOS DE NATUREZA PEDAGÓGICA VIVENCIADOS PELOS**  
**PROFESSORES EM TURMAS DE EJA**

Belo Horizonte

2025

Antonio Carlos Garcia Junior

**POSSÍVEIS DESAFIOS DE NATUREZA PEDAGÓGICA VIVENCIADOS PELOS  
PROFESSORES EM TURMAS DE EJA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação e Docência (PROMESTRE) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação de Jovens e Adultos

Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Dra. Renata Amaral de Matos Rocha

Belo Horizonte

2025

G216p  
T

Garcia Junior, Antonio Carlos, 1982-

Possíveis desafios de natureza pedagógica vivenciados pelos professores em turmas de EJA [manuscrito] / Antonio Carlos Garcia Junior. -- Belo Horizonte, 2025.

93 p. : enc., il., color.

Dissertação -- (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientadora: Renata Amaral de Matos Rocha.

Bibliografia: f. 67-72.

Apêndices: f. 73-86.

Anexos: f. 87-93.

1. Educação -- Teses. 2. Educação de adultos -- Teses. 3. Educadores de adultos -- Formação -- Teses. 4. Educadores de adultos -- Prática de ensino -- Teses. 5. Professores -- Formação -- Teses. 6. Aprendizagem de adultos -- Teses. 7. Belo Horizonte (MG) -- Educação de adultos -- Teses.

I. Título. II. Rocha, Renata Amaral de Matos. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 374

**Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)**

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FAE - COLEGIADO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA

## **ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DO ALUNO ANTONIO CARLOS GARCIA JUNIOR**

Realizou-se, no dia 05 de junho de 2025, às 14 horas, Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais, a 588ª defesa de dissertação, intitulada "*POSSÍVEIS DESAFIOS DE NATUREZA PEDAGÓGICA VIVENCIADOS PELOS PROFESSORES EM TURMAS DE EJA*", apresentado por ANTONIO CARLOS GARCIA JUNIOR, número de registro 2023658599, graduado no curso de LETRAS, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Renata Amaral de Matos Rocha - Orientador(a) (Universidade Federal de Minas Gerais), Prof(a). Analise de Jesus da Silva (Universidade Federal de Minas Gerais), Prof(a). Ana Paula Ferreira Pedroso (Universidade do Estado de Minas Gerais).

A Comissão considerou a dissertação:

Aprovada.

Reprovada.

Título do Recurso Educacional:

VÍDEOCAST: Sequência Didática para turmas de EJA?

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 05 de junho de 2025.

Prof(a). Renata Amaral de Matos Rocha ( Doutora )

Prof(a). Analise de Jesus da Silva ( Doutora )

Prof(a). Ana Paula Ferreira Pedroso ( Doutora )



Documento assinado eletronicamente por **Renata Amaral de Matos Rocha, Professora Ensino Básico Técnico Tecnológico**, em 15/06/2025, às 20:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Analise de Jesus da Silva, Professora do Magistério Superior**, em 16/06/2025, às 12:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ana Paula Ferreira Pedroso, Usuária Externa**, em 23/06/2025, às 09:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **4297911** e o código CRC **CF245E8F**.

*À minha mãe, meu pai, minhas irmãs e meus  
sobrinhos, pelo amor incondicional, apoio  
constante e encorajamento que sempre me  
deram. Vocês são a minha fonte de força e  
inspiração, e esta conquista é tão de vocês  
quanto minha.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por me conceder a força, a sabedoria e a resiliência para seguir adiante nessa jornada. Sua presença constante me guia e me fortalece em cada passo deste caminho.

Aos meus pais, por todo o amor, o apoio e o exemplo de dedicação que sempre me inspiraram a perseguir meus sonhos com coragem e perseverança. Vocês são a base sólida sobre a qual construo cada conquista.

Às minhas irmãs, pelo companheirismo incondicional e pelas palavras de incentivo em todos os momentos. A presença de vocês torna essa caminhada mais leve.

Aos meus sobrinhos, que me enchem de alegria e me lembram todos os dias da importância de construir um futuro melhor.

À orientadora Renata, pelo compartilhamento de tanto conhecimento, pela atenção dedicada. Sua orientação foi essencial para o desenvolvimento deste trabalho, assim como sua disponibilidade e apoio constantes, que contribuem para o meu crescimento acadêmico, profissional e pessoal.

Ao Rafael, por estar ao meu lado, oferecendo apoio e compreensão em cada etapa dessa jornada. Sua parceria e incentivo fazem toda a diferença.

À minha grande amiga Roberta, que o PROMESTRE me proporcionou. Ao longo dessa caminhada, dividimos aflições, inseguranças, conquistas, alegrias e incontáveis momentos de trocas que tornaram essa trajetória mais leve. Sua escuta atenta, seu incentivo constante e sua presença foram fundamentais para seguir firme, mesmo nos momentos mais desafiadores.

E aos meus grandes parceiros Alex, Geraldo, Marcela, e Lídia, que estiveram comigo em tantos momentos, oferecendo apoio, palavras de incentivo e muito carinho. A presença de vocês nesta trajetória foi especial e marcante. Muito obrigado por fazerem parte dessa conquista.

## RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto de estudo os desafios de natureza pedagógica vivenciados por professores em turmas de EJA, especificamente, na Escola Estadual Três Poderes, localizada em Belo Horizonte, Minas Gerais. Para este estudo, os participantes da investigação e a escola autorizaram a identificação, conforme TCLE (Apêndice B) e Termo de Concordância (Anexo B). Este trabalho investigativo também foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG, conforme parecer (Anexo A). O principal objetivo da pesquisa foi identificar e mapear possíveis desafios de natureza pedagógica enfrentados pelos professores da referida escola, nas turmas de EJA do turno da noite. Os dados foram coletados integralmente por meio de um questionário online, via Google Forms<sup>®</sup>, enviado para os docentes participantes desta pesquisa. O formulário foi composto por perguntas abertas e fechadas. A análise dos dados foi realizada com base na técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (1977). Os resultados indicaram que os principais desafios vivenciados pelos professores, no tocante à prática pedagógica deles nas turmas de EJA, estão relacionados ao material didático, como a dificuldade de elaborar ou adequar materiais, bem como no tipo e acesso ao material didático oferecido pelo Governo para turmas de EJA. Após a análise, os desafios identificados foram contrastados com o conjunto de ações que constituem a Pauta Nacional da EJA — que apresenta uma proposta para assegurar uma educação de qualidade social, em qualquer momento da vida, aos sujeitos da EJA —, a fim de verificar se os desafios vivenciados pelos educadores participantes deste estudo estão previstos no pleito da Pauta ou se apontam para a ampliação de sua proposta. Os resultados da pesquisa motivaram a elaboração do recurso educacional, que consiste na produção de um conteúdo digital direcionado para educadores de EJA, a saber: um *videocast* temático, por meio do qual se aborda uma “Sequência Didática para turmas de EJA”.

**Palavras-chave:** EJA; desafios pedagógicos; prática docente.

## ABSTRACT

This research focuses on the pedagogical challenges experienced by teachers in Youth and Adult Education (EJA) classes, specifically at Escola Estadual Três Poderes, located in Belo Horizonte, Minas Gerais, Brazil. For this study, both the participating teachers and the school authorized the use of their identification, in accordance with the Informed Consent Form (Appendix A) and the Term of Agreement (Annex B). This investigative work was also approved by the UFMG Research Ethics Committee, as indicated in the approval report (Annex A). The main objective of the research was to identify and map possible pedagogical challenges faced by teachers working in evening EJA classes at the aforementioned school. Data were collected entirely through an online questionnaire via Google Forms®, which was sent to the participating teachers. The questionnaire consisted of both open and closed-ended questions. Data analysis was carried out using the content analysis technique proposed by Bardin (1977). The results indicated that the main challenges faced by teachers regarding their pedagogical practice in EJA classes are related to teaching materials—namely, the difficulty in creating or adapting resources, as well as issues with the type and accessibility of didactic materials provided by the government for EJA classes. After the analysis, the identified challenges were compared with the set of actions that constitute the National EJA Agenda — which presents a proposal to ensure socially equitable quality education for EJA participants at any stage of life — in order to verify whether the challenges experienced by the educators participating in this study are addressed in the Agenda's provisions or if they indicate the need to expand its scope. The findings of the research inspired the creation of an educational resource: a digital content product designed for EJA educators, specifically a thematic videocast featuring a “Didactic Sequence for EJA Classes.”

**Keywords:** Youth and Adult Education (EJA); pedagogical challenges; teaching practice.

## GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Quantidade de matrículas na EJA – 2019 a 2023 .....	46
<b>Gráfico 2</b> - Quantidade de matrículas no Ensino Fundamental e no Ensino Médio - 2019 a 2023 .....	47
<b>Gráfico 3</b> - Formação continuada relacionada à EJA .....	57
<b>Gráfico 4</b> - Trabalho exclusivo na EJA? .....	57
<b>Gráfico 5</b> – Desafios enfrentados por professores na EJA .....	58
<b>Gráfico 6</b> - Dificuldade pedagógica referente ao aluno.....	60
<b>Gráfico 7</b> - Material didático .....	63

## QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Atos normativos e transformações na E. E. Três Poderes .....	17
<b>Quadro 2</b> - Estratégias para ampliar e qualificar a alfabetização e a EJA: programas e iniciativas.....	41

## TABELAS

<b>Tabela 1</b> – Estrutura escolar .....	18
<b>Tabela 2</b> – Servidores da Escola Estadual Três Poderes .....	19
<b>Tabela 3</b> – Professores da EJA efetivos e contratados por área do conhecimento e por sexo .....	19
<b>Tabela 4</b> – Professores da EJA sujeitos da pesquisa .....	21

## ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CP	Centro Pedagógico
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEJA	Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos
EQ	Estado da Questão
FaE	Faculdade de Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PNE	Plano Nacional de Educação
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROMESTRE	Programa de Mestrado Profissional em Educação e Docência
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEE	Secretaria Estadual de Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDM	Tecnologias Digitais Móveis
UFABC	Universidade Federal do ABC
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UNIBH	Centro Universitário de Belo Horizonte

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
1.1 OBJETIVOS DE PESQUISA .....	16
<b>1.1.1 Objetivo geral .....</b>	<b>16</b>
<b>1.1.2 Objetivos específicos .....</b>	<b>16</b>
2 PERCURSO METODOLÓGICO .....	17
2.1 CAMPOS DA PESQUISA.....	17
2.2 SUJEITOS DA PESQUISA .....	20
2.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS .....	21
2.4 INSTRUMENTO PARA COLETA DOS DADOS .....	22
2.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS .....	23
<b>2.5.1 Pré-análise .....</b>	<b>23</b>
<b>2.5.2 Exploração do material .....</b>	<b>25</b>
<b>2.5.3 Tratamento dos resultados e interpretação .....</b>	<b>25</b>
3 CONSTRUÇÃO DO ESTADO DA QUESTÃO .....	26
3.1 PROPOSTA METODOLÓGICA .....	27
3.2 DESAFIOS DE NATUREZA PEDAGÓGICA VIVENCIADOS PELOS PROFESSORES NAS TURMAS DE EJA: O QUE DIZ A LITERATURA CIENTÍFICA ATUAL .....	29
4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	38
4.1 A EJA NO BRASIL .....	38
<b>4.1.1 O Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos: um novo rumo ou a continuidade de antigos desafios?.....</b>	<b>41</b>
4.2 SUJEITOS DA EJA: EDUCADORES E EDUCANDOS .....	43
<b>4.2.1 Evasão e Abandono escolar na EJA .....</b>	<b>45</b>
4.3 PAUTA NACIONAL DA EJA .....	48
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO .....	52
5.1 PRÉ-ANÁLISE .....	52
5.2 EXPLORAÇÃO DO MATERIAL E TRATAMENTO DOS RESULTADOS E INTERPRETAÇÃO .....	55
<b>5.2.1 Perfil do professor e prática docente (2º Bloco).....</b>	<b>55</b>

<b>5.2.2 Desafios pedagógicos vivenciados pelos professores relacionados aos alunos (3º bloco).....</b>	<b>60</b>
<b>5.2.3 Desafios pedagógicos relacionados às ações do governo (5º bloco).....</b>	<b>62</b>
6 CONSIDERAÇÕES .....	64
APÊNDICE A – RECURSO EDUCACIONAL .....	73
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	79
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA.....	81
ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA .....	87
ANEXO B – TERMO DE CONCORDÂNCIA.....	93

## 1 INTRODUÇÃO<sup>1</sup>

Desde os primeiros passos na minha trajetória acadêmica, em 2001, quando ingressei no curso de Letras no Centro Universitário de Belo Horizonte (UNIBH), meu interesse pela educação, especialmente no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), tem sido constante e motivador. Esse interesse se consolidou com o primeiro contato direto com a docência em 2003, durante estágio no extinto Telecurso 2000, programa brasileiro que utilizava a televisão para democratizar o acesso à educação básica e profissionalizante para jovens e adultos. Ali, percebi a complexidade e a importância do trabalho pedagógico voltado a essa população, o que marcou profundamente minha trajetória como educador.

Em 2005, assumi o cargo de professor na rede estadual, na Escola Estadual Três Poderes, onde atuo até hoje. A partir de 2006, passei a completar minha carga horária com turmas da EJA, dedicando-me à educação de jovens e adultos que frequentemente enfrentam desafios específicos, distintos daqueles vivenciados por crianças e adolescentes das séries regulares do ensino fundamental e médio. Entre 2019 e 2021, tive a oportunidade de ampliar minha experiência atuando na rede municipal de Ribeirão das Neves, como professor em turmas de EJA, onde pude observar diferentes contextos institucionais e socioeconômicos que influenciam a prática educativa nessa modalidade.

Ao longo desses anos, encontrei inúmeros obstáculos que impactavam minha prática pedagógica e me levaram a questionar se tais dificuldades eram exclusivas ou compartilhadas por outros professores da EJA. Esse questionamento motivou o desenvolvimento da pesquisa intitulada “Possíveis Desafios de Natureza Pedagógica vivenciados pelos professores em turmas de EJA”, realizada no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Educação e Docência (PROMESTRE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

O presente estudo tem como foco investigar os desafios pedagógicos enfrentados pelos professores da EJA na Escola Estadual Três Poderes, localizada na capital mineira. As questões que orientam a pesquisa incluem: quais desafios pedagógicos os

---

<sup>1</sup> Nesta seção deste trabalho, optei pelo uso da primeira pessoa do singular porque assumo minha própria voz para narrar minha história, embora ela seja atravessada por outras vozes. Nas seções seguintes, optei pelo uso da primeira pessoa do plural por entender que a fundamentação do trabalho traz uma soma de vozes da qual a minha faz parte.

professores da EJA enfrentam no exercício de sua função? Esses desafios são contemplados nos documentos oficiais que orientam a modalidade? De que forma tais desafios impactam a prática docente e o processo de ensino-aprendizagem? Quais ações podem contribuir para mitigar esses obstáculos e aprimorar a qualidade da educação ofertada?

Para garantir a transparência e ética no desenvolvimento da pesquisa, os participantes e a escola autorizaram a identificação mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e do Termo de Concordância, além da aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFMG.

A análise dos dados evidenciou que os principais desafios relatados pelos professores da EJA estão relacionados à dificuldade em elaborar e adaptar materiais didáticos adequados, bem como à insuficiência e inadequação dos materiais fornecidos pelos órgãos governamentais para o contexto específico da modalidade. Soma-se a isso a ausência de formação inicial especializada para educadores da EJA e a limitada oferta de formação continuada, aspectos que comprometem a qualidade do ensino e o desenvolvimento pedagógico dos docentes. Frente a essa realidade, desenvolvemos um *videocast* como recurso educacional para compartilhar informações sobre os sujeitos da EJA, apresentando ainda uma sequência didática inspiradora para o trabalho pedagógico com turmas de pessoas adultas.

Levando em consideração o contexto da Escola Estadual Três Poderes, formulamos a hipótese de que os professores da EJA enfrentam desafios pedagógicos próprios, que se diferenciam significativamente daqueles enfrentados por educadores da educação infantil, do ensino fundamental e médio tradicionais. Acreditamos que tais desafios estão diretamente relacionados aos apontados na Pauta Nacional da EJA, sistematizada em 2016, e que permanecem presentes no cotidiano dos educadores desta modalidade, demandando ações específicas para seu enfrentamento.

Dessa forma, este trabalho busca contribuir para a compreensão aprofundada dos desafios pedagógicos vivenciados pelos professores da EJA, incentivando reflexões acerca das políticas públicas e estratégias pedagógicas que possam promover melhorias efetivas na educação de jovens e adultos, em qualquer etapa da vida.

## 1.1 OBJETIVOS DE PESQUISA

Neste tópico serão apresentados os objetivos desta pesquisa.

### 1.1.1 Objetivo geral

Investigar os possíveis desafios de natureza pedagógica que os professores da Escola Estadual Três Poderes, situada no município de Belo Horizonte, Minas Gerais, enfrentam em sua prática docente, nas turmas de EJA, no turno da noite.

### 1.1.2 Objetivos específicos

- a) identificar os possíveis desafios de natureza pedagógica que os professores enfrentam em sua prática docente em turmas de EJA;
- b) mapear os possíveis desafios de natureza pedagógica vivenciados pelos docentes da escola-campo;
- c) explorar os sentidos e os significados que os professores atribuem aos desafios pedagógicos enfrentados nas turmas de EJA;
- d) contrastar os desafios identificados com o conjunto de ações que constituem a Pauta Nacional da EJA;
- e) criar um recurso educacional que dialogue com os resultados da pesquisa.

## 2 PERCURSO METODOLÓGICO

Nesta seção, descrevemos o percurso metodológico adotado nesta pesquisa, detalhando os procedimentos, as técnicas e as abordagens utilizadas para a coleta e a análise dos dados.

### 2.1 CAMPOS DA PESQUISA

Esta pesquisa tem como campo de investigação a Escola Estadual Três Poderes, situada na Avenida Portugal, 4.095, no bairro Itapoã, em Belo Horizonte/MG. A escola, na figura de seu Diretor, optou por ser identificada (Anexo B). Os professores participantes foram informados e concordaram com essa decisão ao assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

A escola foi criada em 26 de abril de 1961. Nessa época, a instituição era chamada “Solar da Criança Cristã”. Ao longo de 62 anos, passou por muitas transformações por meio de atos normativos, conforme Quadro 1, a seguir:

**Quadro 1** – Atos normativos e transformações na E. E. Três Poderes

Ato Normativo	Ação
Decreto n.º 7845 (Minas Gerais, 1964)	Transformação das Escolas Combinadas anexas ao Solar da Criança Cristã, em 02.09.1964, em E. E. Três Poderes.
Resolução da Secretaria Estadual de Educação (SEE) n.º 252/73 (Minas Gerais, 1973)	Autorização para funcionamento de 5ª e 6ª séries do Ensino Fundamental.
Resolução SEEMG n.º 1206/75 (Minas Gerais, 1975)	Autorização para funcionamento de 7ª e 8ª séries do Ensino Fundamental.
Decreto n.º 23.396 (Minas Gerais, 1984)	Implantação do Ensino Médio com funcionamento a partir de 1984 e Portaria SEE 747/90.
Resolução n.º 444/2001 (Minas Gerais, 2001)	Regulamentação, para o Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais, da Educação de Jovens e Adultos.

**Fonte:** Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Três Poderes (Projeto [...], 2022)

A organização administrativa da escola campo é composta pela Diretoria e pelo Colegiado, o qual é formado por representantes dos diversos segmentos da comunidade escolar, como estudantes, pais, professores e demais servidores. Antes de participar da elaboração conjunta do planejamento do trabalho escolar, os segmentos do Colegiado realizam consultas e discussões, garantindo que suas demandas, sugestões e opiniões sejam consideradas.

Tabela 1 – Estrutura escolar

Ambiente	Quantidade
Auditório/Teatro com palco e coxia	1
Banheiros femininos para uso dos alunos no pátio	2
Banheiros masculinos para uso dos alunos no pátio	2
Banheiro feminino para uso das funcionárias dos serviços básicos	1
Banheiro masculino para uso dos funcionários dos serviços básicos	1
Biblioteca com banheiro feminino e masculino	1
Cantina com despensa e refeitório	1
Depósitos para produtos de consumo	2
Garagens para funcionários	2
Laboratório de Ciências da Natureza	1
Laboratório de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	1
Laboratório de Informática	1
Laboratório de Linguagens	1
Laboratório de Matemática	1
Quadras cobertas	2
Salas de aula para alunos	27
Sala de direção com banheiro unissex	1
Sala de Educação Física	1
Sala de jogos	1
Sala de leilões	1
Sala de supervisão	1
Sala de vice-direção	1
Sala de vídeo	1
Sala dos professores com banheiro feminino e masculino	1
Secretaria de alunos com banheiro unissex e depósito de arquivos	1
Secretaria de recursos humanos	1
Vestiário para funcionários dos serviços básicos	1

**Fonte:** Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Três Poderes (Projeto [...], 2022)

A região onde a escola campo está inserida apresenta infraestrutura desenvolvida, com acesso a serviços essenciais, como educação, saúde, lazer e segurança. Além disso, conta com saneamento básico e transporte público, fatores que contribuem para a qualidade de vida dos moradores e para o desenvolvimento socioeconômica local. Essa área é marcada pela presença de um forte comércio e uma ampla oferta de serviços (Bairros [...], [201-]).

A escola oferece os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio, nos turnos da manhã, da tarde e da noite<sup>2</sup>. No turno matutino, há 757 alunos matriculados, todos no Ensino Médio; no turno vespertino, 282 alunos no Ensino Médio e 122 no Ensino Fundamental; já no noturno, há 167 estudantes matriculados, sendo 120 do Ensino Médio para adolescentes a partir dos 15 anos e 47 da EJA<sup>3</sup> do Ensino Médio.

<sup>2</sup> As informações sobre os aspectos sociais da área onde a escola está inserida foram obtidas por meio de conversas informais realizadas com alunos e servidores da instituição, bem como pelo conhecimento acumulado pelo pesquisador, que atua como profissional na escola desde 2005.

<sup>3</sup> Dados baseados em informações levantadas por servidores da secretaria da escola.

A escola possui um total de 133 servidores, distribuídos do seguinte modo (Tabela 2):

**Tabela 2** – Servidores da Escola Estadual Três Poderes

<b>Servidores</b>	<b>Quantidade</b>
Assistente Social	1
Assistentes técnicos de Educação Básica	7
Auxiliares de serviços básicos	26
Coordenadores do Novo Ensino Médio	3
Diretor	1
Especialistas de Educação Básica	5
Professores de apoio	6
Professores de Educação Básica	72
Professores em ajustamento funcional	5
Professor para Ensino do Uso da Biblioteca - Mediador de Leitura.	3
Psicóloga	1
Vice-diretores	3
Total	133

**Fonte:** Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Três Poderes (Projeto [...], 2022)

Por sua vez, nesta Tabela 3, temos o número de professores em cada componente curricular ministrado na EJA.

**Tabela 3** – Professores da EJA efetivos e contratados por área do conhecimento e por sexo

<b>Componente curricular</b>	<b>Professores efetivos</b>	<b>Professores contratados</b>
Arte	1 M	1 M
Biologia	1 F	0
Cidadania e cultura digital	1 M	0
Educação física	2 M	0
Filosofia	1 M	0
Física	1 F	0
Geografia	1 M	0
História	1 F	1 M
Humanidades	1M	0
Língua inglesa	1 F	0
Língua portuguesa	1 M	1 F
Matemática	1 M	0
Prática comunicativa criativa	1 M	0
Projeto de vida	1 M	0
Química	0	1 M
Redação	1 M	0
Sociologia	0	1M

**Fonte:** Secretaria da Escola Estadual Três Poderes (2023)<sup>4</sup>

**Legenda:** M (sexo masculino); F (sexo feminino)

A escolha dessa instituição como campo da pesquisa tem como justificativa a relação do pesquisador, que é professor de EJA nesta escola e vivencia os desafios em pauta no campo da *práxis*, bem como por sua relação de confiança e diálogo com os

<sup>4</sup> As informações para a elaboração da tabela foram obtidas com servidores da secretaria da escola.

colegas que participaram desta pesquisa. Essa opção também se justifica pelo interesse daquele coletivo docente em compreender objetivamente o contexto em que atuam, o que pode levar à reflexão e à ação, interesse esse que é manifestado nas reuniões pedagógicas e conversas informais.

Todavia, o pesquisador, na figura de professor e membro desse coletivo, não respondeu ao formulário, pois, neste momento, está ocupando o cargo de vice-diretor.

Além disso, consultamos cada participante da pesquisa previamente para autorizar ou não a divulgação de seus nomes, incluindo a informação de que o Diretor da escola optou pela identificação da instituição, conforme “Termo de Concordância” (Anexo B).

## 2.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Do coletivo de professores da Escola Estadual Três Poderes, 13 docentes atuam na modalidade de Educação de Jovens e Adultos e estão figurando como sujeitos desta pesquisa.

Como critério de inclusão dos sujeitos neste trabalho, consideramos todos os professores que atuam na EJA, na referida escola, no turno da noite, em cada componente curricular, há, pelo menos, um semestre letivo. Após aceite do convite para participar deste trabalho investigativo, todos assinaram o TCLE.

Por sua vez, definimos, nesta pesquisa, estes critérios de exclusão: 1. professores que estivessem afastados de suas atividades, independentemente do motivo; 2. docentes que estivessem atuando na Escola há menos de um semestre letivo e 3. os que não aceitassem participar deste trabalho investigativo.

O pesquisador faz parte do coletivo de docentes que atua na EJA, na escola campo, e está na função de vice-diretor da escola desde agosto de 2023. Assim, para minimizar possíveis influências e pressões sobre os potenciais informantes, o convite foi feito de forma clara e transparente, assegurando que cada professor tivesse liberdade para decidir se queria ou não colaborar. A coleta de dados foi feita de modo online, sem a figura do pesquisador e vice-diretor por perto. Essa foi outra estratégia adotada para não influenciar os informantes. Além disso, destacamos que o pesquisador possui um bom relacionamento com os professores, o que ajudou a criar um ambiente de

confiança, e trabalha na escola como professor desde 2005, compartilhando o contexto da EJA com os demais docentes.

A Tabela 4 apresenta dados correspondentes a todos os professores que atenderam aos critérios supracitados e que aceitaram participar voluntariamente deste estudo:

**Tabela 4** – Professores da EJA sujeitos da pesquisa

<b>Identificação</b>	<b>Componente curricular</b>
P1	Arte
P2	Biologia
P3	Cidadania e cultura digital
P4	Educação física
P5	Filosofia
P6	Física
P7	Geografia
P8	História
P9	Língua inglesa
P10	Língua portuguesa
P11	Matemática
P12	Química
P13	Sociologia

**Fonte:** Elaborado pelo autor (2024)

### 2.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Buscamos contato com o diretor da Escola Estadual Três Poderes para solicitar autorização para realização deste estudo na instituição, o que foi formalmente aceito por meio da assinatura do “Termo de Concordância” (Anexo B). A autorização para a realização da pesquisa e a divulgação do nome da escola não exigem submissão prévia ao Colegiado Escolar no contexto em que esta escola está inserida. A aprovação foi formalizada por meio do “Termo de Concordância” (Anexo B), assinado pelo diretor da instituição. Ainda assim, informamos aos participantes sobre a divulgação do nome da escola no contexto desta pesquisa.

Em seguida, o projeto de pesquisa passou por apreciação e aprovação junto ao colegiado do Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais (CP-UFMG)<sup>5</sup> e pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFMG. Após todas as etapas de aprovação, convidamos cada professor da EJA da Escola Estadual Três Poderes a participar como sujeito desta investigação. O convite foi feito de maneira cuidadosa e respeitosa, deixando claro que a participação era voluntária, com o objetivo de garantir

<sup>5</sup> Este procedimento foi necessário porque minha orientadora está lotada nesta unidade.

que os professores se sentissem à vontade para decidir se queriam ou não participar. Além disso, o convite foi realizado pessoalmente, em momentos informais e fora do ambiente de gestão, para evitar qualquer tipo de pressão hierárquica. Aqueles que se dispuseram receberam o TCLE para leitura, explicações e assinatura, e cada participante recebeu uma cópia do documento assinado.

Na sequência, enviamos o questionário digital, elaborado por meio de um formulário eletrônico do Google Forms®, individualmente, para cada professor participante deste estudo, e combinando um prazo hábil para que cada participante pudesse responder às questões e retornar com o formulário digitalmente para o pesquisador.

#### 2.4 INSTRUMENTO PARA COLETA DOS DADOS

Realizamos a coleta de dados por meio de um questionário eletrônico, composto por 28 perguntas (Apêndice C), organizadas em cinco blocos temáticos. O primeiro bloco aborda assuntos relacionados ao perfil do professor. O segundo bloco refere-se a aspectos pedagógicos relacionados à prática docente. No terceiro bloco, são investigados os desafios pedagógicos enfrentados pelos professores em turmas de EJA, especificamente relacionados aos alunos. O quarto bloco trata dos desafios pedagógicos associados à escola, vivenciados pelos professores em sua prática pedagógica na EJA. Por fim, o quinto bloco aborda os desafios pedagógicos enfrentados pelos professores nas turmas de EJA e que têm relação com ações governamentais.

O formulário inclui tanto questões fechadas quanto abertas, permitindo uma coleta diversificada de informações. Dessa forma, as questões fechadas proporcionaram a coleta de dados objetivos que favorecem a identificação de padrões comuns entre os participantes; as questões abertas, por sua vez, permitiram maior exploração das percepções e das experiências pessoais dos professores, configurando dados qualitativos.

Assim, o objetivo do formulário foi reunir respostas que levantassem evidências sobre os possíveis desafios enfrentados pelo grupo de professores que atua em uma mesma escola e com as mesmas turmas de EJA, embora não exclusivamente com elas.

## 2.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Nesta investigação, a análise teve como principal referência metodológica a proposta de Bardin (1977), haja vista que essa abordagem atendeu aos objetivos da pesquisa e se mostrou coerente com o trabalho desenvolvido. No entanto, reconhecemos as limitações quanto à data da obra, aos avanços tecnológicos nela não considerados e à existência de autores que discutem a análise de conteúdo em outras perspectivas.<sup>6</sup>

O tipo de análise proposta por Bardin (1977) se constitui em “um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a ‘discursos’ (conteúdos e continentes) extremamente diversificados” (Bardin, 1977, p. 9). Nesse sentido, o propósito é explorar os sentidos e os significados que as pessoas envolvidas em estudos qualitativos e quantitativos dão a um tema, problema ou fenômeno. Isso é feito a partir da organização cuidadosa e estruturada de:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 1977, p. 42).

Neste contexto, realizamos a análise dos dados de forma indutiva, por meio da técnica de análise de conteúdo, que inclui as etapas: I) pré-análise, II) exploração do material e III) tratamento e interpretação dos resultados, conforme Bardin (1977). Tais passos serão detalhados a seguir, junto às indicações de adequações necessárias para esta pesquisa.

### 2.5.1 Pré-análise

A pré-análise é a primeira etapa da Análise de Conteúdo, cujo objetivo é organizar o material a ser estudado. Nesse momento, o pesquisador começa a estruturar suas primeiras ideias e impressões sobre os dados, em um processo que Bardin (1977) chama de “intuições”. O principal propósito dessa fase é selecionar os materiais mais

---

<sup>6</sup> A sugestão de mudança no referencial metodológico feita pela banca de qualificação não pôde ser atendida devido à falta de tempo hábil para a reformulação sem comprometer o cronograma da pesquisa.

relevantes para a pesquisa, descartando aqueles que têm pouca contribuição. Para isso, é essencial realizar uma leitura geral do conteúdo disponível e identificar os documentos mais importantes. Além disso, essa etapa possibilita a formulação de hipóteses e a definição de objetivos.

A pré-análise possui quatro momentos principais, sendo o primeiro a leitura flutuante. Nessa etapa, ocorre a familiarização com o material, permitindo a formação das primeiras impressões e a identificação de conexões entre o conteúdo analisado, as hipóteses, a base teórica e os objetivos da pesquisa.

Em seguida, tem-se a escolha dos documentos de análise, o que exige uma imersão aprofundada nos documentos que fornecem informações relevantes para o problema estudado. Para tornar essa escolha mais precisa, Bardin (1977) propõe quatro regras: 1) regra da exaustividade, a qual garante a inclusão de todas as fontes pertinentes, evitando exclusões sem justificativa. Ressalta-se que a revisão do material é essencial nesse processo. Na sequência, encontra-se a regra da representatividade, que significa escolher uma parte de um grupo que realmente represente o todo. Em uma pesquisa, nem sempre é possível estudar a totalidade do universo pesquisado, então é preciso selecionar uma amostra que tenha características parecidas com o grupo maior. Isso ajuda a tirar conclusões mais justas e confiáveis.

Posteriormente, a regra da homogeneidade assegura que os materiais selecionados sigam os mesmos critérios de escolha e tratem do mesmo tema, garantindo coerência na análise. Por fim, a regra da pertinência aponta que apenas informações importantes para a pesquisa devem ser usadas, sendo necessário escolher materiais que tenham relação direta com o tema estudado.

Além disso, o terceiro momento consiste na formulação e/ou reformulação, isto é, é a etapa de criar ou ajustar as hipóteses e os objetivos da pesquisa, de acordo com o foco e as necessidades do estudo.

Finalmente, o quarto momento, a formulação dos indicadores para a exploração do material, diz respeito à identificação dos elementos mais recorrentes nos dados analisados, os quais representam padrões e tendências que orientam a próxima fase da pesquisa.

Nesta pesquisa, a pré-análise adota essa proposta como base, mas foi desenvolvida de modo global, tendo em vista que as categorias se inter-relacionaram no escopo de análise deste trabalho.

### **2.5.2 Exploração do material**

Na etapa de exploração do material, Bardin (1977) explica que é preciso organizar as informações para entender melhor o que elas dizem. Isso é feito por meio da codificação, que transforma textos, imagens ou sons em partes menores para análise, a fim de encontrar padrões e temas importantes. A codificação pode ser de dois tipos: aberta, quando olhamos as informações sem ideias prontas e descobrimos novos temas, ou fechada, quando usamos categorias já definidas para procurar algo específico.

O próximo passo é a categorização, que compreende a organização das informações em grupos com características semelhantes. Esse processo envolve a análise do significado das palavras, da estrutura das frases e da forma de expressão das ideias, permitindo uma compreensão mais aprofundada dos dados.

Logo, um conjunto de categorias deve seguir alguns princípios importantes, de acordo com Bardin (1977): 1) exclusão mútua, ou seja, cada informação deve pertencer a apenas um grupo; 2) homogeneidade: para organizar as informações, é preciso haver um único princípio para cada grupo; 3) pertinência, isto é, as informações precisam estar relacionadas ao objetivo da pesquisa, para que sejam realmente importantes; e 4) objetividade: os resultados devem ser claros e organizados de forma que diferentes pesquisadores cheguem às mesmas conclusões.

### **2.5.3 Tratamento dos resultados e interpretação**

Esta etapa final busca construir significado para as informações analisadas. Segundo Bardin (1977), a interpretação deve considerar os elementos da comunicação, como a mensagem, seu meio de transmissão, o emissor e o receptor. Esse processo permite que o pesquisador relacione os dados ao referencial teórico, construindo um diálogo que fundamente suas conclusões.

As etapas de exploração do material e o tratamento dos dados são abordadas por Bardin (1977) separadamente, do ponto de vista metodológico. Nesta pesquisa, conduziu-se uma abordagem conjunta, sem categorias pré-definidas, a fim de permitir que os próprios dados lançassem luz sobre os temas e os padrões.

### 3 CONSTRUÇÃO DO ESTADO DA QUESTÃO

O Estado da Questão (EQ) pode ser compreendido como uma estratégia de pesquisa que evidencia as condições atuais, na literatura científica, do objeto de investigação, conforme proposto por Nóbrega-Therrien e Therrien (2010). Segundo esses autores, a elaboração do EQ permite ao pesquisador obter uma compreensão abrangente do cenário de pesquisas e de estudos em sua área de interesse, alcançada por meio de uma análise criteriosa da literatura em diversos instrumentos de busca. Possibilita, assim, identificar o que já foi investigado, destacando as contribuições da pesquisa específica em questão para o avanço do conhecimento científico na área (Nóbrega-Therrien; Therrien, 2010). Em outras palavras,

[...] é uma maneira que o estudante/pesquisador pode utilizar para entender e conduzir o processo de elaboração de sua monografia, dissertação ou tese, ou seja, de produção científica com relação ao desenvolvimento de seu tema, objeto de sua investigação. É um modo particular de entender, articular e apresentar determinadas questões mais diretamente ligadas ao tema ora em investigação (Nóbrega-Therrien; Therrien, 2010, p. 36).

Ao compreender o propósito da estratégia metodológica do Estado da Questão para uma melhor contextualização do trabalho investigativo, entendemos que, além de proporcionar suporte para a construção do conhecimento e dos princípios fundamentais da temática a ser pesquisada, o EQ também promove o desenvolvimento aprofundado do tópico de investigação e amplia a perspectiva do pesquisador sobre a discussão, fornecendo direções para uma investigação mais minuciosa (Nóbrega-Therrien; Therrien, 2010), oportunizando a ele uma maior consciência de sua pesquisa no cenário científico e, por isso, uma melhor avaliação da especificidade e da relevância da questão levantada. De acordo com Nóbrega-Therrien e Therrien (2004, p. 7), esse levantamento permite ao pesquisador “[...] registrar, a partir de um rigoroso levantamento bibliográfico, como se encontra o tema ou o objeto de sua investigação no estado atual da ciência ao seu alcance”. É importante destacar que não se trata de situação similar à construção de um estado da arte ou do conhecimento, uma vez que a busca será especificamente sobre o objeto desta pesquisa.

### 3.1 PROPOSTA METODOLÓGICA

Ao empregar a estratégia metodológica rigorosa e sistemática do Estado da Questão, é estabelecida uma comparação entre o material descoberto e a proposta de investigação a ser conduzida, iniciando um diálogo entre o pesquisador e a produção científica identificada, conforme destacado por Silveira e Nóbrega-Therrien (2011). Os procedimentos escolhidos para a seleção e a filtragem das pesquisas são detalhados para determinar a quantidade final das produções estudadas.

É importante destacar que as bases de dados presentes no ambiente virtual adotam diversas denominações, por exemplo, Bibliotecas Digitais, Catálogos, Repositórios ou Centros de Informação, entre outras. Essas plataformas consistem em compilados de documentos e da literatura, abrangendo várias categorias, tais como relatórios, artigos, teses, resenhas, entre outras, com o propósito de simplificar o acesso à produção acadêmico-científica durante um intervalo de tempo delimitado, além de promover a integração estratégica do corpo acadêmico. Podem ser de acesso limitado ou público e são gerenciadas por instituições de educação superior públicas ou privadas, seguindo padrões normatizados para organizar e categorizar publicações on-line.

No caso deste estudo, foi utilizado o Google Acadêmico como base de dados. Assim, a partir de uma busca sistemática, realizada de abril a julho de 2024, com recorte temporal entre 2014 e 2024, procuramos identificar elementos para elaborar o presente Estado da Questão com intuito de compreender e identificar quais são os temas das pesquisas publicadas, os sujeitos e os desafios pedagógicos, bem como os conceitos predominantes no Brasil, similares a esta pesquisa.

Realizamos a avaliação inicial do número de textos disponíveis na base de dados e, em seguida, procedemos à análise do resumo, do sumário, da introdução, dos objetivos e das considerações finais de cada estudo. Esse processo objetivou identificar teses, dissertações e artigos resultantes da filtragem que satisfaziam pelo menos um dos seguintes critérios de inclusão: estabelecer uma relação entre o tema tratado, a saber, possíveis desafios de natureza pedagógica vivenciados pelos professores em turmas de EJA; tratar do contexto laboral do profissional docente; e explorar a educação destinada a estudantes jovens e adultos em suas diversas ofertas. Quando foi confirmada alguma relação da pesquisa com a temática do trabalho docente na EJA, seguimos então à leitura completa do texto.

Nesse processo, buscamos construir um panorama que represente o Estado da Questão sobre possíveis desafios de natureza pedagógica vivenciados pelos professores nas turmas de educação de jovens e adultos. Para tanto, realizamos um percurso metodológico de busca embasado em Silveira e Nóbrega-Therrien (2011).

Na etapa inicial da pesquisa, a filtragem ocorreu por meio da busca pelos descritores do objeto “educação”, nos campos “título” e “resumo” do índice, e obtivemos algumas publicações. Na fase avançada, utilizamos o filtro de “idioma” (português), com o descritor “desafios pedagógicos”, o que resultou em menos publicações. Quando o número de registros, que incluíam dissertações e teses, era inferior a 100, procedemos diretamente à triagem, que consistiu na leitura do resumo, do sumário, da introdução, dos objetivos e das considerações finais de cada estudo. Contudo, quando esse total ultrapassava 100, aplicávamos critérios adicionais de filtragem, como a utilização de aspas e de outros termos. Usamos as seguintes chaves para filtro no Google Acadêmico: “desafios pedagógicos”, “professores” de “EJA”, “Minas Gerais noturno”, e encontramos 93 resultados.

Considerando que nosso campo de pesquisa é uma escola localizada em Minas Gerais e que a busca no Google Acadêmico revelou apenas um estudo no estado, realizamos um levantamento sistemático na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). O objetivo foi identificar produções acadêmicas que abordassem os desafios pedagógicos enfrentados por professores na Educação de Jovens e Adultos, utilizando filtros específicos para refinar os resultados e obter dados mais pertinentes ao nosso campo de estudo.

Na primeira etapa da busca, aplicamos os descritores “desafios pedagógicos”, “docentes” e “EJA” sem delimitação temporal, o que resultou na identificação de 161 produções acadêmicas, sendo 116 dissertações e 45 teses. Posteriormente, estabelecemos um recorte temporal compreendido entre os anos de 2014 e 2024, com vistas a priorizar estudos que refletissem contextos educacionais mais recentes. Esse ajuste reduziu os resultados para 131 produções, das quais 93 eram dissertações e 38 eram teses. Na etapa final, restringimos a análise ao período de 2019 a 2024, considerando os últimos cinco anos como um recorte temporal estratégico para identificar publicações mais contemporâneas e alinhadas às discussões atuais sobre a modalidade de ensino. Esse refinamento resultou na identificação de 84 trabalhos, sendo 55 dissertações e 29 teses. Em seguida, em relação a todas as publicações, procuramos identificar, por meio da leitura do resumo, da introdução, dos objetivos e das

considerações finais, a expressão “professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA)”, haja vista que são os protagonistas do estudo, sendo, assim, o critério de seleção para a análise mais detalhada dos textos. Aplicando esse filtro, construímos o Estado da Questão relacionado ao nosso objeto de pesquisa. Isso posto, encontramos cinco pesquisas que tratam dos desafios de natureza pedagógica vivenciados pelos professores nas turmas de EJA, as quais apresentamos a seguir.

### 3.2 DESAFIOS DE NATUREZA PEDAGÓGICA VIVENCIADOS PELOS PROFESSORES NAS TURMAS DE EJA: O QUE DIZ A LITERATURA CIENTÍFICA ATUAL

Identificamos os cinco estudos a seguir por meio de uma pesquisa no Google Acadêmico.

A dissertação de Helen Wanderley do Prado, intitulada “Desafios e Tensões no Processo de Inclusão de Jovens e Adultos no PROEJA do IFRJ – Campus Duque de Caxias” (Prado, 2014), faz uma análise aprofundada dos desafios e tensões enfrentados no processo de inclusão de jovens e adultos no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). Prado (2014) destaca que a inclusão desses sujeitos ultrapassa o simples resgate de uma dívida social; ela assume um papel estratégico na garantia do direito à educação para todos, em qualquer fase da vida.

De acordo com a pesquisadora, os desafios enfrentados pelos professores da EJA para incluir os jovens no PROEJA são complexos. Esses desafios estão alinhados com aqueles que buscamos explorar em nossa pesquisa. Segundo Prado (2014), primeiramente, há a necessidade de conciliar a educação básica com a formação profissional, o que exige uma abordagem pedagógica integrada e interdisciplinar. Os professores precisam adaptar seus métodos de ensino para atender a um público diversificado, com diferentes níveis de escolaridade e experiências de vida. Além disso, para a pesquisadora, a falta de formação específica para lidar com essa modalidade de ensino pode dificultar a implementação de práticas pedagógicas eficazes.

Outro desafio relevante, apontado na pesquisa de Prado, é a motivação dos alunos. Muitos jovens e adultos que ingressam no PROEJA têm histórias de fracasso escolar e podem mostrar resistência ao ambiente educacional. Os professores precisam desenvolver estratégias para engajar esses alunos, criando um ambiente acolhedor e

estimulante que valorize suas experiências e conhecimentos prévios. Prado (2014) mostra, inclusive, que a gestão do tempo também é um desafio significativo, pois muitos alunos trabalham durante o dia e estudam à noite, o que pode afetar seu desempenho e assiduidade. Esses desafios estão diretamente relacionados com os que buscamos entender e solucionar em nossa dissertação.

Ademais, a relação entre a pesquisa de Prado (2014) e a investigação proposta para a Escola Estadual Três Poderes é evidente à medida que ambas abordam a inclusão educacional de jovens e adultos em contextos desafiadores. A autora identifica tensões que surgem da tentativa de integrar a educação profissional com a educação básica, enquanto a pesquisa na escola campo se concentra nos desafios pedagógicos enfrentados pelos professores. Em ambos os casos, a inclusão educacional é vista como uma possível resposta a um histórico de exclusão e como uma estratégia para garantir o direito à educação.

Ainda assim, a presente dissertação se faz necessária porque investiga um contexto específico, o Ensino Médio da EJA em uma escola estadual de Minas Gerais, que possui características próprias, tanto no perfil dos alunos quanto nas condições de trabalho docente. Ao focar nos desafios pedagógicos vivenciados pelos professores no cotidiano escolar, esta pesquisa contribui com dados atuais e localizados, ampliando a compreensão sobre a prática docente na EJA e oferecendo subsídios para a formulação de políticas públicas e ações formativas voltadas a esse segmento educacional.

Em seguida, a pesquisa de Fernanda Conceição Dias de Sales, cujo título é “Memórias de formação de professoras da EJA: contribuições para a prática docente” (Sales, 2019), aborda a importância da memória na formação de professores e tem como objetivo geral analisar narrativas autobiográficas, explorando a contribuição das memórias de formação para a prática docente. O texto promove uma discussão baseada nas narrativas das professoras, suas práticas e conhecimentos docentes, relacionando esses aspectos com os espaços de diálogo entre políticas públicas, dispositivos legais para a formação de professores e a oferta da modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

A dissertação de Sales (2019) dialoga com a nossa pesquisa na perspectiva da formação específica para a docência na EJA, seja ela inicial ou continuada, evidenciando um dos desafios pedagógicos dos professores em sua prática docente – a falta de formação específica. Um dos objetivos específicos da nossa pesquisa é identificar os possíveis desafios de natureza pedagógica que os professores enfrentam

em sua prática docente em turmas de EJA. A formação de professores para a EJA está alinhada a esse objetivo, assim como à pesquisa de Sales (2019) e ao conjunto de ações que compõem a Pauta Nacional da EJA. Fica evidente, assim, a necessidade do alinhamento entre a formação docente e as diretrizes políticas, por ser fundamental para abordar (enfrentar - superar) os desafios pedagógicos na EJA.

Ainda assim, a presente pesquisa se justifica por trazer à tona vozes docentes que atuam no Ensino Médio da EJA e que, muitas vezes, permanecem invisibilizadas nos estudos sobre a formação de professores. Ao investigar os desafios pedagógicos vividos no interior da escola e sob a ótica de quem lida diretamente com essa realidade, a dissertação oferece um recorte específico e necessário, contribuindo para ampliar a compreensão das lacunas formativas e das condições concretas de ensino na EJA.

Além disso, a dissertação de Kattiusce Cândido e Silva, com o título “Os (Con)fins da Evasão e do Conhecimento Técnico-Científico em um Curso Técnico Integrado em Secretariado – EJA” (Silva, 2019), discute a importância dos cursos técnicos integrados ao ensino médio para a EJA. Esses cursos, segundo a pesquisadora, são uma política pública essencial para garantir a educação de pessoas adultas trabalhadoras que enfrentam dificuldades sociais e educacionais para acessar e permanecer no ensino formal.

Nesse sentido, o estudo de Silva (2019) foca nos fatores que ajudam os alunos a permanecerem em um curso técnico de Secretariado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, campus Jataí, e examina a relação entre o desempenho nas disciplinas de Ciências da Natureza e a evasão dos estudantes do curso. A pesquisa mostra que os principais motivos para os alunos evadirem do curso são externos à escola, como compromissos com o trabalho e a família. O envolvimento dos docentes com o curso ajuda a manter os estudantes na instituição e a melhorar seu desempenho; no entanto, as responsabilidades pessoais dos educandos muitas vezes dificultam a continuidade no curso.

Cabe ressaltar que a dissertação da pesquisadora se relaciona com nossa pesquisa, já que ambas abordam o abandono escolar, que é uma realidade comum em nosso campo de estudo. Assim, a autora evidencia a importância de estratégias pedagógicas que promovam a permanência e o progresso dos alunos. Nossa investigação e a de Silva (2019) analisam a possibilidade de um ensino significativo e de qualidade social para se manter os alunos na escola.

Destaca-se, entretanto, que esta dissertação contribui com um olhar complementar ao discutir como os obstáculos enfrentados pelos próprios docentes influenciam a permanência dos estudantes. Ao trazer à tona os desafios pedagógicos relatados pelos professores, o estudo amplia o debate sobre a evasão escolar, considerando não apenas os fatores externos ao processo educativo, mas também as condições e exigências que atravessam a prática docente na EJA. Essa perspectiva é essencial para a construção de políticas e práticas mais efetivas voltadas à garantia do direito à educação.

Por sua vez, a dissertação de Heloisa Feliciano de Almeida Alves, intitulada “Práticas Curriculares em Alfabetização na Educação de Jovens e Adultos nos Diversos Tempos da Pandemia de Covid-19: Um Estudo na Escola Dr. Geraldo Moutinho - Centro de Educação de Jovens e Adultos Dr. Geraldo Moutinho CEM (Centro de Educação de Jovens e Adultos Dr. Geraldo Moutinho)” (Alves, 2023), explora os desafios enfrentados pelos professores da EJA durante a pandemia. Embora focada na alfabetização de educandos da EJA em um contexto pandêmico, a pesquisa de Alves (2023) se relaciona com a nossa, que trata dos desafios dos professores do ensino médio na EJA. Desse modo, ambas discutem as dificuldades vivenciadas pelos docentes e a necessidade de estratégias pedagógicas eficazes para garantir uma educação de qualidade social.

Nesse contexto, a pesquisadora destaca que a desigualdade tecnológica é uma grande dificuldade para os professores da EJA, comprometendo a implementação de práticas pedagógicas inovadoras. Muitos alunos têm acesso limitado a dispositivos tecnológicos e internet de qualidade, além da falta de infraestrutura adequada nas escolas públicas. Alves (2023) também enfatiza a importância da formação contínua dos professores, que deve incluir tanto o uso técnico das ferramentas quanto de estratégias pedagógicas para promover o letramento digital e a inclusão dos sujeitos. Nossa pesquisa vai ao encontro da dissertação analisada, pois toca na questão da oferta da formação continuada voltada para a EJA e na adesão pelos professores dessa modalidade de ensino como desafios pedagógicos.

A relevância da presente dissertação se evidencia, nesse sentido, por reunir diferentes dimensões da prática docente que interferem diretamente na permanência e na aprendizagem dos estudantes da EJA, entre elas a formação continuada. Embora esse não seja o eixo central da pesquisa, reconhecê-la como um dos desafios pedagógicos enfrentados pelos professores contribui para o debate sobre as condições de trabalho na

modalidade. Assim, o estudo se soma aos esforços de compreensão das múltiplas dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar e reforça a necessidade de políticas públicas mais coerentes com a realidade da EJA.

A tese de Flávia Andréa dos Santos, que aborda “O Uso das Tecnologias Digitais Móveis na EJA como Contribuição à Garantia do Direito à Aprendizagem” (Santos, 2022), inicialmente, propunha analisar práticas pedagógicas da sala de aula da EJA utilizando as Tecnologias Digitais Móveis (TDM), com foco nas aulas presenciais. Contudo, com a chegada da pandemia da covid-19, a investigação precisou se adaptar às novas realidades do ensino remoto e híbrido.

Logo, embora a pesquisa de Santos (2022) tenha como foco a alfabetização na EJA, os desafios apontados — como a necessidade de formação tecnológica e a carência de recursos — também se manifestam em outros contextos educacionais. Esses desafios envolvem, por exemplo, a preparação dos professores para lidarem com novas realidades e a limitada disponibilidade de materiais didáticos, tanto por parte da escola quanto dos próprios alunos.

Nesse sentido, o estudo de Santos (2022) e o nosso convergem, em alguma medida, ao corroborarem a importância de investimentos em formação continuada para os docentes e para a infraestrutura tecnológica das instituições de ensino.

A presente dissertação, no entanto, permanece necessária por lançar um olhar sobre os desafios pedagógicos vivenciados por professores da EJA em contextos presenciais e fora da emergência sanitária, permitindo compreender como questões como a falta de materiais didáticos adequados e a escassez de formação específica continuam a impactar o trabalho docente. Ao abordar essas dificuldades com base em experiências atuais e situadas, esta pesquisa oferece subsídios para pensar políticas educacionais que considerem as demandas reais do cotidiano escolar e as especificidades da EJA em sua diversidade.

Na sequência, passamos a análise das pesquisas a partir da busca realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

A dissertação de Ada Guimarães Ribeiro, intitulada “A prática docente na EJA multisseriada”, pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), discute a prática dos professores da EJA nos anos iniciais com turmas multisseriadas na Região dos Inconfidentes em Minas Gerais. Ribeiro (2019) revela que a opção por turmas multisseriadas é influenciada por questões políticas e econômicas em quatro das cinco escolas pesquisadas em cinco municípios. Essas classes agrupam alunos matriculados

em diferentes períodos em uma única sala de aula, com apenas um professor responsável pela mediação do processo educativo.

Além disso, o estudo destaca a importância de conhecer as políticas públicas que regem a modalidade EJA no país. Essa compreensão é fundamental para entender seu funcionamento e essencial para que professores, gestores e a comunidade educativa percebam as especificidades da modalidade e suas bases legais e operacionais. A pesquisa identifica que muitos profissionais que trabalham na EJA não estão familiarizados com suas bases legais e necessidades específicas, apesar da existência de políticas, leis e resoluções que garantem sua implementação por meio de uma estrutura adaptada às suas demandas e realidades.

Dessa forma, embora a pesquisa de Ribeiro (2019) se concentre nos anos iniciais do Ensino Fundamental na EJA, enquanto a nossa investiga os desafios enfrentados por professores do Ensino Médio na mesma modalidade, ambos os estudos dialogam ao evidenciar a complexidade do trabalho docente na EJA e a importância de se reconhecer e valorizar essa prática no contexto educacional. A grande questão não se limita apenas ao fazer pedagógico, mas abrange inúmeros fatores vinculados à ação educativa, tais como questões políticas, formação inicial e continuada dos professores de EJA, além da oferta de materiais e recursos adequados aos sujeitos da modalidade. Muitos docentes não possuem formação específica para atuar na EJA, o que dificulta o planejamento das aulas, a elaboração de materiais e o conhecimento das legislações pertinentes à modalidade.

Em seguida, a pesquisa de Kelly Marina Kowalski, cujo título é “Desafios e possibilidades na formação do professor que ensina matemática na educação de jovens e adultos”, realizada na Universidade Federal do ABC (UFABC), em 2019, analisa um grupo de professores pedagogos com formação generalista que trabalham na EJA. O estudo apresenta reflexões sobre as particularidades do ensino de Matemática nessa modalidade. Assim, conquanto nosso estudo foque em professores licenciados na disciplina em que atuam, no Ensino Médio da EJA, ambos os trabalhos abordam os desafios enfrentados pelos docentes em sua prática docente.

A formação dos professores, tanto inicial quanto continuada, é um tema importante na pesquisa de Kowalski (2019) e na nossa, pois é essencial para melhorar a prática pedagógica na EJA. A falta de uma formação específica para essa modalidade dificulta o planejamento das aulas, a produção de materiais didáticos e a escolha de estratégias adequadas para atender os alunos.

Outro ponto relevante presente nos dois estudos é a motivação dos professores para atuar na EJA. Dessa forma, tanto a pesquisa de Kowalski (2019) quanto a nossa mostram a necessidade de políticas públicas que valorizem e capacitem os professores da EJA, oferecendo melhores condições de trabalho e garantindo um ensino mais adequado às necessidades dos educandos.

Ademais, a dissertação de Amanda Pedrosa Barsante, que tem como título “Educação de Jovens e Adultos no município de Ouro Preto/MG: oferta, currículo, material didático e espaço físico” (Barsante, 2020), investiga a oferta da Educação de Jovens e Adultos nas escolas municipais de Ouro Preto, considerando aspectos como espaço físico, currículo e material didático, a partir da percepção de educandos, docentes e pedagogos. O estudo objetiva compreender o cenário da oferta da EJA nesse município.

Nesse contexto, Barsante (2020) revela que nenhuma escola adota um currículo específico para a Educação de Jovens e Adultos, levando os professores a adequarem suas aulas conforme o perfil e as necessidades dos alunos. Em relação ao material didático, a pesquisa aponta que os livros disponíveis não atendem adequadamente às demandas dos alunos e professores, sendo considerados superficiais e distantes da realidade da comunidade escolar. No que diz respeito ao espaço físico, fica evidente que, apesar da disponibilização de todos os ambientes escolares para a EJA, a carga horária reduzida dificulta a utilização de espaços como sala de vídeo, biblioteca e laboratório.

Enquanto a investigação de Barsante (2020) foi conduzida em escolas municipais de Ouro Preto, no interior de Minas Gerais, a presente pesquisa se concentra em uma escola estadual localizada na capital, Belo Horizonte. Essa diferença territorial e institucional é relevante, pois envolve realidades distintas em termos de infraestrutura, gestão e políticas educacionais, o que confere ao nosso estudo um recorte específico e complementar dentro do debate sobre os desafios da EJA.

Entretanto, há uma divergência significativa em relação à motivação dos professores para atuarem na EJA. Em nossa pesquisa, a maioria dos participantes afirma estar na modalidade para completar carga horária, por se tratar de turmas remanescentes, ou seja, por falta de opção; já no estudo de Barsante (2020), os docentes demonstram interesse pela EJA e atuam na modalidade por afinidade e gosto pelo trabalho com esses sujeitos.

Dessa forma, ambas as pesquisas evidenciam que a EJA continua sendo um cenário carente de ações efetivas e de políticas públicas capazes de atender às especificidades dessa modalidade de ensino.

Além disso, a tese de Angelita Aparecida Azevedo Freitas, intitulada “Experiências formativas de educadoras de jovens, adultos e idosos: uma costura coletiva” (Freitas, 2021), parte da constatação de que, no Brasil, a maioria dos docentes que atuam na EJA não possui formação específica para essa modalidade. Identificamos essa mesma realidade em nossa pesquisa, na qual os professores participantes apontam a falta de formação específica, tanto inicial quanto continuada, como um dos desafios em sua prática docente.

Assim, o estudo de Freitas (2021) contribui de maneira relevante para o campo da formação docente na EJA, ao reforçar e ampliar a discussão sobre as especificidades dessa modalidade de ensino, as diretrizes da formação e os possíveis conhecimentos essenciais para a atuação docente. Podemos destacar, assim, a importância da formação permanente em um ambiente colaborativo e dialógico, no qual os sujeitos são reconhecidos, participam ativamente da definição dos rumos do estudo com base em seus desejos e necessidades e constroem coletivamente saberes a partir de suas narrativas. Esse processo possibilita o encontro entre educadores e estudantes, mediados pelas experiências compartilhadas, promovendo a ampliação do autoconhecimento e do conhecimento do outro, além de fortalecer as relações interpessoais baseadas no aprendizado.

A presente dissertação, por sua vez, assume como foco os desafios pedagógicos enfrentados por professores da EJA no cotidiano escolar, o que inclui, mas não se limita, à questão da formação. Ao tratar de aspectos como o uso de materiais didáticos inadequados, a organização do tempo letivo, a evasão e a diversidade etária nas turmas, o estudo amplia o escopo da discussão ao investigar como essas múltiplas dificuldades interferem diretamente no planejamento, na mediação pedagógica e no vínculo com os estudantes. Com isso, contribui para aprofundar o entendimento sobre a complexidade da prática docente na EJA em contextos urbanos e institucionalmente desafiadores.

Diante do exposto, percebe-se que as pesquisas analisadas contribuem significativamente para a compreensão dos desafios da Educação de Jovens e Adultos em diferentes contextos e dimensões, seja na formação docente, na inclusão, na evasão ou nas práticas pedagógicas específicas da modalidade. No entanto, a presente dissertação se destaca por oferecer uma análise aprofundada dos desafios pedagógicos

vivenciados pelos professores do Ensino Médio da EJA em uma escola estadual de Belo Horizonte, considerando a complexidade das turmas multisseriadas, o turno noturno, a diversidade etária e as condições institucionais específicas. Ao trazer para o centro da investigação as vozes dos docentes em seu cotidiano, este estudo contribui para ampliar o entendimento sobre as dificuldades enfrentadas na prática pedagógica e oferece subsídios importantes para o desenvolvimento de políticas educacionais e estratégias formativas mais adequadas e contextualizadas. Assim, reafirma-se a relevância da pesquisa ao preencher lacunas existentes na literatura e ao colaborar para a melhoria da qualidade da EJA na realidade local.

## 4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, discutiremos os referenciais teóricos que sustentam nossa pesquisa, abordando conceitos, políticas e desafios da EJA. Discorreremos sobre diretrizes nacionais, transformações históricas e impactos das decisões governamentais, destacando a EJA como instrumento de inclusão e justiça social.

### 4.1 A EJA NO BRASIL

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil, historicamente, enfrenta desafios expressivos que resultam tanto de falhas nas políticas públicas quanto de uma estrutura educacional e social marcada por desigualdades persistentes. No entanto, cabe ressaltar que a Constituição Federal de 1988 assegura o direito à educação para todos, incluindo aqueles que não puderam frequentar a escola quando crianças e adolescentes (Brasil, 1988).

Assim, a Constituição Federal representa um avanço importante para a educação no Brasil, especialmente no que diz respeito à EJA. No artigo 208, inciso I, está garantido o direito à educação básica obrigatória e gratuita para todos. Além disso, o inciso V desse mesmo artigo é assegurada a possibilidade de acesso aos níveis mais elevados de ensino, de acordo com a capacidade de cada sujeito. A Constituição destaca, ainda, a importância da igualdade de oportunidades para ingresso e permanência na escola, bem como a gestão democrática do ensino público, aspectos essenciais para a efetivação da EJA.

Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96, sancionada em 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes para a educação no Brasil, incluindo normas específicas para a EJA. No capítulo II, seção V, a legislação trata exclusivamente dessa modalidade de ensino, destinando-a às pessoas que não tiveram a oportunidade de iniciar ou continuar seus estudos no ensino fundamental e médio na infância e adolescência. A LDB determina que a EJA deve ser gratuita e oferecer uma educação de qualidade, sem nenhum tipo de distinção, do ponto de vista qualitativo. Ademais, a lei prevê a implementação de programas específicos para atender às necessidades específicas dos sujeitos da EJA, com currículos e metodologias adequadas, bem como a possibilidade de integração com a educação

profissional (Brasil, 1996).

Entretanto, embora a EJA esteja assegurada tanto na Constituição Federal quanto na LDB nº 9394/96, essa modalidade ainda recebe pouca atenção nas políticas públicas educacionais, que se concentram principalmente na ampliação do acesso e na melhoria da qualidade do ensino para crianças e adolescentes. Esse cenário evidencia um desequilíbrio nas prioridades educacionais, evidenciando a necessidade de ações mais inclusivas que considerem a diversidade das demandas educacionais da população.

Segundo Gadotti (2013), a EJA deve ser encarada com seriedade, pois a importância da educação já não é mais um tema de debate, uma vez que é amplamente reconhecida como essencial para a liberdade individual, o exercício da cidadania, o desenvolvimento profissional, a autonomia pessoal e a felicidade.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (Parecer CNE/CEB Nº 11/2000) representam um avanço relevante na consolidação da educação de jovens e adultos no Brasil (Conselho Nacional de Educação, 2000). No entanto, a implementação dessas diretrizes enfrenta desafios consideráveis, como a escassez de recursos, a falta de formação adequada para os docentes e a persistência de desigualdades regionais e sociais. Para que a EJA cumpra sua função transformadora, é essencial um maior compromisso do Estado e da sociedade na superação dessas dificuldades, garantindo uma educação de qualidade e inclusiva para todos (Conselho Nacional de Educação, 2000).

Diante desses desafios, o governo federal buscou ampliar as políticas voltadas à EJA por meio do Decreto nº 4.834, de 8 de setembro de 2003, criou o Programa Brasil Alfabetizado e formou a Comissão Nacional de Alfabetização e a Medalha Paulo Freire, com o objetivo de superar a situação de analfabetismo no país. Para isso, estabeleceu uma parceria entre a União, os Estados, o Distrito Federal, os Municípios e as organizações da sociedade civil (Brasil, 2003).

Ao buscar erradicar o analfabetismo, o Programa Brasil Alfabetizado reafirma a educação como um instrumento fundamental de emancipação individual e de promoção da transformação social. Contudo, a eficácia do programa está condicionada à sua capacidade de enfrentar as desigualdades estruturais presentes na sociedade brasileira, como a distribuição desigual de recursos, as condições de vida precárias e as barreiras culturais que limitam o acesso à educação. Ademais, a colaboração entre os distintos níveis de governo e a sociedade civil é fundamental para superar esses problemas. A Comissão Nacional de Alfabetização pode exercer um papel estratégico na coordenação

dessas iniciativas, assegurando que as políticas de alfabetização estejam alinhadas com a realidade local e atendam às necessidades das populações mais vulneráveis.

Vale salientar, ainda, que o Decreto nº 4.834/2003 e a implementação Programa Brasil Alfabetizado são passos importantes na luta contra o analfabetismo no Brasil, destacando a alfabetização como um direito fundamental e adotando uma abordagem colaborativa. Todavia, para alcançar seus objetivos, é fundamental assegurar a sustentabilidade, qualidade e integração do programa com outras políticas educacionais e sociais, a fim de enfrentar as desigualdades estruturais e gerar uma mudança permanente na sociedade.

Esse Decreto, com apenas cinco artigos, não esclarece quais ações seriam realizadas dentro do Programa para o fim do analfabetismo. Por isso, em 2007, o Decreto nº 6.093 foi criado para esclarecer e reorganizar o Programa, com vistas a garantir a alfabetização de todos os jovens e adultos com 15 anos ou mais (Brasil, 2007).

A criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), em 2004, representou um marco significativo ao direcionar atenção a grupos historicamente marginalizados e excluídos. No entanto, em 2019, alinhado à agenda neoliberal do governo de Jair Bolsonaro, o Decreto nº 9.665, que alterou a estrutura administrativa do Ministério da Educação, extinguiu a SECADI (Brasil, 2019). Com isso, a educação de jovens, adultos e idosos, que já havia sido silenciada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017 (Brasil, [2018]), foi novamente esquecida. A exclusão da EJA na BNCC comprometeu a modalidade, deixando-a vulnerável às decisões locais e resultando em currículos que não dialogam com suas especificidades, em desacordo com os princípios de Paulo Freire.

Desse modo, a extinção da SECADI, como uma ação do Governo Federal, faz parte de uma agenda neoliberal que não só representa retrocessos na garantia de direitos, mas também visa enfraquecer forças produtivas e criar condições para a (re)produção do capital (Taffarel; Carvalho, 2019).

Em seguida, em 2022, o Governo Federal aprovou o Decreto nº 10.959, de 8 de fevereiro, que dispõe sobre o Programa Brasil Alfabetizado, mantendo o objetivo central: a universalização da alfabetização para pessoas com 15 anos ou mais, com o propósito de promover a cidadania e contribuir para o desenvolvimento social e econômico do país (Brasil 2022a).

Apesar de representarem avanços significativos no âmbito do Programa Brasil

Alfabetizado, o Decreto nº 10.959/2022 e a Resolução nº 05/2022 ainda apresentam limitações quanto à disponibilidade de recursos, à definição de metodologias adequadas e à articulação com outras políticas públicas de cunho social. Para combater o analfabetismo de forma efetiva, é necessário adotar uma abordagem mais crítica, considerando as condições materiais e históricas da população e integrando a alfabetização a um contexto mais amplo de desenvolvimento social e econômico. Portanto, a solução não está em tratar o alfabetizador como um voluntário isolado, mas em abordar as desigualdades estruturais que perpetuam o analfabetismo (Brasil, 2022b).

#### **4.1.1 O Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos: um novo rumo ou a continuidade de antigos desafios?**

Diante dos desafios históricos da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, o Governo Federal lançou o Decreto nº 12.048/2024, que cria o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos. Esse Pacto foi amplamente aguardado, especialmente após a exclusão da EJA na BNCC. Em seus discursos e campanhas, o Pacto foi apresentado como um esforço de colaboração entre representantes de diferentes áreas, como estados, municípios, movimentos sociais e entidades científicas. Esse trabalho conjunto objetiva fortalecer a política de EJA, com foco em superar o analfabetismo entre jovens, adultos e idosos, aumentar a escolaridade dessa população, ampliar as matrículas na EJA nos sistemas públicos de ensino (incluindo pessoas privadas de liberdade) e expandir a oferta de EJA com educação profissional (Brasil, 2024b).

Cabe ressaltar que as políticas educacionais voltadas para a EJA no Brasil são caracterizadas por contradições e lacunas. Apesar dos avanços no âmbito legal, sua implementação tem se mostrado limitada. Para o fortalecimento da EJA e o enfrentamento do analfabetismo, está previsto um investimento de aproximadamente quatro bilhões de reais ao longo de quatro anos em diversas iniciativas.

**Quadro 2** - Estratégias para ampliar e qualificar a alfabetização e a EJA: programas e iniciativas.

Pé de Meia	Incentivos a 540 mil estudantes da EJA no ensino médio, beneficiários do Bolsa Família, por matrícula, conclusão e participação no ENEM.
PDDE Equidade – EJA	Oferece apoio financeiro às escolas de EJA para criar extensões em espaços públicos, estruturar áreas de convivência para filhos e netos dos estudantes e adequar o ambiente escolar para diferentes faixas etárias.

Novo ciclo do Programa Brasil Alfabetizado	O Programa Brasil Alfabetizado (PBA) retorna com 60 mil bolsas para educadores populares e com turmas em espaços comunitários, facilitando o acesso de jovens, adultos e idosos não alfabetizados.
Ampliação do fator de ponderação da EJA no FUNDEB	O aumento de 25% no fator de ponderação da matrícula da EJA no FUNDEB, de 0.8 para 1, beneficiará todas as escolas que oferecem essa modalidade no país. Esse é o primeiro avanço no fator de ponderação da EJA, refletindo o reconhecimento da necessidade de incentivar sua oferta, considerando a grande demanda existente.
EJA integrada à educação profissional e tecnológica (EPT)	O Pacto incentivará parcerias entre redes de ensino e instituições de EPT para oferecer a EJA com currículos integrados, combinando formação geral e qualificação profissional, desde a alfabetização até o Ensino Médio, com cursos de 160 horas.
Projovem Urbano e Projovem Campo	O Pacto lançará um novo ciclo do Projovem, com a meta de atingir aproximadamente 100.000 alunos até 2026, priorizando os municípios com os maiores índices de jovens não alfabetizados, entre os 1009 que ainda não oferecem a EJA.
Formação de professores e gestores	Oferta de programas de formação continuada para docentes, gestores escolares e educadores populares; oferta de formação para 10.000 graduandos das licenciaturas por meio da Universidade Aberta do Brasil (UAB).
Programa nacional do livro e do material didático (PNLD) EJA	A partir de 2025, os livros didáticos da EJA serão distribuídos para todos os educandos e educadores do ensino fundamental da modalidade, além dos alunos do programa Brasil Alfabetizado.
Chamada pública	Serão realizadas campanhas anuais para engajar redes de ensino e a sociedade, incentivando jovens, adultos e idosos que não completaram a educação básica a se matricularem na EJA ou a participarem do PBA.
Novas diretrizes operacionais para a EJA	Orientadas pelos princípios da equidade, reparação e qualificação (Parecer 11/2000 CNE).
Sistema CADEJA	Plataforma com o cadastro da demanda e atendimento da EJA, alimentará as redes de ensino com informações. O sistema integrará diversas bases de dados públicas associadas aos Ministérios da Saúde, Trabalho e Emprego, Desenvolvimento Social, Direitos Humanos e Cidadania, Justiça e Segurança Pública, e Empreendedorismo, microempresas e empresas de pequeno porte.
Medalha Paulo Freire	Reconhecimento e estímulo às redes que se destacarem em ações e iniciativas voltadas para a superação do analfabetismo no Brasil e a melhoria da qualificação da EJA.

Fonte: Brasil, 2024b

Ainda assim, há o risco de o novo pacto cometer os mesmos erros do passado, como a descontinuidade das políticas educacionais, falhas na implementação, pressões do neoliberalismo e falta de compromisso dos governos locais, porque, como Freire (1987) já criticava, ainda não se pode afirmar que há um efetivo compromisso do Estado com a educação dos mais pobres.

A implementação das políticas educacionais muitas vezes é ineficaz, gerando um descompasso entre o que é planejado e o que é executado. Nesse sentido, Gadotti (2000) destaca que, para que as políticas educacionais sejam bem-sucedidas, é necessário que haja uma gestão eficiente e recursos adequados.

No entanto, a influência de políticas neoliberais costuma forçar a transformação da educação em um produto, ao invés de um direito humano. Esse movimento tem ganhado mais força, sobretudo, com a entrada da iniciativa privada no setor público de

educação, como acontece em Minas Gerais. Isso já era alertado por Freire (1996) e Gadotti (2000), entre outros, destacando os riscos de uma educação que não coloque os alunos e suas necessidades no centro.

#### 4.2 SUJEITOS DA EJA: EDUCADORES E EDUCANDOS

O debate sobre as práticas pedagógicas tem se tornado cada vez mais presente na educação. Na EJA, discute-se que o ensino deve partir da vivência dos alunos para ser mais significativo (Parreiras, 2001). Paulo Freire já defendia essa ideia de que a educação deve considerar o contexto de vida dos estudantes, a fim de criar situações para que os educandos se reconheçam como protagonistas do processo de aprendizagem em que estão inseridos, bem como para que percebam que fazem parte da cultura e que também são criadores dela (Freire, (Freire, 1987, 1992, 1996).

Isso porque a EJA possui especificidades ligadas à sua natureza e contexto de seus sujeitos, que são trabalhadores estudantes, pessoas adultas com ampla bagagem de experiências de vida. Essas vivências resultam em necessidades educacionais específicas, formas distintas de aprendizado, métodos de ensino adequados e percepções próprias sobre idade e tempo de estudo (Soares, 2011).

De acordo com esse entendimento, é certo que os jovens e adultos das turmas de EJA têm características próprias da fase adulta e do lugar social em que, frequentemente, são colocados, como afirma Rocha (2023, p. 2):

[...] os sujeitos que compõem a EJA têm rosto, cor e classe específicas. Em sua maioria, são jovens e adultos da classe popular; são homens e mulheres, com responsabilidades sociais e familiares, predominantemente negras e negros; são trabalhadores proletariados, às vezes, sem-trabalho; que, no curso da nossa história, tiveram o direito à educação negado. Devido às demandas da vida, que exigia deles escolher entre trabalho e escola, essas pessoas precisaram optar entre a sobrevivência e o conhecimento formal, conforme Santos (2012). Muitas vezes, não têm acesso aos recursos tecnológicos e/ou têm pouca habilidade com as tecnologias digitais, em função das demandas vividas, da luta pela sobrevivência diária etc. (Rocha, 2023, p. 2).

Diante do exposto, é fundamental reconhecer que esses alunos jovens e adultos carregam uma rica experiência de conhecimentos construídos ao longo de suas vidas. Eles trazem saberes, crenças e valores que já formam parte de sua história, e é por meio do reconhecimento do valor dessas experiências e de suas visões de mundo que cada aluno pode se apropriar das aprendizagens escolares de forma crítica e única, com o

objetivo de ampliar sua compreensão e suas formas de agir e interagir no mundo. Essa ideia é defendida por Freire (1992):

O que tenho dito sem cansar, e redito, é que não podemos deixar de lado, desprezado como algo imprestável, o que educandos [...] trazem consigo de compreensão do mundo, nas mais variadas dimensões de sua prática na prática social de que fazem parte. Sua fala, seu modo de contar, de calcular, de seus saberes em torno da saúde, do corpo, da sexualidade, da vida, da morte, da força dos santos, dos conjuros (Freire, 1992, p. 85).

Entretanto, é importante esclarecer que, ao reconhecer o valor desses saberes, Freire nunca sugeriu que os educandos deveriam se limitar a eles.

Partir do saber que os educandos tenham não significa ficar girando em torno deste saber. Partir significa pôr-se a caminho, ir-se deslocar-se de um ponto a outro e não ficar, permanecer. Jamais disse, como às vezes sugerem ou dizem que eu disse, que deveríamos girar embevecidos, em torno do saber dos educandos, como mariposas em volta da luz. Partir do ‘saber de experiência feito’ para superá-lo não é ficar nele (Freire, 1992, p. 70).

Ou seja, os educadores devem buscar conhecer seus alunos, suas características, culturas, expectativas e necessidades de aprendizagem, que estão diretamente ligadas às necessidades básicas da população. Nesse sentido, Soares (2001, p. 211) aponta que “a EJA deve, primeiramente, identificar a realidade que precisa ser transformada e, em seguida, refletir sobre como a educação pode contribuir para que essa transformação seja de melhor qualidade”. Para isso, Freire destaca que os professores devem adotar uma postura dialógica e dialética, não mecânica, abordando o processo de ensino-aprendizagem a partir da consciência da realidade vivida pelos alunos, sem reduzi-lo à simples transmissão de conhecimentos (Freire, 1992).

De acordo com essas ideias, o princípio fundamental é a concepção de educação libertadora, que, segundo o autor, “implica na negação do homem abstrato, isolado, solto e desligado do mundo, e na negação do mundo como uma realidade ausente dos homens” (Freire, 1987, p. 40). Em contraste, essa abordagem envolve um esforço contínuo para que as pessoas percebam, de maneira crítica, como estão inseridas no mundo em que vivem.

Nesse sentido, fica evidente a importância e o desafio que os educadores dessa modalidade de ensino enfrentam, os quais se concentram em dois pontos centrais: 1) na formação docente e 2) nas especificidades dos educandos da EJA. Rocha e Amora (2023, p. 68) dizem que:

A formação docente, de modo geral, é um fenômeno complexo, que envolve múltiplos condicionantes e pode ser compreendida por diferentes vieses teórico- metodológicos. A formação de educadores de EJA tem ainda mais especificidades, pois precisa lançar luz sobre as peculiaridades de formação que envolvem o público da EJA, que estão relacionadas ao currículo, ao material didático, à avaliação, à reflexão teórico-prática, aos tempo-espacos, à diversidade de sujeitos, à inclusão, à supervisão recebida e à própria formação nas áreas específicas do conhecimento nas licenciaturas” (Rocha; Amora, 2023, p. 68).

Nesse contexto, Arroyo propõe a “[...] particularidade da condição social, étnica, racial e cultural [...] como o ponto de referência para a construção da EJA e para a conformação do perfil do seu educador” (Arroyo, 2006, p. 23). Caso contrário, os educandos serão vistos apenas como indivíduos com trajetórias escolares interrompidas, a serem completadas. Encarar os jovens e adultos apenas sob a perspectiva escolar é negar a identidade da EJA. Assim, ser educador de pessoas adultas exige uma postura aberta e dialógica, que considere o contexto de cada educando e os valores que ele carrega consigo.

#### **4.2.1 Evasão e Abandono escolar na EJA**

A evasão e o abandono escolar são desafios presentes na educação brasileira, especialmente na EJA. A diferença entre os dois termos é importante: o abandono ocorre quando o aluno deixa de frequentar a escola durante o ano letivo, enquanto a evasão se refere à desistência de matrícula, sem retorno à escola. Segundo Moreira:

Se o aluno não conseguiu finalizar o ano letivo por excesso de faltas, costumamos dizer que abandonou o curso. No entanto, se no ano seguinte este mesmo aluno não se matricular para cursar novamente a série que abandonou, ele passa a fazer parte das estatísticas de evasão escolar (Moreira, 2014, p. 33).

Desse modo, fatores como dificuldades socioeconômicas, falta de profissionais qualificados e metodologias inadequadas contribuem para a desistência dos alunos na EJA.

De acordo com Haddad (2000), a EJA enfrenta desafios relacionados à evasão escolar, muitas vezes, decorrentes da falta de comprometimento tanto por parte das instituições quanto dos próprios alunos com o ensino noturno. Nesse sentido, escolas que não se envolvem ativamente no combate à evasão tendem a tratá-la como um problema isolado, sem considerar as dificuldades socioeconômicas enfrentadas pelos

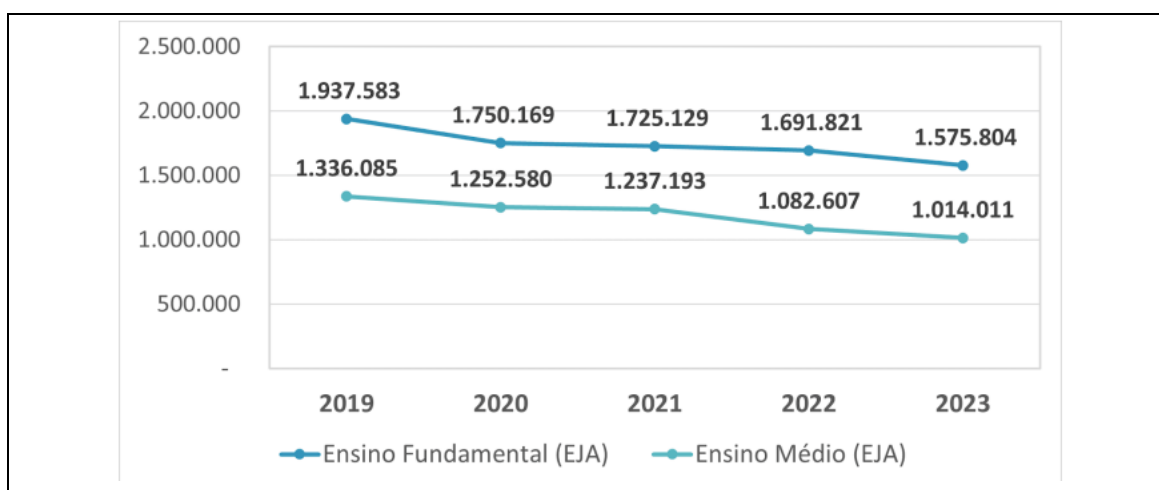
estudantes. Para reverter esse quadro, o autor defende a necessidade de uma abordagem pedagógica diferenciada, que fortaleça a relação entre ensino e aprendizagem, ofereça mecanismos de aceleração de estudos e promova um acompanhamento individualizado, evidenciando o interesse pelo desenvolvimento pessoal dos alunos.

Ainda segundo Haddad (2000), a relação entre repetência e evasão representa um desafio para os estudantes trabalhadores. As análises do autor indicam que as escolas podem ser percebidas tanto como espaços de crescimento pessoal e profissional quanto como ambientes que impõem barreiras adicionais à permanência dos alunos. Além disso, Haddad (2000, p. 16) destaca fatores como o “autoritarismo do professor, o medo do fracasso e o isolamento” como possíveis causas que contribuem para a evasão escolar.

#### 4.2.1.1 Dados estatísticos sobre a EJA

Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde classificou a Covid-19 como uma pandemia, reconhecendo sua rápida disseminação em diversas regiões e países. É importante ressaltar que o termo pandemia “se refere à distribuição geográfica de uma doença e não à sua gravidade” (Organização Pan-Americana da Saúde, 2024). Diante desse cenário, foram recomendadas medidas de distanciamento físico, ocasionando a adoção do ensino remoto. Esse fator pode ser considerado uma das possíveis razões para a redução das matrículas na EJA.

**Gráfico 1** - Quantidade de matrículas na EJA – 2019 a 2023



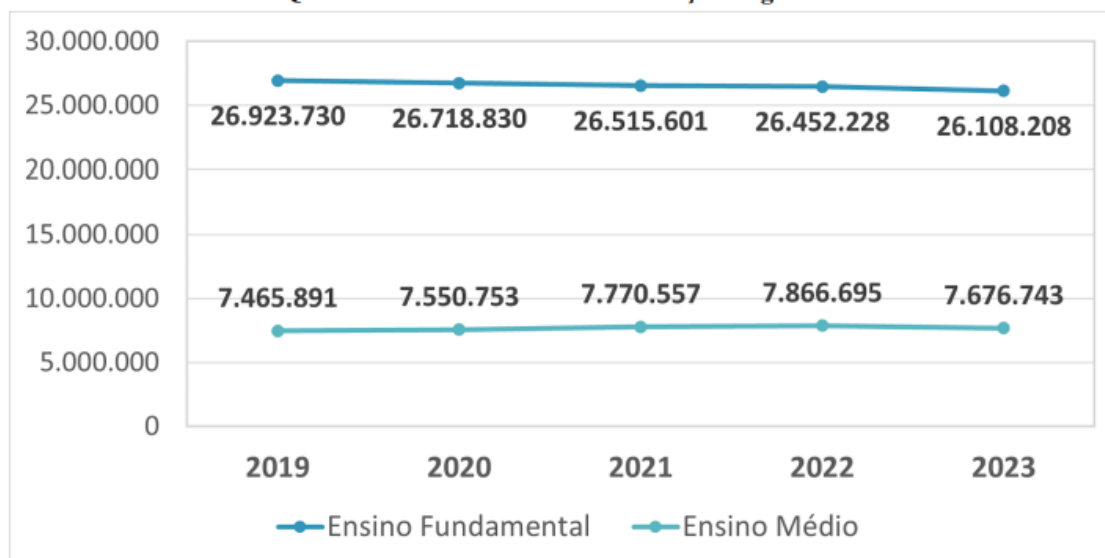
**Fonte:** Censo Escolar da Educação Básica (Brasil, 2024a).

A análise do Gráfico 1 revela que a EJA, nos níveis fundamental e médio,

registrou uma redução de 20,9% no número de matrículas entre 2019 e 2023, totalizando 2,6 milhões de alunos em 2023. De acordo com os dados mais recentes do Censo Escolar da Educação Básica, com base no ano de 2023, a queda no último ano foi de 6,7%, ocorrendo de maneira parecida em ambas as etapas, com reduções de 6,9% no ensino fundamental e 6,3% no ensino médio (Brasil, 2024a).

Em 2023, o ensino fundamental da EJA registrou 1,6 milhões de matrículas, o que representa uma redução de 18,7% em relação a 2019. No caso do ensino médio da EJA, o impacto foi ainda mais expressivo, com uma queda de 24,1% nas matrículas nos últimos cinco anos. É relevante comparar esses dados com o gráfico da modalidade dita “regular”, que apresentou uma tendência de estabilidade, como pode ser observado no Gráfico 2, a seguir.

**Gráfico 2** - Quantidade de matrículas no Ensino Fundamental e no Ensino Médio - 2019 a 2023



**Fonte:** Censo Escolar da Educação Básica (Brasil, 2024a).

Conforme o Gráfico 2, em 2023, foram registradas 26,1 milhões de matrículas no ensino fundamental, um valor 3,0% inferior ao registrado em 2019. De acordo com a nota técnica do Censo, nos últimos cinco anos, a redução foi mais significativa nos anos iniciais (3,9%) do que nos anos finais do ensino fundamental (1,9%). Em relação ao ensino médio, o total de matrículas foi de 7,7 milhões, apresentando um aumento de 2,82% em comparação ao período anterior (Brasil, 2024a)

A análise dos dados da EJA durante a pandemia de Covid-19 mostrou uma redução significativa nas matrículas. Esse declínio, embora relacionado às restrições da pandemia, também reflete desafios históricos e estruturais da EJA no Brasil. A

pandemia expôs fragilidades, mas destacou a importância de inovação e resiliência na educação. Nesse contexto, investir na formação continuada dos profissionais, criar materiais didáticos específicos e promover um ambiente pedagógico inclusivo são medidas essenciais para que a EJA continue a oferecer oportunidades de transformação e desenvolvimento para jovens, adultos e idosos.

### 4.3 PAUTA NACIONAL DA EJA

A Pauta Nacional da EJA é fruto de discussões e deliberações realizadas por representantes de todos os 26 (vinte e seis) estados brasileiros e do Distrito Federal, no ano de 2015, em resposta a uma solicitação feita pelo então Ministro da Educação.

Com base nessas discussões chegou-se a um conjunto de ações denominadas Pauta Nacional da EJA, por discorrer sobre as demandas para uma educação de qualidade social para jovens e adultos e indicar formas de desenvolvimento dessas ações. Passados dez anos, as demandas da educação de pessoas sujeitos do direito ainda são as mesmas. Por isso, ainda hoje, mesmo diante do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos, a Pauta Nacional da EJA continua atual e emblemática na luta pelo direito constitucional, em âmbitos municipal, estadual e nacional, refletindo as demandas e os desafios identificados na modalidade.

Esse conjunto de ações consiste em:

1. adoção da concepção de EJA na perspectiva da Educação Popular [...];
2. Chamada Pública aos educandos para a EJA [...];
3. [emissão de] Nota Técnica do MEC aos gestores [...];
4. [criação de uma] Base Nacional Curricular Comum para a EJA [...];
5. formação inicial de educadores para atuar com turmas de EJA [...];
6. [...] isonomia do fator de ponderação da EJA no Fundeb [...];
7. [...] várias maneiras de oferta da EJA na forma integrada à Educação Profissional [...];
8. garantia da criação e ampliação de novas turmas de alfabetização [...];
9. fomentar ações que garantam a visibilidade da EJA [...];
10. realização de avaliação externa do Programa Brasil Alfabetizado [...];
11. garantia da participação popular na elaboração de uma política nacional de educação de jovens, adultos e idosos [...];
12. instalação [...] de “Salas de Acolhimento” [...];
13. [...] ampliação da oferta da Educação de Jovens, Adultos e Idosos trabalhadores no campo [...];
14. [...] cumprimento da legislação existente que determina que a aquisição da alimentação escolar, por meio do PNAE, seja, no mínimo, 30% da agricultura familiar [...];
15. fomentar a criação/ampliação da oferta diurna de turmas de EJA [...];
16. fomentar a oferta de turmas de EJA em espaços escolares e não escolares [...];
17. fomentar encontros com gestores municipais, estaduais/distrital que discutam a necessidade de criar e garantir condições para que jovens de 15 a 17 anos conciliem educação e trabalho [...];
18. fomentar a formação continuada de educadores da EJA no âmbito da pós-

graduação [...]; 19. articulação do MEC com Undime, Consed, Conif, Fórum de Pró-Reitores, Forumdir e outros [...]; 20. retomada da discussão sobre a idade mínima na EJA tendo em conta a ampliação da idade escolar obrigatória; 21. retomada/avaliação do PNLD EJA [...]; 22. continuidade de apoio do MEC e demais organismos (CNPq, CAPES) às pesquisas de EJA; dos Centros de Referência em EJA e do Portal dos Fóruns de EJA (Da Silva, 2017, p. 23-31).

O documento propõe um redimensionamento da Política Nacional de Educação de Jovens, Adultos e Idosos ao longo da vida, sob a ótica da Educação Popular. Esta proposta, em alguma medida, está presente nas Diretrizes, Metas e Estratégias estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (PNE) para o período de 2014 a 2024 e para o período de 2024 a 2034 considerando o que foi aprovado na CONAE 2024, como também no Pacto Nacional pela valorização da EJA, embora o alcance efetivo destas propostas e documentos legais ainda esteja muito aquém do esperado.

A Pauta Nacional da EJA é um marco na trajetória da educação de jovens, adultos e idosos no Brasil, evidenciando um compromisso coletivo com a redefinição das políticas educacionais para essa modalidade de ensino. A abordagem adotada, centrada na Educação Popular e no pensamento de Paulo Freire, reafirmam a importância de uma educação que seja ao mesmo tempo emancipatória e capaz de responder às necessidades específicas dessa população, promovendo a inclusão e a cidadania.

No documento entregue ao MEC em janeiro de 2016, estão destacados desafios pedagógicos e sociais vivenciados na educação de jovens e adultos. Na nossa pesquisa de mestrado, que investiga os desafios pedagógicos vivenciados pelos professores nas turmas de EJA em sua prática docente, esses desafios ganham relevância ao indicar a necessidade de estratégias pedagógicas específicas para os sujeitos da EJA, como destacado por Paulo Freire. É fundamental ressaltar que, apesar de nossa pesquisa não se concentrar nos desafios sociais enfrentados pelos educadores e educandos da EJA, tais desafios têm impacto direto na prática pedagógica.

Podemos destacar alguns dos desafios de caráter pedagógicos e sociais comumente vivenciados na educação de jovens e adultos. Como **desafios pedagógicos** temos: a diversidade de experiências e conhecimento de mundo dos alunos por exigir metodologias diferentes devido à heterogeneidade desses sujeitos; dificuldades nas habilidades e competências da alfabetização, do letramento e da escrita, que exigem maior atenção do professor; falta de motivação e de engajamento dos alunos; carência de formação de professores para essa modalidade; infraestrutura incompatível dos

espaços, equipamentos e mobiliários oferecidos; material didático que não atende à especificidade da modalidade; falta da oferta e de conhecimentos dos alunos sobre o uso das tecnologias voltadas para ensino-aprendizagem; lacuna de conhecimentos científicos, culturais e histórico e de habilidades e competências em relação ao legado humano de seu tempo. Como **desafios sociais**, são indicados: a falta de tempo dos alunos para se dedicarem ao estudo extraclasse por já terem outras responsabilidades; baixa autoestima dos alunos por serem estigmatizados, muitas vezes, vistos como atrasados por não conseguirem engajamento em relação às temáticas de um material que não considere as suas especificidades; indisciplina dos alunos que acumularam experiências de reprovação ao longo dos anos antecedentes; falta de apoio familiar; situação econômica desfavorável; políticas públicas que não priorizam essa modalidade. Além desses, há outros específicos do cenário escolar.

A urgência em superar os desafios pedagógicos na educação de jovens e adultos está diretamente relacionada à promoção da igualdade de oportunidades, ao desenvolvimento humano e ao progresso social. Segundo Soares,

A tese de que são poucos os que ainda não se escolarizaram colabora para um olhar estreito sobre as ações necessárias ao atendimento a esse público. Não são poucos: são 65 milhões com 15 anos ou mais de um total de 210 milhões de brasileiros. Isso confirma a invisibilidade dos sujeitos da educação de jovens e adultos e tem impacto naquele município que não se organiza nem se estrutura para formular políticas permanentes de EJA. As salas são improvisadas e os professores, temporários. Tudo pensado para durar pouco, ao contrário do que expressam documentos que afirmam uma concepção de educação como processo ao longo da vida, dos quais o Brasil é signatário desde a V CONFINTEA em 1997 (Soares, 2017, p. 18).

Nesse sentido, é importante reavaliar e fortalecer as políticas para garantir um atendimento de qualidade e duradouro para a EJA. Além de investimento em estratégias inovadoras, formação docente adequada, recursos educacionais acessíveis e políticas inclusivas para garantir uma educação de qualidade social para todos.

A valorização do jovem e do adulto na EJA é outro ponto fundamental, pois promove a autoestima, a motivação e o sentimento de pertencimento, contribuindo para um processo educacional efetivo. Ao ter reconhecidas e valorizadas suas experiências, conhecimentos e potencialidades, a EJA pode se tornar um espaço de empoderamento e transformação para os educandos, o que pode ser feito por meio de uma educação emancipadora (Freire, 1987).

Desse modo, Arroyo (1996) afirma que a educação de jovens e adultos deve ser estabelecida na valorização da singularidade, da identidade, da cultura e do protagonismo dos estudantes, respeitando suas diferentes formas de conhecimento e incentivando a construção coletiva do aprendizado. Para o autor,

não é qualquer jovem e qualquer adulto. São jovens e adultos com rosto, com histórias, com cor, com trajetórias sócio-étnico-raciais, do campo, da periferia. Se esse perfil de educação de jovens e adultos não for bem conhecido, dificilmente estaremos formando um educador desses jovens adultos (Arroyo, 2006, p. 22).

Nesse sentido, Paulo Freire (2009) afirma a necessidade de se levar em consideração os saberes e as experiências de vida que cada estudante leva para dentro da sala de aula. E, a partir daí, traçar os caminhos para se chegar a uma pedagogia libertadora em que todos têm voz: “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 13).

## 5 ANÁLISE E DISCUSSÃO

Esta análise é inspirada na proposta de Bardin (1977), com algumas adequações, como explicitado na metodologia.

### 5.1 PRÉ-ANÁLISE

A etapa da pré-análise foi estruturada de modo global, tomando as respostas às questões do formulário, dadas pelos sujeitos participantes, na íntegra, como material de análise.

A partir de uma leitura inicial das respostas, sem categorias previamente definidas, foi possível identificar a recorrência de alguns temas, como:

- dificuldade na elaboração/adequação de material didático;
- atuação na EJA por falta de opção (para completar a carga horária);
- falta de motivação dos alunos.

Esses elementos sugeriram categorias de análise que serão aprofundadas na próxima etapa do estudo, em diálogo com o conhecimento prévio sobre os desafios da docência na EJA, considerando também os fatores já apontados em pesquisas sobre o tema.

Os dados coletados são oriundos de um questionário eletrônico estruturado, composto por 28 perguntas, incluindo questões abertas e fechadas, organizadas em cinco blocos temáticos. O questionário foi respondido, dentro do período estabelecido, por 13 professores que lecionam na EJA o componente curricular de sua formação, no turno da noite, há pelo menos um semestre letivo, na escola campo, dentro do período estabelecido, conforme descrito abaixo.

- Bloco 01 – Perfil do professor: duas perguntas fechadas, todas respondidas.
- Bloco 02 – Aspectos pedagógicos da prática docente: dez perguntas, sendo três abertas e sete fechadas. Todos os participantes responderam a todas as perguntas, exceto a seguinte: *“Além desses desafios, quais outros desafios pedagógicos você vivencia em sua prática docente nas suas turmas de EJA?”*, a qual contou com 11 respostas.

- Bloco 03 – Desafios pedagógicos nas turmas de EJA: três perguntas, uma aberta e duas fechadas. Apenas a pergunta “*Além dessas, quais outras dificuldades você possui em sua prática docente nas turmas de EJA?*” não contou com respostas de todos os participantes, pois apenas 11 a responderam.
- Bloco 04 – Desafios pedagógicos no contexto escolar: quatro perguntas, sendo duas abertas e duas fechadas. As perguntas “*Além desses, há outros recursos educacionais disponíveis na escola? Se sim, quais?*” e “*Além desses tipos de apoio institucional para lidar com as dificuldades pedagógicas nas turmas de EJA, há outros oferecidos pela escola? Se sim, quais?*” foram respondidas por 11 docentes.
- Bloco 05 – Desafios pedagógicos relacionados às ações governamentais: nove perguntas, sendo três abertas e seis fechadas. A pergunta “*Se sim, marque se são algumas destas políticas públicas*” foi respondida por 8 professores. A pergunta “*Além dessas políticas públicas direcionadas à Educação de Jovens e Adultos, há outras que contribuem para que a EJA tenha qualidade social? Caso haja, liste-as.*” teve 4 respostas. Já a pergunta “*Quais incentivos ou oportunidades específicas para a formação continuada dos professores que atuam na EJA são oferecidos pelo governo?*” foi respondida por 12 participantes. As demais perguntas foram respondidas por todos os professores.

A representatividade desta pesquisa está garantida, uma vez que os participantes são necessariamente professores de turmas de EJA do ensino médio noturno da Escola Estadual Três Poderes, em Belo Horizonte. Ademais, as respostas dadas por esses sujeitos refletiram contextos semelhantes. A análise focou nos desafios pedagógicos desses docentes, considerando dados sobre formação, práticas pedagógicas, participação dos alunos e carga horária, excluindo-se informações que tangenciavam o objeto e objetivos, observadas após a coleta de dados.

Nessa esteira, os dados coletados não indicaram a necessidade de formulação ou reformulação dos objetivos e hipóteses iniciais, sugerindo que esses elementos já estavam bem definidos e alinhados com o foco do estudo. Os dados é que sofreram um recorte.

Com base nas informações coletadas e nos objetivos desta pesquisa, optamos inicialmente por não considerar as respostas dos participantes ao Bloco 1 do formulário, que tratam da faixa etária e do sexo do professor, por não parecerem diretamente relacionadas ao escopo central da pesquisa. No entanto, reconhecemos que esses dados possuem potencial para fornecer importantes subsídios sobre desafios pedagógicos e sociais, sobretudo se analisados em conjunto com outras informações. Assim, sua exclusão da análise nesta etapa não implica desconsideração de sua relevância, e recomendamos que sejam objeto de investigação complementar para aprofundar a compreensão do contexto dos professores da EJA.

Similarmente, no Bloco 2, decidimos não considerar as respostas à pergunta "Em qual área do conhecimento você atua como professor?". Tal questão foi excluída por não ser essencial aos objetivos centrais da pesquisa, a qual busca compreender as experiências e os desafios dos professores na EJA, independentemente do componente curricular. É importante ressaltar que todos os participantes atuam nas mesmas turmas de EJA e lecionam em componentes curriculares vinculados às suas formações.

Em seguida, no Bloco 3, todas as respostas foram incluídas para análise, pois abordam desafios vivenciados pelos professores relacionados aos alunos, o que influencia diretamente na prática docente e está alinhado ao objetivo geral da nossa investigação.

Já no Bloco 4, optamos por não considerar as questões, uma vez que estão mais voltadas para aspectos administrativos da escola do que para desafios pedagógicos docentes, cerne da pesquisa.

Por fim, no Bloco 5, que trata dos desafios relacionados às ações governamentais para a educação, utilizamos apenas a questão sobre a distribuição do livro didático, pois identificamos a ausência de material específico para a EJA como um desafio relatado pelos professores.

Destaca-se que as questões suprimidas apresentam elementos que influenciam a prática docente e merecem atenção especial, sobretudo no contexto da EJA, considerando seu caráter interseccional. Reconhecemos que tais dados possuem potencial para informar significativamente os desafios pedagógicos e sociais enfrentados pelos professores. Entretanto, considerando o enfoque central desta pesquisa nos desafios pedagógicos expressos diretamente na prática docente, optamos por não incluí-los na análise desta etapa, buscando delimitar de forma mais precisa o objeto investigativo. Cumpre ressaltar que esses dados não foram descartados em sua

totalidade, configurando-se como relevantes para investigações futuras que possam aprofundar a relação entre as características sociodemográficas dos docentes e os desafios pedagógicos na modalidade EJA.

Os dados da pré-análise revelaram elementos recorrentes nas respostas dos professores, e sua frequência orientou a fase seguinte da pesquisa, que consiste na análise detalhada do material.

## 5.2 EXPLORAÇÃO DO MATERIAL E TRATAMENTO DOS RESULTADOS E INTERPRETAÇÃO

A análise dos dados deste estudo é realizada de duas maneiras distintas: inicialmente, as respostas dos professores são examinadas por meio de questões fechadas, cujos resultados são expressos em percentuais. Em seguida, as respostas às questões abertas são submetidas à codificação e à categorização, conforme a metodologia proposta por Bardin (1977).

### 5.2.1 Perfil do professor e prática docente (2º Bloco)

O segundo bloco apresenta perguntas sobre “assuntos pedagógicos relacionados à prática docente”, e busca delinear o contexto deste professor de EJA e de sua prática em sala de aula. Os dados coletados por meio dessa questão fechada indicam que os professores participantes desta pesquisa são experientes – do ponto de vista temporal – na educação, já que a maioria (69,3%) atua há mais de 11 anos na área. Por outro lado, poucos possuem longa experiência na EJA, pois apenas 15,4% lecionam nessa modalidade há mais de 11 anos.

A questão aberta “*Por que você atua em turmas de EJA?*” foi respondida por todos os docentes participantes desta pesquisa. As manifestações evidenciaram que a atuação na EJA nem sempre decorre de uma escolha pessoal. A análise das respostas possibilitou a identificação de dois grupos distintos: Grupo A e Grupo B.

Ao analisarmos as respostas dos docentes do Grupo A, que representa 69,2% dos informantes, observamos que a motivação para atuar em turmas de EJA está, em grande parte, relacionada à ausência de outras opções de modalidade de ensino. As respostas desse grupo foram organizadas em três subgrupos, de acordo com a natureza da motivação apresentada. O Subgrupo A1 reúne docentes que atuam na EJA com o

objetivo de completar a carga horária (30,7%), conforme indica seus relatos dos próprios docentes:

“Atualmente foi para completar minha carga horária”  
 “São turmas que leciono no turno da noite para completar o meu cargo”  
 “Faz parte da minha grade horária”  
 “Em primeiro lugar, porque geralmente por uma questão de cumprimento de carga horária. Além disso, os alunos de EJA são, de um modo geral, mais adultos, maduros e comprometidos com os estudos. Portanto, rendem mais que as turmas regulares”

Em contrapartida, o Subgrupo A2 é formado por docentes que, no momento da escolha, tiveram acesso apenas a turmas remanescentes, todas pertencentes à modalidade EJA (30,7%), conforme indicado em suas respostas:

“Sou o único professor de Geografia no turno da Noite”  
 “São as turmas que consigo pegar na escola. Sou a última classificada na área de História”  
 “Não é uma escolha, sou contratado, esse era o cargo”  
 “Extensão de carga horária”

Por fim, o Grupo A3, formado por uma única resposta (7,6%), revela que a atuação na docência em turmas de EJA ocorreu por determinação da escola, segundo aponta o trecho a seguir:

“Atribuição de aulas feita pela escola”.

A análise das respostas dos professores do Grupo B (30,7%) revela que esse coletivo atua em turmas de EJA por afinidade ou interesse. Essa motivação fica evidente nos relatos a seguir, oriundo das respostas dos participantes à questão “*Por que você atua em turmas de EJA?*”:

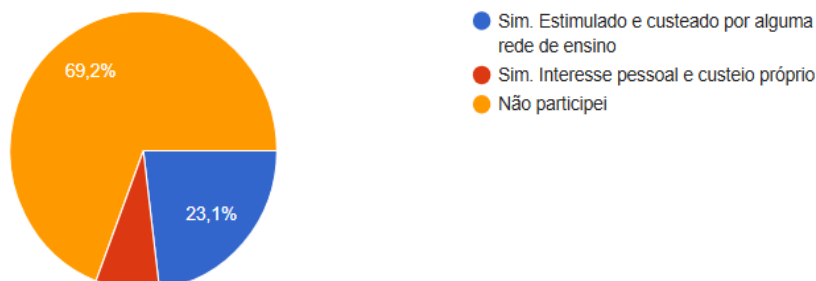
“Pois no EJA todos que estão no ambiente buscam aprender e a aula que planejo consigo executar”  
 “Gosto de lecionar para EJA”;  
 “Por escolha; eu gosto de trabalhar com turmas de EJA”.  
 “Por interesse pessoal”

No tocante à formação docente, 84,6% dos participantes possuem licenciatura na área em que lecionam, enquanto 15,4% não possuem. Tal achado evidencia a presença de professores sem habilitação na área de ensino correspondente.

Ainda na esfera da formação, 69,2% dos professores afirmam que, nos últimos quatro anos, não participaram de formação continuada voltada para EJA, o que nos leva a destacar a necessidade de programas de qualificação para atender às necessidades dos educadores que atuam com jovens e adultos (Gráfico 3). O Bloco 2 traz evidências de

que há um problema de fundo: a falta de formação acadêmica específica para educadores de EJA.

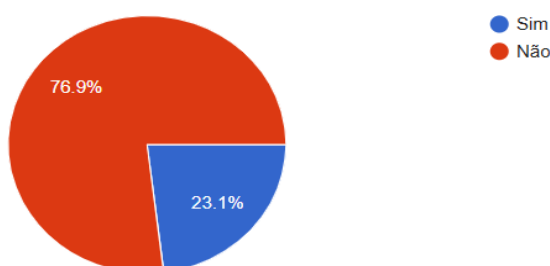
**Gráfico 3 - Formação continuada relacionada à EJA**



Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Os resultados do segundo bloco também mostram que a maioria dos docentes (76,9%) não se dedica exclusivamente ao ensino na Educação de Jovens e Adultos, seja pela ausência de turmas de EJA suficientes para o cumprimento da carga horária completa, seja pela defasagem salarial, uma vez que, sem o cargo completo, o professor tem sua remuneração reduzida. Dessa forma, a atuação nessa modalidade ocorre, majoritariamente, como complementação da carga horária docente (Gráfico 4). Essa realidade pode impactar negativamente a prática pedagógica, pois, na maioria das vezes, atuar na EJA não é uma escolha do professor. Além disso, esse cenário exige a conciliação de diferentes práticas pedagógicas, devido à atuação em distintos segmentos educacionais.

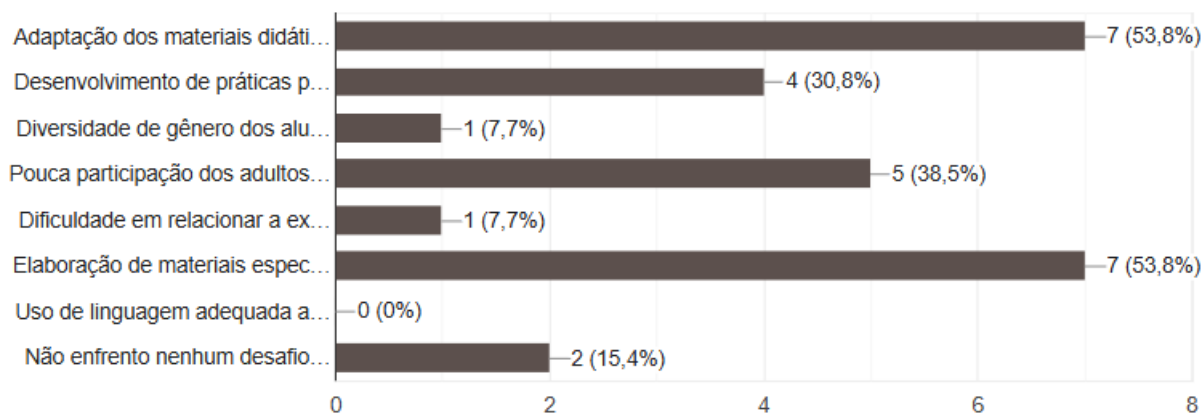
**Gráfico 4 - Trabalho exclusivo na EJA?**



Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

A pergunta sobre os maiores desafios enfrentados pelos professores em sua prática pedagógica da EJA permitiu mais de uma resposta, recebendo resposta de todos os participantes. No total, foram registradas 27 respostas dadas por 13 professores.

**Gráfico 5** – Desafios Enfrentados por Professores na EJA



Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Com base nesses dados, os principais desafios de natureza pedagógica enfrentados pelos professores nas turmas de EJA são:

- adequação dos materiais didáticos para atender às necessidades específicas de aprendizagem dos educandos da EJA;
- elaboração de materiais específicos para EJA;
- pouca participação do educando em seu próprio processo de aprendizagem.

Esses dados mostram que os professores da EJA se deparam com diversos obstáculos relacionados à prática docente. A falta de formação específica para atuar na EJA, tanto inicial quanto continuada, é um fator que contribui para tais dificuldades. Como consequência, as aulas podem se tornar monótonas, desinteressantes e inadequadas ao perfil do educando adulto, resultando na baixa participação dos alunos, que é o terceiro maior desafio mais citado.

A questão aberta “*Além desses desafios, quais outros desafios pedagógicos você vivencia em sua prática docente nas suas turmas de EJA?*” completa a questão fechada anterior, e teve como objetivo oferecer aos professores a oportunidade de discorrer livremente sobre outras dificuldades de natureza pedagógica que possam enfrentar em sala de aula, para além das colocadas. Ressalta-se que todos os participantes responderam à questão aberta, o que permitiu organizar as respostas em quatro grupos.

Nesse sentido, o grupo 1, a que denominamos “*Ausência de novos desafios*”, corresponde a 30,7% das respostas dos professores. Parte deles (15,4%) se sentiu contemplada pelos pontos já abordados nas questões fechadas, conforme seus relatos:

“Da minha parte, nenhum.”  
 “Somente os desafios descritos acima.”

A outra parte, a que denominamos “*Respostas mínimas*”, formado por 15,3% das respostas em que encontramos apenas um ponto final. Essa escolha pode indicar concordância com todos os desafios previamente mencionados ou, ainda, ter sido uma forma de cumprir a obrigatoriedade da resposta sem apresentar novas observações.

Em seguida, o grupo 2, denominado “*Heterogeneidade etária e conhecimento*”, surgiu das respostas que abordaram a variedade dos perfis dos alunos, composta por 38,4% das respostas. Os professores apontaram como desafio a diferença de idade entre os estudantes e os distintos níveis de conhecimento. Isso pode ser observado nos trechos a seguir:

“Diversidade de idade, diversidade de conhecimentos básicos entre os alunos.”  
 “Enquanto as pessoas mais velhas querem aprender, os jovens estão ali para tirar o ensino médio, não têm interesse em adquirir conhecimento e perturbam as aulas.”  
 “O maior desafio é a defasagem muito grande com que estes retornam à escola, depois de anos longe das salas de aula. Tenho que revisar os anos anteriores às séries nas quais se matriculam, retomar conteúdos básicos necessários aos avanços, dificuldades de aprendizagem, etc.”  
 “Lidar com a falta de interesse dos alunos mais novos (faixa etária 18/20 anos).”

Já o grupo 3, a que intitulamos “*Participação e motivação dos alunos*”, reuniu falas sobre o envolvimento dos estudantes nas aulas, com 30,7% das respostas. Os professores mencionaram desânimo, cansaço e pouca participação. Os depoimentos a seguir representam essa categoria:

“As minhas aulas são no contraturno e têm pouca participação dos alunos.”  
 “O cansaço dos estudantes, por causa de um dia geralmente exaustivo.”  
 “Motivar os alunos.”  
 “Estímulo dos alunos.”

Por fim, o grupo 4, “*Falta de material didático*”, contou com 7,6% das respostas, conforme evidencia a seguinte manifestação:

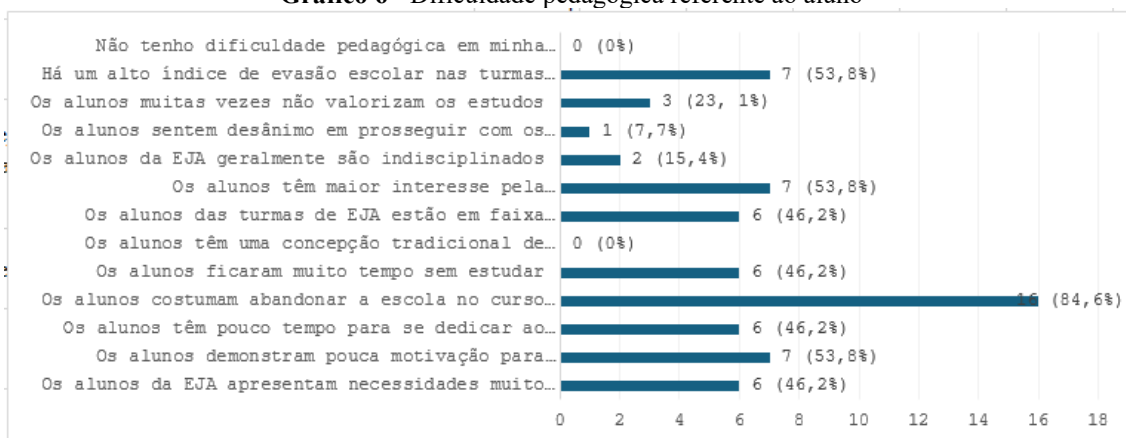
“O principal é a falta de um material adequado, tanto para os alunos quanto para os professores. Os alunos precisam receber um material guia.”

Essa manifestação na questão aberta pode ser compreendida como um reforço, porque o desafio “material didático” foi contemplado nas questões fechadas e, ainda assim, houve educador pontuando novamente o desafio.

### 5.2.2 Desafios pedagógicos vivenciados pelos professores relacionados aos alunos (3º bloco)

A questão sobre as dificuldades pedagógicas enfrentadas pelos docentes no trabalho com os alunos permitiu múltiplas respostas, resultando em 67 registros coletados dos 13 participantes (Gráfico 6). Esses registros evidenciam os principais desafios pedagógicos relacionados ao perfil e à participação dos estudantes, que podem ter impacto sobre a prática docente.

**Gráfico 6 - Dificuldade pedagógica referente ao aluno**



Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Os dados indicam que o abandono escolar constitui o principal desafio de natureza pedagógica, conforme apontado por 84,6% dos docentes participantes desta pesquisa. A evasão escolar, por sua vez, foi mencionada por 53,8% dos professores como outro obstáculo nas turmas de EJA. Tais resultados sugerem que esses fenômenos podem estar relacionados a um modelo educacional que ainda não contempla, de forma plena, a interseccionalidade da Educação de Jovens e Adultos.

Outro aspecto destacado pelos participantes diz respeito à baixa motivação dos estudantes para os estudos e ao foco na obtenção do certificado, ambos mencionados por 53,8% dos docentes entrevistados. No que se refere à baixa motivação, é possível inferir que possa estar associada, entre outros fatores, aos desafios relacionados à

adequação e ao uso do material didático proposto pelo professor que, não sendo adequados aos educandos, podem contribuir com a desmotivação deles.

Com o intuito de oportunizar aos professores participantes desta pesquisa a possibilidade de mencionarem outros desafios vivenciados em sua prática docente, além daqueles já abordados na pergunta fechada, elaboramos a pergunta aberta: “*Além dessas, quais outras dificuldades você enfrenta em sua prática docente nas turmas de EJA?*”. Essa questão foi respondida por todos os docentes, o que permitiu organizar as respostas em três grupos.

O grupo A, denominado “*Fragilidades na participação e no envolvimento dos alunos*”, obteve resposta de 38,4% dos participantes, e pode evidenciar que a falta de engajamento dos estudantes prejudica consideravelmente o processo pedagógico. Essas fragilidades na participação dos alunos são assim destacadas pelos docentes:

“As minhas aulas são no contraturno e têm pouca participação dos alunos.”

“Inoperância no cumprimento de atividades postas.”

“Infrequência.”

“A infrequência é um problema, no processo ensino-aprendizagem, há uma descontinuidade permanente do programa.”

“Manter os alunos focados.”

Já o grupo B, a que denominamos “*Desafios de defasagem e expectativas diversificadas*”, alcançou 30,7% das respostas, o que pode revelar que a defasagem de conhecimentos escolares e a diversidade de objetivos dos alunos constituem desafios para os professores que atuam na EJA. Os relatos destacam que muitos alunos apresentam lacunas em sua formação escolar motivações variadas para retornar à escola, como obter um diploma ou atender a exigências externas. Esse contexto é evidenciado por meio destes relatos:

“O maior desafio é quanto à enorme defasagem de conhecimentos com que os alunos de EJA chegam às séries em que se matriculam. Os objetivos almejados pelos alunos também são muito variados. Alguns chegam para estudar de fato, outros vêm às aulas para se encontrar com os colegas, conseguir diploma ou devido a alguma exigência das empresas em que trabalham e inúmeros outros motivos. Poucos estão realmente preocupados com o aprendizado.”

“Alguns alunos têm uma formação escolar muito precária e decorrente dificuldade de entendimento do conteúdo.”

“Alguns alunos largam o ensino regular e vão para a EJA com uma visão totalmente equivocada, achando que não precisa estudar, que é só matricular e frequentar que passa para o período seguinte.”

Por fim, o grupo C, a que intitulamos “*Respostas de conformidade ou adesão mínima*”, é composto por registros que simplesmente concordam ou foram

contempladas pelas opções indicadas na questão fechada. Tal grupo abrange, ainda, a exigência de responder à questão sem apresentar maiores detalhes, como ilustrado pelos seguintes trechos:

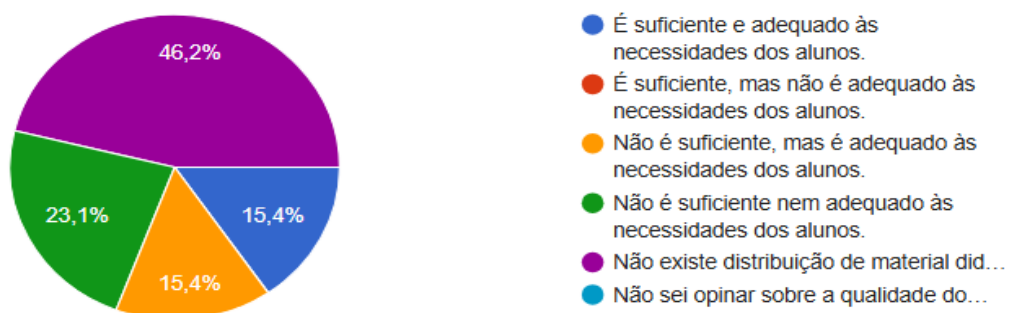
“As mencionadas acima.”  
“Somente os desafios descritos.”  
“Sem mais.”  
“Não.”  
“.”

### **5.2.3 Desafios pedagógicos relacionados às ações do governo (5º bloco)**

A prática pedagógica do professor pode ser influenciada por diversos fatores. Neste bloco, buscamos informações sobre o impacto das ações governamentais no fazer docente. Para tanto, os participantes da pesquisa responderam a uma questão acerca da distribuição e da adequação do material didático. Os dados revelam o seguinte cenário:

- na área de Linguagens, 100% dos professores consideraram que o material didático disponibilizado pelo Governo aos estudantes da EJA é adequado às necessidades pedagógicas dos alunos. No entanto, é possível observar uma divergência quanto à sua quantidade: 50% dos docentes apontaram que o número de exemplares fornecido é insuficiente para atender a todos os educandos, enquanto os outros 50% consideraram a quantidade suficiente;
- no componente Ciências da Natureza, 100% dos professores avaliaram que o material didático é insuficiente e inadequado para atender às necessidades dos alunos;
- no campo da Matemática, 100% dos docentes indicaram que não há material didático disponível;
- na área de Ciência Humanas, 80% mencionaram a ausência do material, e 20% consideraram que não é suficiente nem adequado.

Gráfico 7 - Material didático



Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

O conjunto das respostas evidencia que a questão do material didático se configura como um problema recorrente em todas as áreas do conhecimento. A maioria dos docentes entrevistados aponta a ausência, a insuficiência ou a inadequação desses recursos como um dos principais desafios de natureza pedagógica enfrentados no cotidiano da EJA. Essa limitação compromete a efetividade das práticas de ensino, dificultando a mediação do conhecimento e o atendimento às necessidades específicas dos estudantes dessa modalidade.

## 6 CONSIDERAÇÕES

Esta pesquisa, intitulada “Possíveis Desafios de Natureza Pedagógica vivenciados pelos professores em turmas de EJA”, investigou os obstáculos pedagógicos enfrentados pelos docentes da Educação de Jovens e Adultos, no ensino médio, na Escola Estadual Três Poderes, situada em Belo Horizonte/MG.

Sabemos que diversos fatores externos impactam na prática docente na EJA, incluindo aspectos emocionais, sociais, econômicos, entre outros. No entanto, considerando os limites do escopo deste estudo, optamos por realizar um recorte centrado nos desafios de natureza pedagógica relacionados ao educador.

Os resultados obtidos oferecem contribuições relevantes para o campo da EJA, pois indicam diversos aspectos como possíveis dificultadores do fazer docente na EJA, em consonância com o que já está posto na Pauta Nacional da EJA. Com base nos dados coletados, observamos que 69,2% dos professores participantes desta pesquisa não escolheram atuar na EJA por interesse próprio, estando alocados nessa modalidade por diferentes motivos: para completar a carga horária (30,7%), por se tratar de turmas remanescentes no momento da escolha de cargo (30,7%) ou por determinação da escola (7,6%).

Outro ponto evidenciado está ligado à formação docente. Observamos que, embora a maioria dos docentes (84,6%) possua formação específica nas respectivas disciplinas de atuação e 69,2% tenham especialização, além de serem experientes — do ponto de vista temporal — na educação, já que a maioria (69,3%) atua há mais de 11 anos na área, existe uma lacuna no que diz respeito à formação específica para lidar com as particularidades dos educandos da EJA. Muitos docentes destacaram que não têm conhecimento sobre o contexto dos educandos adultos nem de práticas pedagógicas específicas para esses sujeitos. Esses dados apontam, portanto, para a carência de formações contínuas e direcionadas, capazes de subsidiar os educadores em sua prática e contribuir para o engajamento dos estudantes.

Também foram destacados como desafios o abandono e a evasão escolar por parte dos estudantes, o que foi indicado por 84,6% e 53,8% dos docentes, respectivamente. Além disso, a baixa motivação dos alunos e o foco na obtenção do certificado, ambos mencionados por 53,8% dos professores, também se destacaram como fatores que podem comprometer o processo educativo nessa modalidade.

Entretanto, os dados indicam que o maior desafio pedagógico do educador de EJA está relacionado ao material didático, seja na esfera da produção, adequação e/ou oferta pelo Governo. Esse obstáculo pode estar associado a diversos fatores, inclusive, à ausência de formação específica para a modalidade na formação inicial docente e ao fato de muitos professores não terem escolhido atuar na EJA por interesse próprio. Como consequência, é comum o uso de recursos didáticos destinados a outras etapas de ensino, sem as adequações necessárias ao perfil dos educandos da EJA.

A análise dos dados desta pesquisa, à luz da Pauta Nacional da EJA, evidencia uma estreita articulação entre a distribuição do material didático e os processos de formação docente, indicando que tais dimensões se correlacionam no contexto das práticas pedagógicas. A ausência de formação específica para a modalidade compromete diretamente a capacidade dos professores de selecionar, adequar ou elaborar materiais que dialoguem com as realidades, experiências e necessidades dos sujeitos da EJA. Por outro lado, a distribuição de materiais didáticos em quantidade insuficiente, padronizados e, muitas vezes, inadequados ao trabalho com o estudante adulto evidencia uma política educacional que ainda falha em reconhecer as singularidades dessa modalidade.

Essa conjunção de fatores repercute negativamente no cotidiano escolar, resultando em práticas pedagógicas monótonas e pouco atrativas, que não dialogam com os interesses e vivências dos estudantes da EJA. Como consequência, a desconexão entre os materiais didáticos disponibilizados e a realidade dos estudantes pode contribuir para o desinteresse, favorecendo, mais uma vez, o abandono e a evasão escolar. Assim, fica evidente que a qualificação dos docentes e a produção de recursos pedagógicos adequados não podem ser pensadas isoladamente, devendo integrar uma política pública coerente e sensível às particularidades da EJA.

Diante dos resultados obtidos neste estudo, identificamos a necessidade de oferecer suporte pedagógico ao grupo de professores participantes. Nesse sentido, propomos a elaboração de uma sequência didática no formato de *videocast*, que pode ser desenvolvida e/ou inspirar ações docentes em turmas de jovens, adultos e idosos. Esse conteúdo digital será disponibilizado gratuitamente, por tempo indeterminado, em plataformas digitais.

## **RECURSO EDUCACIONAL**

Os achados da pesquisa “Possíveis Desafios de Natureza Pedagógica vivenciados pelos professores em turmas de EJA” nos indicam que um dos grandes desafios pedagógicos vivenciados por educadores de pessoas adultas está relacionado com o material didático, tanto aqueles oferecidos pelo governo quanto aqueles elaborados pelos próprios docentes. Nesse sentido, a fim de cumprir um dos objetivos desse trabalho investigativo, apresentamos este roteiro do vídeocast “Sequência Didática para turmas de EJA”, que aborda as especificidades dos educandos da EJA e a construção de uma sequência didática que possa ser desenvolvida em turmas de jovens, adultos e idosos, o qual pode ser acessado gratuitamente por tempo indeterminado, por meio de plataforma digital, o canal do Youtube.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Heloisa Feliciano de Almeida. **Práticas curriculares em alfabetização na educação de jovens e adultos nos diversos tempos da pandemia de Covid-19: um estudo na escola Dr. Geraldo Moutinho – CEM.** 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/16623>. Acesso em: 10 fev. 2024.
- ARROYO, Miguel. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. *In*: SOARES, Leôncio (org.). **Formação de educadores de jovens e adultos.** Belo Horizonte: Autêntica: SECAD-MEC: UNESCO, 2006. p. 17-32.
- BAIRROS da região da Pampulha. **Bairros de Belo Horizonte**, Belo Horizonte, [201-]. Disponível em: <https://bairrosdebelohorizonte.webnode.com.br/bairros%20da%20regi%C3%A3o%20a%20pampulha/>. Acesso em: 1 nov. 2023.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 1977.
- BARSANTE, Amanda Pedrosa. **Educação de jovens e adultos no município de Ouro Preto-MG: oferta, currículo, material didático e espaço físico.** 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2020. Disponível em: <http://www.repositorio.ufop.br/handle/123456789/12614>. Acesso em: 10 fev. 2024.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Decreto nº 4.834, de 8 de setembro de 2003.** Cria o Programa Brasil Alfabetizado, institui a Comissão Nacional de Alfabetização e a Medalha Paulo Freire, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2003/d4834.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4834.htm). Acesso em: 3 maio 2025.
- BRASIL. **Decreto nº 6.093, de 24 de abril de 2007.** Dispõe sobre a reorganização do Programa Brasil Alfabetizado, visando a universalização da alfabetização de jovens e adultos de quinze anos ou mais, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2007. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6093.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6093.htm). Acesso em: 3 maio 2025.
- BRASIL. **Decreto nº 9.665, de 2 de janeiro de 2019.** Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores – DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo – FCPE. Brasília, DF: Presidência da República, 2019. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2019-2022/2019/Decreto/D9665.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D9665.htm). Acesso em: 3 maio 2025.
- BRASIL. **Decreto nº 10.959, de 8 de fevereiro de 2022.** Dispõe sobre o Programa

Brasil Alfabetizado. Brasília, DF: Presidência da República, 2022a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2022/decreto/D10959.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/decreto/D10959.htm). Acesso em: 3 maio 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 2 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. [Brasília, DF]: MEC, [2018]. Disponível em: [https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 3 maio 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo escolar da educação básica 2023**: resumo técnico. Brasília, DF: INEP, 2024a. Versão preliminar. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_escolar\\_2023.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf). Acesso em: 3 maio 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 05, de 27 de junho de 2022**. Estabelece os procedimentos para a transferência de recursos financeiros aos Entes Executores — EEx do estado de Alagoas e para o pagamento de bolsas aos voluntários que atuem no Programa Brasil Alfabetizado no ciclo piloto do ano de 2022. Brasília, DF: MEC: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, 2022b. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2022/resolucao-no-5-de-27-de-junho-de-2022/view>. Acesso em: 3 maio 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos**. Brasília, DF: MEC, 2016. Versão atualizada na CONFINTEA Brasil+6.

BRASIL. Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos: contexto. **Ministério da Educação**, Brasília, DF, 6 jun. 2024b. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pacto-eja/contexto>. Acesso em: 4 out. 2024.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). **Parecer CNE/CEB 11/2000**. [Dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais para a Educação de Jovens e Adultos]. Brasília, DF: CNE, 2000. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf). Acesso em: 16 de dez. 2024.

DA SILVA, Analise. A pauta nacional da EJA. *In*: SILVA, Analise da; SABINO, Heli (org.). **Caderno de textos: I Encontro Mineiro sobre Educação de Jovens, Adultos e Idosos**. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2017. p. 22-32.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Angelita Aparecida Azevedo. **Experiências formativas de educadoras de jovens, adultos e idosos: uma costura coletiva**. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/36325>. Acesso em: 24 out. 2024.

GADOTTI, Moacir. Educação de adultos como direito humano. **EJA em Debate**, Florianópolis, ano 2, n. 2, jul. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/1004/pdf>. Acesso em: 3 maio 2025.

GADOTTI, Moacir. **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e propostas**. São Paulo: Cortez, 2000.

HADDAD, Sérgio (coord.). **O estado da arte das pesquisas em educação de jovens e adultos no Brasil: a produção discente da pós-graduação em educação no período 1986-1998**. São Paulo: Ação Educativa, 2000.

IBGE. PNAD Contínua: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: 2023 educação. **IBGE**, [s. l.], 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/saude/17270-pnad-continua.html?edicao=39295&t=sobre>. Acesso em: 3 maio 2025.

KOWALSKI, Kelly Marina. **Desafios e possibilidades na formação do professor que ensina Matemática na Educação de Jovens e Adultos**. 2019. Dissertação (Mestrado em Ensino e História das Ciências e Matemáticas) – Universidade Federal do ABC, Santo André, 2019. Disponível em: [http://biblioteca.ufabc.edu.br/index.php?codigo\\_sophia=118113&midiaext=77392/index.php?codigo\\_sophia=118113&midiaext=77391](http://biblioteca.ufabc.edu.br/index.php?codigo_sophia=118113&midiaext=77392/index.php?codigo_sophia=118113&midiaext=77391). Acesso em: 24 out. 2024.

MINAS GERAIS. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 444, de 24 de abril de 2001**. Regulamenta, para o Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais, a Educação de Jovens e Adultos. Belo Horizonte: Conselho Estadual de Educação, 2001. Disponível em: <https://cee.educacao.mg.gov.br/index.php/legislacao/resolucoes?task=download.send&id=16&catid=7&m=0>. Acesso em: 1 nov. 2023.

MINAS GERAIS. Decreto nº 7.845, de 02/09/1964. Transforma em grupo escolar com a denominação de 3 Poderes as escolas combinadas anexas ao Solar da Criança Cristã, do Quadro B da capital. **Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 1964. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/DEC/7845/1964/>. Acesso em: 1 nov. 2023.

MINAS GERAIS. Decreto nº 23.396, de 06/02/1984. Cria o ensino de 2º grau em escolas da rede estadual de Belo Horizonte. **Assembleia Legislativa do Estado de**

**Minas Gerais**, Belo Horizonte, 1984. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/DEC/23396/1984/>. Acesso em: 1 nov. 2023.

MINAS GERAIS. Secretaria Estadual de Educação. **Resolução 252/73**. [Autoriza o funcionamento de 5ª e 6ª séries do Ensino Fundamental]. [Belo Horizonte: SEE/MG], 1973.

MINAS GERAIS. Secretaria Estadual de Educação. **Resolução 1206/75**. [Autoriza o funcionamento de 7ª e 8ª séries do Ensino Fundamental]. [Belo Horizonte: SEE/MG], 1975.

NÓBREGA-TERRIEN, Sílvia Maria; TERRIEN, Jacques. O estado da questão: aportes teóricos-metodológicos e relatos de sua produção em trabalhos científicos. *In*: FARIAS, Isabel Maria Sabino de; NUNES, João Batista Carvalho; NÓBREGA-TERRIEN, Sílvia Maria (org.). **Pesquisa científica para iniciantes: caminhando no labirinto**. Fortaleza: EdUECE, 2010. v. 1, p. 33-51.

NÓBREGA-TERRIEN, Sílvia Maria; TERRIEN, Jacques. Trabalhos científicos e o estado da questão: reflexões teórico-metodológicas. **Estudos em Avaliação Educacional**, [São Paulo], v. 15, n. 30, p. 5-16, jul./dez. 2004. DOI: <https://doi.org/10.18222/ae153020042148>. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/ae/article/view/2148>. Acesso em: 1 nov. 2023.

OPAS. Organização Pan-Americana Da Saúde. **Histórico da pandemia de COVID-19**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 24 maio 2024.

PARREIRAS, Patrícia Conceição. **Jovens e adultos em processo de escolarização: especificidades etárias e socioculturais**. 2001. Trabalho apresentado na Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 24., 2001, Caxambu.

PRADO, Helen Wanderley do. **Desafios e tensões no processo de inclusão de jovens e adultos no PROEJA do IFRJ – campus Duque de Caxias**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <http://www.repositorio-bc.unirio.br:8080/xmlui/handle/unirio/11833>. Acesso em: 10 fev. 2024.

PROJETO Político Pedagógico. Belo Horizonte: Escola Estadual Três Poderes, jul. 2022.

RIBEIRO, Ada Guimarães. **A prática docente na EJA multisseriada**. 2019. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2019.

ROCHA, Renata Amaral de Matos. A EJA tem cara, cor, classe e força! **Pensar a Educação**, [S.l.], 20 abr. 2011. Disponível em: <https://pensaraeducacao.com.br/a-eja->

tem-cara-cor-classe-e-forca/. Acesso em: 08 jan. 2025.

ROCHA, Renata Amaral de Matos. Educação de Jovens e Adultos: Covid-19, ausência de políticas públicas, exclusão. **Interritórios**, Revista de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, v. 9, n. 18, e258869, 2023.

ROCHA, Renata Amaral de Matos; AMORA, Guilherme Rincon. **Prática docente na EJA do Centro Pedagógico da UFMG**: autorretratos. São Carlos, SP: Editora Scienza, 2023. Disponível em: [www.editorascienza.com.br/ebook/autorretratos.pdf](http://www.editorascienza.com.br/ebook/autorretratos.pdf). Acesso em: 10 fev. 2024.

SALES, Fabiana Consolação Dias de. **Memórias de formação de professoras da EJA: contribuições para a prática docente**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Básica) – Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://www.bdttd.uerj.br:8443/handle/1/17348>. Acesso em: 10 fev. 2024.

SANTOS, Flávia Andréa dos. **O uso das tecnologias digitais móveis na EJA como contribuição à garantia do direito à aprendizagem**. 2022. Tese (Doutorado em Educação Matemática e Tecnológica) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/49755>. Acesso em: 10 fev. 2024.

SILVA, Kattiusce Cândido e. **Os (con) fins da evasão e do conhecimento técnico-científico em um curso técnico integrado em secretariado – EJA**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação para Ciências e Matemática) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Jataí, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ifg.edu.br/handle/prefix/499>. Acesso em: 10 fev. 2024.

SILVEIRA, Clarice Santiago; NÓBREGA-THERRIEN, Sílvia Maria. Estudos sobre pesquisa e formação de professores da Educação Básica: a elaboração do Estado da Questão. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 41, n. 27, p. 219-243, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4008>. Acesso em: 1 nov. 2023.

SOARES, Leôncio José Gomes. As especificidades na formação do educador de jovens e adultos: um estudo sobre propostas de EJA. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 2, p. 303-322, ago. 2011.

SOARES, Leôncio José Gomes. As políticas de EJA e as necessidades básicas de aprendizagem dos jovens e adultos. *In*: RIBEIRO, Vera Masagão (org.). **Educação de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras**. São Paulo: Mercados das Letras: Ação Educativa, 2001. p. 201-224.

SOARES, Leôncio José Gomes. Cenários e perspectivas da EJA em Minas Gerais e no Brasil. *In*: SILVA, Analise da; SABINO, Heli (org.). **Caderno de textos: I Encontro Mineiro sobre Educação de Jovens, Adultos e Idosos**. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2017. p. 16-21.

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke; CARVALHO, Marize Souza. A extinção da SECADI: um golpe fatal nas conquistas no campo da educação. **Cadernos GPOSSHE On-line**,

Fortaleza, v. 2, n. 1, 2019. DOI: <https://doi.org/10.33241/cadernosdogposshe.v2i1.1523>.  
Disponível em:  
<https://revistas.uece.br/index.php/CadernosdoGPOSSHE/article/view/1523>. Acesso em:  
21 jan. 2021.

**APÊNDICE A – RECURSO EDUCACIONAL**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS  
GERAIS FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL  
EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA  
PROMESTRE**

ANTONIO CARLOS GARCIA JUNIOR

**RECURSO EDUCATIVO** resultado da Dissertação “Possíveis Desafios de Natureza Pedagógica vivenciados pelos professores em turmas de EJA” apresentado como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em educação no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional Educação e Docência (PROMESTRE) da Faculdade de Educação da UFMG.

**Linha de Pesquisa:** Educação de Jovens e Adultos

**Autor:** Antonio Carlos Garcia Junior

**Orientadora e coautora:** Profa. Dra. Renata Amaral de Matos Rocha

Belo Horizonte  
2025

## **VIDEOCAST: Sequência Didática para turmas de EJA - Roteiro<sup>7</sup>**

### **APRESENTAÇÃO**

Meu nome é Antônio, sou estudante do Mestrado Profissional em Educação da Faculdade de Educação da UFMG, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dra. Renata Amaral. Nos últimos dois anos, desenvolvemos a pesquisa intitulada “Possíveis Desafios de Natureza Pedagógica vivenciados pelos professores em turmas de EJA”, cujo foco foi investigar os principais dificultadores da prática pedagógica dos educadores de EJA. Essa pesquisa indicou que o material didático é um dos grandes obstáculos, seja no campo da oferta de material pelo Governo ou na elaboração e adequação de materiais pelo próprio professor.

No âmbito desse resultado, fizemos um recorte naquilo que é mais imediato – elaboração e adequação de materiais didáticos para turmas de EJA – e elaboramos este videocast para compartilhar um pouco dos aprendizados que construí no curso do mestrado sobre esse aspecto.

Nesse contexto, o primeiro passo é o (re)conhecimento do sujeito da EJA, que, comumente, é um trabalhador estudantes, adulto, chefe de família, que trazem consigo vasta experiência de vida. Essa trajetória deve ser reconhecida, valorizada e incorporada às propostas pedagógicas, orientando a escolha dos temas, os tipos de atividades e sua extensão, a fim de construir uma abordagem pedagógica significativa para esse estudante. Por isso, este videocast será estruturado em duas partes: a primeira busca discorrer sobre o perfil característico dos estudantes de EJA; a segunda, tem como objetivo compartilhar uma sequência didática interdisciplinar que possa inspirar práticas pedagógicas em turmas de EJA.

### **PARTE 1: QUEM SÃO OS EDUCANDOS DA EJA?**

Os sujeitos da EJA constituem um coletivo historicamente marcado pela negação de direitos, entre eles, o acesso à educação formal. A escola, muitas vezes, não lhes foi um espaço de pertencimento, mas de exclusão. Nesse sentido, é preciso reconhecer que “a educação de jovens, adultos e idosos brasileiros é nosso ato político,

---

<sup>7</sup> Neste documento, apresentamos o roteiro do videocast que será disponibilizado como conteúdo digital.

de luta e resistência contra um sistema de organização social de aculturação, dominação e exploração dos povos” (Rocha, 2023). A presença desses educandos na EJA é, portanto, expressão de resistência e de esperança ativa, que deve ser acolhida por práticas pedagógicas comprometidas com a emancipação e com a transformação social.

Tal compreensão ganha ainda mais relevância diante dos dados revelados pela PNAD Contínua de 2023 (IBGE, 2023), divulgados pelo IBGE:

### **Cenário Geral**

- 9,3 milhões de pessoas com 15 anos ou mais não alfabetizadas
- Equivale a 5,4% da população nessa faixa etária
- Região Nordeste concentra 54,7% dos casos
- Região Sudeste vem em seguida, com 22,8%

### **Lentidão nos avanços**

- Queda de apenas 0,2 ponto percentual em relação a 2022

### **Idosos e Analfabetismo**

- 15,4% das pessoas com 60 anos ou mais não sabem ler e escrever

### **Desigualdade Racial**

- Brancos: 3,2% não alfabetizados
- Pretos e Pardos: 7,1% (ainda mais alta entre os idosos)

## **PARTE 2: SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

**Título:** Conceição Evaristo na EJA

**Contexto de ensino:** proposta pedagógica para desenvolvimento com uma turma do 1º ano do Ensino Médio da EJA, composta por 25 estudantes do turno noturno de uma escola pública. Em sua maioria, os educandos são trabalhadores e chefes de família, com idades entre 18 e 70 anos, e que retornaram à escola após um longo período afastados. Diante do contexto multigeracional e das vivências diversas que compõem as turmas da EJA, propomos o desenvolvimento de uma sequência didática a partir do poema *Vozes-Mulheres*, de Conceição Evaristo, com abordagem interdisciplinar e foco

no fortalecimento das práticas de leitura e escrita. Ao trazer à tona a pauta das mulheres — sobretudo das mulheres negras — reconhecemos a potência dessa discussão no espaço da EJA, onde muitas alunas vivem ou reconhecem essas realidades. Por seu caráter transversal, essa temática contribui para a formação crítica e cidadã dos sujeitos da EJA, valorizando suas trajetórias, saberes e vozes historicamente silenciadas.

**Tempo das atividades:** 5 aulas de 50 minutos, presencialmente.

**Objetivos de aprendizagem:** Nossa proposta tem como objetivo:

- ler poemas;
- iniciar a sensibilização para a leitura literária;
- discutir a pauta social das mulheres, tais como o racismo, a violência de gênero, a exclusão social e as desigualdades no acesso à educação e ao mercado de trabalho, com enfoque especial nas mulheres negras.

A leitura de poemas proporciona uma imersão no universo literário, permitindo que os educandos ampliem suas habilidades de leitura e escrita. Desenvolver o gosto pela leitura literária é uma forma de incentivar o interesse por diferentes formas de expressão e pensamento crítico. Além disso, ao discutir a pauta social das mulheres, especialmente das mulheres negras, buscamos problematizar as desigualdades de gênero e raça que impactam o cotidiano dos educandos e educandas da EJA. Essa abordagem contribui para o reconhecimento das diversas identidades presentes em sala de aula, fortalecendo a autoestima, o sentimento de pertencimento e o engajamento crítico com as questões sociais.

**Preparação para atividade:** realizaremos um breve levantamento sobre os conhecimentos prévios dos educandos sobre a autora Conceição Evaristo e sobre a temática das mulheres na literatura. Para isso, utilizaremos uma conversa inicial, informal e acolhedora, que nos permitirá compreender as experiências e percepções do grupo. Serão selecionados trechos de entrevistas e vídeos curtos da autora, que servirão como material de apoio para contextualização da sua trajetória e da importância de sua escrita na literatura afro-brasileira e na luta por justiça social. Para o trabalho, disponibilizaremos cópias impressas do poema Vozes-Mulheres, considerando a possível limitação de acesso a dispositivos digitais.

**Desenvolvimento:**

## Aula 1 – Contextualização e sensibilização

- Exibição de um vídeo com entrevista de Conceição Evaristo.
- Breve contextualização histórica da autora e da literatura afro-brasileira.
- Roda de conversa sobre o papel das mulheres nas histórias familiares e na sociedade.
- Apresentação oral do poema Vozes-Mulheres com leitura expressiva feita pelo(a) professor(a).

## Aula 2 – Leitura compartilhada e interpretação coletiva

- Leitura coletiva do poema.
- Identificação de vozes e imagens presentes nos versos.
- Análise do uso da linguagem poética e do encadeamento das gerações femininas.

## Aula 3 – Ampliação e conexões interdisciplinares

- Relacionar o poema com dados da realidade atual sobre desigualdade de gênero e raça no Brasil (geografia e sociologia).
- Debate mediado sobre os temas de exclusão, resistência e memória.
- Sugestão de pesquisa sobre outras autoras negras brasileiras e construção coletiva de um mural com frases e imagens.

## Aula 4 – Produção de textos escritos e orais

- Proposta de escrita de um pequeno texto narrativo ou poético, em primeira pessoa, inspirado na vivência de uma mulher significativa na vida dos estudantes.
- Compartilhamento oral voluntário das produções, promovendo escuta ativa e valorização das trajetórias.
- Realização de uma pesquisa orientada na biblioteca da escola ou no laboratório de informática, com o objetivo de conhecer autoras — especialmente mulheres negras — que abordam em suas obras a temática da mulher.

## Aula 5 – Culminância - Sarau Literário

- Nesse momento, cada estudante poderá apresentar uma autora pesquisada, ler ou musicar poemas, e contribuir para um espaço de leitura, diálogos e valorização da cultura.
- Como parte da ambientação do sarau, os estudantes poderão confeccionar cartazes com fotografias das autoras e trechos de suas obras, compondo uma exposição interdisciplinar que celebre a diversidade e a potência da literatura produzida por mulheres.

**Avaliação e resultados:** A avaliação será processual, considerando a participação dos estudantes nas atividades orais. Espera-se que, por meio desta sequência didática, possam ser criadas situações para ampliação do repertório literário e engajamento dos educandos em uma pauta social.

### **Benefícios:**

- Valorização das vozes e histórias de mulheres nas vivências dos educandos.
- Fortalecimento da identidade e da autoestima dos sujeitos da EJA.
- Estímulo à leitura literária como prática significativa e prazerosa.
- Desenvolvimento de competências de leitura em contextos reais e simbólicos.
- Integração entre diferentes áreas do conhecimento por meio da literatura.
- Promoção do letramento crítico, sensível às questões de gênero, raça e classe.

## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) professor(a),

Meu nome é Antonio Carlos Garcia Junior. Sou docente da Escola Estadual Três Poderes e, atualmente, estou no processo de qualificação no *Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação e Docência* (PROMESTRE), na Linha de pesquisa *Educação de Jovens e Adultos*, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE-UFMG). Em minha pesquisa de mestrado, estou desenvolvendo uma investigação sobre os “*Possíveis desafios de natureza pedagógica vivenciados pelos professores em turmas de EJA*”, sob a orientação da Profa. Dra. Renata Amaral de Matos Rocha. Essa pesquisa objetiva coletar dados sobre possíveis dificuldades pedagógicas que professores que atuam em turmas de EJA vivenciam em sua prática docente. Essa coleta será feita por meio de um questionário com questões abertas e fechadas, acessado eletronicamente, de forma individual e em local pessoal, a ser definido pelo participante, sem necessidade de identificação nominal. O acesso a esses dados pode nos fornecer evidências dos problemas que ainda permeiam a EJA, de modo específico, na escola-campo, e, de modo amplo, na modalidade, que ainda carece de políticas públicas que atendam às necessidades de seus sujeitos, abrindo espaço para se pensar possíveis ações para superação dos desafios indicados pelo grupo de docentes.

A Escola Estadual Três Poderes, na figura de seu diretor, Daniel Nathan Rodrigues de Oliveira, optou pela identificação da escola neste trabalho investigativo, como pode ser observado no Termo de concordância (Anexo A), por entender que todos terão compreensão mais clara do contexto em que o estudo foi realizado. Essa decisão visa facilitar a avaliação da relevância e da validade dos resultados apresentados. É importante ressaltar que, apesar da identificação da escola, você poderá decidir pela sua identificação ou pelo anonimato em relação à sua identidade.

Vale explicar que os riscos decorrentes da pesquisa estão previstos, tendo em vista que os sujeitos participantes podem, ao responder ao questionário, trazer à tona questões subjetivas até então não externadas, dar voz a lembranças embaraçosas vivenciadas em sala de aula, (re)viver emoções de alguma situação escolar e retomar alguma frustração vivida em seu *fazer docente*. Em situações como essas, o pesquisador pretende tratar as questões com naturalidade e respeito, deixando sempre evidente que o sujeito tem a liberdade de escolher o que deseja responder, haja vista que nenhuma questão é obrigatória. É importante explicar que o armazenamento dos questionários será em forma de arquivo digital, arquivado em nuvem de dados, sob responsabilidade do pesquisador principal – Antonio Carlos Garcia Junior. O tempo de armazenamento será de 3 anos após a coleta de dados, ou seja, até o ano de 2027.

A partir deste documento, atribuímos garantias legais, baseadas na Resolução CNS 466/12, que atesta a concordância em participar da pesquisa e o direito de dela desistir se for de vontade própria. Este documento também lhe assegura o direito de que seja mantida no anonimato a identidade de cada participante, salvo se o informante desejar publicizar a sua identidade, e de que a divulgação dos dados coletados seja feita apenas para fins acadêmicos.

Ressaltamos que não há critérios predefinidos de suspensão da pesquisa, pois não há, durante o processo de coleta de dados, nenhum risco ou prejuízo para os sujeitos pesquisados, além dos já citados. Garantimos aos participantes o contato com o pesquisador principal em todas as fases da pesquisa. Reservamos, ainda, o direito de recusa por parte do participante, caso não queira colaborar com esta proposta de pesquisa em qualquer momento de seu desenvolvimento. Todas as vias deste documento deverão ser assinadas pelos pesquisadores e pelo participante e ficarão disponíveis para este último.

Cabe informar, também, que não há previsão de qualquer tipo de ressarcimento ou indenização, haja vista as especificidades deste trabalho. Porém, toda atenção será dada a medidas de proteção que visem à confidencialidade das informações obtidas. Destaca-se, ainda,

que, caso você venha a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação nesta pesquisa, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, você terá direito à indenização, por parte dos pesquisadores, conforme os termos da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, que trata das diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Em caso de dúvida sobre alguma questão ética, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Minas Gerais pelo endereço Av. Antônio Carlos, 6627, Unidade Administrativa II, 2º andar, sala 2005, *Campus Pampulha*, Belo Horizonte, MG, Brasil, CEP: 31270-901; pelo telefone (31) 3409-4592; ou, ainda, pelo e-mail: [coep@prpq.ufmg.br](mailto:coep@prpq.ufmg.br). O CEP é o órgão institucional da UFMG que visa proteger o bem-estar dos indivíduos participantes em pesquisas realizadas no âmbito da Universidade.

Renata Amaral de Matos Rocha

Pesquisadora Orientadora

Antonio Carlos Garcia Junior

Pesquisador Principal

E-mail: [acjuniorjr@yahoo.com.br](mailto:acjuniorjr@yahoo.com.br)

Tel.: (31) 98777-6686

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE, APÓS ESCLARECIMENTO

Eu,

\_\_\_\_\_, li e/ou

ouvi o esclarecimento acima e compreendi a finalidade da pesquisa intitulada "*Possíveis desafios de natureza pedagógica vivenciados pelos professores em turmas de EJA*", e entendi a qual procedimento serei submetido. A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento, sem justificar minha decisão. Sei que não serei remunerado em espécie por participar do estudo. Sobre a minha identificação: ( ) desejo que meu nome NÃO SEJA divulgado / ( ) desejo que meu nome SEJA divulgado. Assim, concordo em participar dessa pesquisa.

Belo Horizonte, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Assinatura do voluntário

Documento de identidade

Assinatura do pesquisador responsável

Telefone de contato e e-mail do pesquisador: Antonio Carlos Garcia Junior, [acjuniorjr@yahoo.com.br](mailto:acjuniorjr@yahoo.com.br), telefone de contato (31) 98777-6686.

## APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

### POSSÍVEIS DESAFIOS DE NATUREZA PEDAGÓGICA VIVENCIADOS PELOS PROFESSORES EM TURMAS DE EJA

Prezado/a Professor/a,

Convidamos você a participar desta pesquisa, que tem como objetivo identificar e mapear possíveis desafios de natureza pedagógica que os professores da Escola Estadual Três Poderes vivenciam em sua prática docente, em turmas de EJA, no turno da noite.

Sua colaboração é muito importante para esta investigação. Ao participar, você estará contribuindo para o desenvolvimento de pesquisa investigativa no campo da EJA. Para participar, além de aceitar o convite, você precisa assinar o termo de consentimento livre e esclarecido e responder às questões deste formulário, tomando como base a sua prática docente na turma de EJA nesta escola.

Você poderá decidir pela sua identificação ou anonimato (conforme TCLE), embora o foco desta investigação esteja nos dados coletivos. Suas respostas serão utilizadas apenas para fins acadêmicos e não serão compartilhadas individualmente. A escola-campo optou por ser identificada.

É importante que suas respostas reflitam suas vivências no âmbito da sua prática docente nas turmas de EJA.

Agradecemos por fazer parte desta pesquisa.

Pesquisador principal: Antonio Carlos Garcia Junior

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Renata Amaral de Matos Rocha

#### **1º BLOCO – Assuntos relacionados a você, professor**

Faixa etária:

- Até 24 anos
- 25-34 anos
- 35-44 anos
- 45-54 anos
- mais de 55 anos

Sexo:

- Feminino
- Masculino
- Prefiro não responder
- Outro

**2º BLOCO – Assuntos pedagógicos relacionados a sua prática docente, professor**

Há quanto tempo você trabalha na área da educação?

- Menos de 1 ano
- 1 ano completo - 3 anos
- 4-6 anos
- 7-10 anos
- 11-14 anos
- 15-18 anos
- Mais de 19 anos

Em qual área do conhecimento você atua como professor?

- Ciências Humanas
- Ciências da Natureza
- Linguagens
- Matemática

Qual é sua formação acadêmica? (Marque todas as opções de formação que você possui).

- Licenciatura na área em que você leciona
- Graduação em área diferente da que você leciona
- Especialização relacionada à EJA
- Especialização em outra área da educação
- Mestrado
- Doutorado
- Pós-doutorado

Você tem algum tipo de formação diretamente ligada à Educação de Jovens e Adultos? Se sim qual?

Você participou de programas de formação continuada nos últimos quatro anos relacionada a EJA?

- Sim. Estimulado e custeado por alguma rede de ensino
- Sim. Interesse pessoal e custeio próprio
- Não participei

Você leciona exclusivamente em turmas de EJA na Escola Estadual Três Poderes?

- Sim
- Não

Há quanto tempo você leciona na EJA?

- Menos de 1 ano
- 1 ano completo -3 anos
- 4-6 anos
- 7-10 anos
- 11-14 anos
- 15-18 anos
- Mais de 19 anos

Por que você atua em turmas de EJA?

Quais são os maiores desafios que você, enquanto professor, vivencia em sua prática pedagógica na EJA? (Marque todos aqueles que você vivencia)

- Adaptação dos materiais didáticos para atender às necessidades específicas de aprendizagem dos alunos da EJA
- Desenvolvimento de práticas pedagógicas adequadas aos sujeitos da EJA
- Diversidade de gênero dos alunos da EJA
- Pouca participação dos adultos no processo de aprendizagem dos estudantes da EJA
- Dificuldade em relacionar a experiência de vida dos alunos da EJA com a prática pedagógica
- Elaboração de materiais específicos para EJA
- Uso de linguagem adequada aos alunos da EJA
- Não enfrento nenhum desafio em minha prática docente nas turmas de EJA

Quais outros desafios pedagógicos você vivencia em sua prática docente de EJA?

### **3º BLOCO – Desafios pedagógicos que você, professor, vivencia em suas turmas de EJA relacionados aos alunos**

Você encontra algum tipo de dificuldade pedagógica em sua prática docente nas turmas da EJA referente ao aluno?

- Sim
- Não

Se você encontra dificuldade pedagógica em sua prática docente nas turmas da EJA referente aos alunos, quais são essas dificuldades? Marque a seguir todas as dificuldades que você enfrenta.

- Os alunos da EJA apresentam necessidades muito específicas relacionadas à disciplina que você leciona
- Os alunos demonstram pouca motivação para estudar
- Os alunos têm pouco tempo para se dedicar ao estudo em função do trabalho e obrigações familiares
- Os alunos são infrequentes
- Os alunos ficaram muito tempo sem estudar
- Os alunos têm uma concepção tradicional de ensino/escola
- Os alunos das turmas de EJA estão em faixa etária muito diversas (jovem, adulto e idoso)
- Os alunos têm maior interesse pela certificação do que pela formação
- Os alunos costumam abandonar a escola no curso do ano letivo
- Os alunos da EJA geralmente são indisciplinados
- Os alunos sentem desânimo em prosseguir com os estudos devido a experiências negativas anteriores na escolarização.
- Os alunos muitas vezes não valorizam os estudos
- Há um alto índice de evasão escolar nas turmas de EJA, ou seja, a desistência definitiva dos estudos pelos alunos, diferentemente do abandono escolar, que ocorre quando o aluno interrompe os estudos temporariamente, mas retorna posteriormente.

Não tenho dificuldade pedagógica em minha prática docente relacionada com os alunos nas turmas de EJA

Quais outros desafios você possui em sua prática docente de EJA nas turmas com as quais trabalha?

#### **4º BLOCO – Desafios pedagógicos relacionados à escola que você, professor, vivencia em sua prática pedagógica em turmas de EJA**

Quais destes recursos educacionais estão disponíveis na escola para serem utilizados nas turmas de EJA? Marque todos aqueles que estiverem disponíveis.

- Livros com linguagem adequado e conteúdo significativo para adultos
- Computadores com acesso à internet
- Laboratório de informática
- Laboratório de ciências para experimentos práticos
- Ferramentas e materiais para oficinas de artesanato, culinária etc.
- Cursos profissionalizantes e técnicos
- Programas de alfabetização digital
- NÃO há recursos educacionais disponíveis na escola para serem utilizados nas turmas de EJA

Além desses recursos educacionais há outros que estão disponíveis na escola? Se sim quais?

Para sua prática docente em turmas de EJA, a escola oferece:

- Cursos de capacitação específicos para formação de educadores da EJA
- Seminários sobre temas relevantes, como inclusão, diversidade e alfabetização de adultos
- Orientadores educacionais e pedagogos especializados na composição pedagógica da escola
- Parcerias com universidades e instituições de pesquisa para apoio técnico e científico
- Avaliações diagnósticas para identificar dificuldades e potencialidades individuais
- Atendimento psicológico para os alunos, ajudando-os a lidar com questões pessoais que possam interferir no aprendizado
- Suporte socioeconômico para os estudantes da EJA permanecerem na escola
- Colaborações com organizações não governamentais, empresas e órgãos públicos para ampliar as oportunidades de aprendizado e inserção no mercado de trabalho
- Reuniões periódicas entre educadores, coordenadores e equipe de apoio para discutir desafios e soluções
- Espaço escolar adequado para atender às necessidades específicas dos estudantes da EJA, considerando aspectos como infraestrutura, acessibilidade e ambiente de aprendizado
- Busca ativa da escola pelos educandos da EJA
- NÃO recebo nenhum tipo de apoio para lidar com as dificuldades nas turmas de EJA.

Além desses tipos de apoio institucional para lidar com as dificuldades pedagógicas nas turmas de EJA, há outros que são ofertados pela escola? Se sim quais?

### **5º BLOCO – Desafios pedagógicos que você, professor, vivencia em suas turmas de EJA relacionadas às ações do governo**

As políticas públicas direcionadas para educação de jovens e adultos contribuem para que a EJA seja de qualidade social?

- Sim, as políticas públicas contribuem significativamente para a qualidade social da EJA.
- Sim, as políticas públicas contribuem, mas ainda há muito a melhorar.
- Não, as políticas públicas não contribuem o suficiente para a qualidade social da EJA.
- Não, as políticas públicas não contribuem em nada para a qualidade social da EJA.
- Não tenho opinião formada sobre o assunto.

Se sim, marque se são algumas destas políticas públicas:

- Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação)
- Programas de Formação Continuada
- Programas de extensão e capacitação em colaboração com instituições de ensino superior
- Cursos e módulos a distância para facilitar o acesso dos alunos que trabalham
- Aulas em horários que atendam à disponibilidade dos alunos
- Programa nacional de alfabetização de jovens e adultos.
- Programa que oferece formação inicial e continuada para jovens e adultos em situação de vulnerabilidade
- Sistemas de monitoramento e avaliação da qualidade da EJA
- Incentivo ao empreendedorismo com cursos e apoio para a criação de pequenos negócios
- Campanhas para sensibilizar a sociedade sobre a importância da EJA
- Envolvimento da comunidade na promoção e apoio à EJA
- Políticas que garantam a inclusão de grupos marginalizados, como indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência
- Bolsas de estudo e auxílios financeiros para alunos em situação de vulnerabilidade
- Programa de incentivo financeiro-educacional, na modalidade de poupança. (pé-de-meia)
- Não tenho conhecimento se há políticas públicas direcionadas para EJA

Além dessas políticas públicas direcionadas para educação de jovens e adultos há outras que contribuem para que a EJA seja de qualidade social? Caso haja liste-as.

O material didático distribuído pelo governo para turmas de EJA....

- É suficiente e adequado às necessidades dos alunos.
- É suficiente, mas não é adequado às necessidades dos alunos.
- Não é suficiente, mas é adequado às necessidades dos alunos.
- Não é suficiente nem adequado às necessidades dos alunos.
- Não existe distribuição de material didático para as turmas de EJA.
- Não sei opinar sobre a qualidade do material didático.

O currículo usado para as turmas de EJA é desenvolvido de forma específica para atender às necessidades dos alunos?

- Sim, é totalmente desenvolvido para atender às necessidades específicas dos alunos.

- Sim, mas poderia ser mais adequado às necessidades específicas dos alunos.
- Não, é parcialmente adequado às necessidades dos alunos, mas ainda falta muito.
- Não, não é desenvolvido de forma específica para atender às necessidades dos alunos.
- Não tenho opinião formada sobre o assunto.

Quais incentivos/oportunidades específicas para a formação continuada dos professores que atuam na EJA são oferecidos pelo governo?

Você conhece a Pauta Nacional da EJA?

- Sim
- Não

Você conhece o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos?

- Sim
- Não

Você gostaria de relatar alguma observação sobre desafios pedagógicos vivenciados em sua prática docente, nas turmas de EJA, na Escola Estadual Três Poderes?

## ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
MINAS GERAIS



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** POSSÍVEIS DESAFIOS DE NATUREZA PEDAGÓGICA VIVENCIADOS PELOS PROFESSORES EM SUA PRÁTICA DOCENTE NAS TURMAS DE EJA

**Pesquisador:** Renata Amaral de Matos Rocha

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 81798824.6.0000.5149

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 7.120.159

#### Apresentação do Projeto:

Trata-se de projeto intitulado "Possíveis desafios de natureza pedagógica vivenciados pelos professores em sua prática docente nas turmas de EJA". Constitui pesquisa a ser conduzida no âmbito do mestrado de Antonio Carlos Garcia Junior no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional Educação e Docência (PROMESTRE), sob orientação da Professora Renata Amaral de Matos Rocha (FAE-UFMG).

A pesquisa é apresentada da seguinte forma:

o projeto de pesquisa tem como objetivo investigar os desafios pedagógicos enfrentados pelos professores da educação de jovens e adultos (EJA) na escola estadual três poderes, em Belo Horizonte, Minas Gerais. A pesquisa é motivada pela necessidade de identificar e mapear essas dificuldades, analisá-las teoricamente e propor soluções práticas para melhorar a prática docente. A metodologia adotada é qualitativa e exploratória, envolvendo a aplicação de questionários eletrônicos a professores da EJA para coletar dados sobre os desafios pedagógicos. Após a coleta de dados, será realizada uma roda de conversa com os professores para discutir os resultados e planejar ações que possam mitigar os problemas identificados. A análise dos dados será feita por meio de análise temática, correlacionando-os com a Pauta Nacional da EJA. A pesquisa será conduzida na Escola Estadual Três Poderes, envolvendo professores que atuam na EJA no turno noturno. Serão considerados todos os professores

**Endereço:** Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar Sala 2005 Campus Pampulha  
**Bairro:** Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901  
**UF:** MG **Município:** BELO HORIZONTE  
**Telefone:** (31)3409-4592 **E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

Continuação do Parecer: 7.120.159

efetivos e contratados que lecionam há pelo menos um semestre na escola. Os procedimentos éticos incluem a obtenção de consentimento informado dos participantes e a garantia de anonimato. Este estudo pretende contribuir para a melhoria das práticas pedagógicas na EJA, promovendo uma educação de qualidade socialmente inclusiva para jovens e adultos, alinhada aos princípios constitucionais e às demandas contemporâneas da sociedade.¿

Do ponto de vista metodológico, é referido:

¿A metodologia adotada é qualitativa e exploratória, envolvendo a aplicação de questionários eletrônicos a professores da EJA para coletar dados sobre os desafios pedagógicos. Após a coleta de dados, será realizada uma roda de conversa com os professores para discutir os resultados e planejar ações que possam mitigar os problemas identificados. A análise dos dados será feita por meio de análise temática, correlacionando-os com a Pauta Nacional da EJA.¿

Em termos de critérios de inclusão, é dito ¿serão considerados todos os professores de todos os componentes curriculares que atuam na EJA, na Escola Estadual Três Poderes, no turno da noite, há pelo menos um semestre letivo, se assim o desejarem, após aceite do convite para participar dela. Nesse grupo, está incluído o próprio pesquisador, que faz parte dos docentes da EJA da referida escola.¿

No que concerne a critérios de exclusão, é referido ¿definimos nesta pesquisa os professores que estiverem afastados de suas atividades, independentemente do motivo, bem como aqueles que não assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), não confirmando o aceite ao convite para figurar na qualidade de sujeito deste trabalho investigativo.¿.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

¿Investigar os possíveis desafios de natureza pedagógica que os professores da Escola Estadual Três Poderes, situada no município de Belo Horizonte, Minas Gerais, vivenciam em sua prática docente, em turmas de EJA, no turno da noite.¿

¿Os objetivos específicos consistem em:

- ▣ a) identificar os possíveis desafios de natureza pedagógica que os professores enfrentam em sua prática docente em turmas de EJA;
- ▣ b) elaborar um mapeamento dos desafios de natureza pedagógica vivenciados pelos docentes da escola-campo;

**Endereço:** Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar Sala 2005 Campus Pampulha  
**Bairro:** Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901  
**UF:** MG **Município:** BELO HORIZONTE  
**Telefone:** (31)3409-4592 **E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 7.120.159

- ☐ c) analisar esses desafios à luz dos referenciais teórico e legal que embasam o presente estudo;
- ☐ d) realizar uma roda de conversa com os sujeitos participantes desta pesquisa, a fim de refletir sobre os problemas evidenciados pelo coletivo dos docentes que atuam na EJA da escola-campo e de pensar ações para superá-los;
- ☐ e) desenvolver um recurso educacional que possa contribuir para a superação dos desafios da escola-campo. ;

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Relativamente a riscos da pesquisa, é apontado:

¿a) Desconforto no momento de responder ao instrumento de coleta de dados e indisposição de tempo para respondê-lo. Para minimizar esse risco, o pesquisador responsável estará disponível a todo o instante (via e-mail ou WhatsApp®) para oferecer esclarecimentos pontuais relativos às questões do questionário. Além disso, o participante poderá escolher o momento em que se sentir mais confortável para respondê-lo, tendo em vista que o instrumento ficará disponível 24h durante 10 dias a partir do aceite para participação no estudo.

b) Possível identificação dos participantes no relatório final da pesquisa, expondo aspectos de sua intimidade pessoal e/ou profissional. Para evitar isso, os dados relativos à sua identidade serão mantidos em total anonimato. Os dados coletados serão utilizados unicamente para a realização da pesquisa e armazenados apenas pelo tempo necessário para a conclusão do estudo, sendo excluídos depois disso. Para identificar os participantes, será utilizada a letra P seguida de um número: P1, P2, P3, etc.

c) Além dos riscos relacionados à participação no estudo, há, também, os riscos advindos da utilização das plataformas virtuais no estudo, neste caso o Google Forms®, que poderá coletar dados pessoais por meio de algoritmos, robôs ou cookies e repassar essas informações a terceiros comerciais, por exemplo. Embora as políticas de privacidade dessa plataforma estejam de acordo com a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (Brasil, Lei nº 13.709/2018), o pesquisador irá orientar os participantes que leiam a política de privacidade dessa ferramenta antes de utilizá-las e deixará claro possíveis riscos de violação por parte da plataforma, o que foge ao seu controle pessoal. ;

Quanto aos benefícios:

¿Os participantes não terão benefícios diretos com a realização desta pesquisa. Todavia, após a

**Endereço:** Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar Sala 2005 Campus Pampulha  
**Bairro:** Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901  
**UF:** MG **Município:** BELO HORIZONTE  
**Telefone:** (31)3409-4592 **E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 7.120.159

conclusão do estudo, terão acesso ao relatório final da pesquisa para, então, fazer sua leitura e, com isso, refletirem sobre sua prática pedagógica na EJA e os desafios vivenciados nessa modalidade de ensino bem como possíveis direcionamentos para a superação desses desafios, o que constará no produto educacional desenvolvido. ;

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Se trata de pesquisa relevante e exequível.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Foram anexados ao processo agora sob relatoria os seguintes documentos:

- A) Projeto completo de pesquisa ; em conformidade com as normas em vigor;
- B) Parecer sobre o projeto de pesquisa aprovado e carimbado pela Câmara Departamental ou aprovado AD Referendum pelo chefe do departamento a que se vincula o pesquisador ; Ver campo CONCLUSÕES OU PENDÊNCIAS E LISTA DE INADEQUAÇÕES abaixo;
- C) Folha de rosto ; em conformidade com as normas em vigor;
- D) Formalização da coparticipação de organizações ; em conformidade com as normas em vigor;
- E) Definir como se dará o Processo de Consentimento Livre e Esclarecido para realização da pesquisa (com elaboração de Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) ou Pedido de dispensa de TCLE, quando aplicáveis) ; Ver campo CONCLUSÕES OU PENDÊNCIAS E LISTA DE INADEQUAÇÕES abaixo;
- E) Instrumentos de coleta de dados que serão utilizados na pesquisa (Exemplo: roteiros de entrevista, questionários) ; em conformidade com as normas em vigor;
- F) Cronograma - em conformidade com as normas em vigor;

**Recomendações:**

Recomenda-se incluir um campo para rubrica nas páginas que não contêm as assinaturas.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Recomenda-se aprovação do projeto

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Tendo em vista a legislação vigente (Resolução CNS 466/12), o CEP-UFMG recomenda aos Pesquisadores: comunicar toda e qualquer alteração do projeto e do termo de consentimento via emenda na Plataforma Brasil, informar imediatamente qualquer evento adverso ocorrido

**Endereço:** Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar Sala 2005 Campus Pampulha  
**Bairro:** Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901  
**UF:** MG **Município:** BELO HORIZONTE  
**Telefone:** (31)3409-4592 **E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
MINAS GERAIS**



Continuação do Parecer: 7.120.159

durante o desenvolvimento da pesquisa (via documental encaminhada em papel), apresentar na forma de notificação relatórios parciais do andamento do mesmo a cada 06 (seis) meses e ao término da pesquisa encaminhar a este Comitê um sumário dos resultados do projeto (relatório final).

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2373425.pdf	25/07/2024 11:09:23		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcleant.pdf	25/07/2024 11:07:57	Renata Amaral de Matos Rocha	Aceito
Outros	ParecerConsubiado.pdf	25/07/2024 11:07:02	Renata Amaral de Matos Rocha	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetocep.pdf	25/07/2024 11:05:52	Renata Amaral de Matos Rocha	Aceito
Folha de Rosto	folharosto.pdf	06/07/2024 11:12:13	Renata Amaral de Matos Rocha	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetodetalhado.pdf	06/07/2024 11:10:30	Renata Amaral de Matos Rocha	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle.pdf	06/07/2024 11:08:44	Renata Amaral de Matos Rocha	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termocompromisso.pdf	01/07/2024 18:58:13	Renata Amaral de Matos Rocha	Aceito
Outros	aprovacaocpa.pdf	01/07/2024 18:56:21	Renata Amaral de Matos Rocha	Aceito
Outros	parecerista.pdf	01/07/2024 18:54:47	Renata Amaral de Matos Rocha	Aceito
Declaração de concordância	termoconcordancia.pdf	01/07/2024 18:53:12	Renata Amaral de Matos Rocha	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Endereço:** Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar Sala 2005 Campus Pampulha  
**Bairro:** Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901  
**UF:** MG **Município:** BELO HORIZONTE  
**Telefone:** (31)3409-4592 **E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 7.120.159

BELO HORIZONTE, 03 de Outubro de 2024

---

**Assinado por:**  
**Corinne Davis Rodrigues**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Av. Presidente Antonio Carlos, 6627 2º. Andar Sala 2005 Campus Pampulha  
**Bairro:** Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901  
**UF:** MG **Município:** BELO HORIZONTE  
**Telefone:** (31)3409-4592 **E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

## ANEXO B – TERMO DE CONCORDÂNCIA



**DE:** Escola Estadual Três Poderes

**PARA:** Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE-UFG)

**ASSUNTO:** Termo de Concordância de Realização da Pesquisa

### TERMO DE CONCORDÂNCIA

O projeto de pesquisa de mestrado profissional intitulado “*Possíveis desafios de natureza pedagógica vivenciados pelos professores em turmas de EJA*” é de autoria do mestrando Antonio Carlos Garcia Junior, que está em processo de qualificação no *Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação e Docência (PROMESTRE)*, na Linha de pesquisa *Educação de Jovens e Adultos*, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE-UFG), sob a orientação da Profa. Dra. Renata Amaral de Matos Rocha.

Com este trabalho, o pesquisador pretende coletar informações sobre possíveis dificuldades pedagógicas que os professores que atuam em turmas de EJA vivenciam em sua prática docente. Essa coleta será feita por meio de um questionário eletrônico, com questões abertas e fechadas, acessado individualmente e em local particular, a ser definido pelo participante, sem necessidade de identificação nominal do sujeito. Os dados coletados podem nos fornecer evidências dos problemas que ainda permeiam o *fazer docente* na EJA, de modo específico, na escola campo, e, de modo amplo, na modalidade como um todo, que ainda carece de políticas públicas que atendam às necessidades de seus sujeitos; abrindo espaço para se pensar em possíveis ações para superação dos obstáculos indicados pelo grupo de docentes, buscando alcançar uma educação de qualidade social para todas as pessoas.

A pesquisa somente terá início após a aprovação do projeto de pesquisa pelo Colegiado da FaE-UFG e do Comitê de Ética em Pesquisa da mesma universidade, e será desenvolvida com o devido rigor metodológico apresentado no projeto.

O projeto de pesquisa analisado cumpre os pré-requisitos necessários para sua realização, uma vez que, no texto apresentado, há justificativas plausíveis para sua efetivação.

Em face do exposto, sou, **s.m.j.**, favorável à realização desta pesquisa na Escola Estadual Três Poderes e opto pela identificação explícita do nome da escola no trabalho, por entender sua importância e reafirmar nossa posição política e social, bem como o nosso compromisso com os estudantes e com a busca pela qualidade social da educação.

Belo Horizonte, 20 de dezembro de 2023.

Atenciosamente,



*Daniel N R de Oliveira*  
Daniel Nathan Rodrigues de Oliveira  
Diretor da Escola Estadual Três Poderes

Daniel Nathan Rodrigues de Oliveira  
Diretor Escolar MASP 1238614-0  
Ato nº 02/2023 - MG 02/01/2023