



UFOP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO – UFOP
CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA - CEAD
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS



CEAD

DANIELLE APARECIDA DOS SANTOS

**Políticas Educacionais e Desafios da EJA: Um Estudo de Caso sobre a Troca de Saberes em
uma Escola da Rede Estadual de Viçosa-MG**

OURO PRETO
2026

DANIELLE APARECIDA DOS SANTOS

danielle1980santos@gmail.com

Políticas Educacionais e Desafios da EJA: Um Estudo de Caso sobre a Troca de Saberes em
uma Escola da Rede Estadual de Viçosa-MG

Monografia apresentada ao Curso de
Especialização em Práticas
Pedagógicas do Centro de Educação
Aberta e a Distância da Universidade
Federal de Ouro Preto como requisito
para a obtenção do título de
Especialista.

Professor orientador: DSc. Prof. Willian Fortes Rodrigues

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

S237p Santos, Danielle Aparecida dos.
Políticas educacionais e desafios da EJA [manuscrito]: um estudo de caso sobre a troca de saberes em uma escola da rede estadual de Viçosa-MG. / Danielle Aparecida dos Santos. - 2025.
40 f.

Orientador: Prof. Dr. Willian Fortes Rodrigues.
Produção Científica (Especialização). Universidade Federal de Ouro Preto. Centro de Educação Aberta e a Distância.

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Analfabetismo. 3. Educação. 4. Cidadania. I. Rodrigues, Willian Fortes. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 378

Bibliotecário(a) Responsável: Maristela Sanches Lima Mesquita - CB-1716



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
REITORIA
CENTRO DE EDUCACAO ABERTA E A DISTANCIA - CEAD



FOLHA DE APROVAÇÃO

Danielle Aparecida dos Santos

"POLÍTICAS EDUCACIONAIS E DESAFIOS DA EJA:UM ESTUDO DE CASO SOBRE A TROCA DE SABERES EM UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE VIÇOSA-MG"

Monografia apresentada ao curso de Práticas Pedagógicas da Universidade federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Práticas Pedagógicas.

Aprovada em 23 de Julho de 2025.

Membros da banca

Prof .Dr. William Fortes Rodrigues-orientador

Profa. Me. Míriam Cristina da Silva

Profa. Dra. Simone Fonseca Alves

Prof. Dr. Solano de Souza Braga, Coordenador do Curso, aprovou a versão final e autorizou se depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Cursos da UFOP em 10/09/2025



Documento assinado eletronicamente por **Solano de Souza Braga, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 12/09/2025, às 14:27, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0976206** e o código CRC **7CF3EF37**.

Referência: Caso responda este Documento, indicar expressamente o Processo nº 23109.011408/2025-61

SEI nº 0976206

R. Diogo de Vasconcelos, 122, - Bairro Pilar Ouro Preto/MG, CEP 35402-163

Telefone: (31)3559-1355 - www.ufop.br

Dedico este trabalho às minhas filhas, Lívia Santos Rodrigues e Maria Vitória dos Santos, ao meu esposo, Aloízio Costa Ferreira, que estiveram sempre ao meu lado durante todo o processo. Dedico também a toda a minha família e a todas as pessoas que me apoiaram nessa jornada em busca de conhecimento.

AGRADECIMENTO

Ao meu orientador Prof. Willian Fortes Rodrigue, pelo incentivo e orientação neste trabalho. Agradeço a todo o corpo docente do Centro de Educação a Distância da Universidade Federal de Ouro Preto, do Curso de Especialização em Práticas Pedagógicas. À Dr^a Márcia Ambrósio, pela iniciativa que tornou este curso possível e pelo apoio constante, sempre com carinho e dedicação. À tutora do grupo *Orquídeas Acadêmicas*, Miriam Silva, por sua presença indispensável e orientação ao longo do percurso, bem como a todos os colegas de curso.

Em especial, agradeço às minhas filhas, Lívia Santos Rodrigues e Maria Vitória, ao meu esposo, Aloízio Costa Ferreira, e a todos que me apoiaram e me incentivaram a não desistir.

*“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo,
os homens se educam entre si, mediatizados pelo
mundo.”*

Paulo Freire

RESUMO

Este estudo de caso analisa as metodologias pedagógicas e os desafios enfrentados na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Ensino Médio em uma escola pública de Viçosa-MG, visando compreender como práticas educacionais podem contribuir para a permanência e o sucesso dos alunos. O problema investigado refere-se à insuficiência de formação docente específica, à falta de materiais didáticos contextualizados, à rigidez curricular e à inadequação do atendimento a alunos com necessidades especiais, o que compromete a qualidade do ensino e a inclusão. A justificativa do estudo fundamenta-se na importância de oferecer uma educação que valorize a trajetória dos educandos e que dialogue com suas realidades sociais, garantindo aprendizagens significativas. A pesquisa utiliza abordagem qualitativa, combinando revisão bibliográfica atualizada com observação direta e sondagem realizada com os educadores os estudantes, e à vice direção da EJA. Os resultados indicam que metodologias ativas, contextualização curricular, educação problematizadora e avaliação contínua promovem maior engajamento e protagonismo dos alunos, quando implementadas adequadamente. A pesquisa destaca ainda a necessidade de políticas públicas mais sensíveis às particularidades da EJA, especialmente no que tange à flexibilização curricular e à inclusão educacional. Conclui-se que a qualificação docente, o desenvolvimento de materiais contextualizados e a criação de ambientes educacionais acolhedores são essenciais para fortalecer a aprendizagem e a formação de Jovens e adultos para a cidadania. Recomenda-se que futuras investigações explorem práticas pedagógicas inovadoras, estratégias de inclusão e a reestruturação dos tempos escolares para a modalidade.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos, analfabetismo, escolarização, inclusão social mercado de trabalho e cidadania.

ABSTRACT

This case study analyzes the pedagogical methodologies and challenges faced in Youth and Adult Education (EJA) in High School at a public school in Viçosa-MG, aiming to understand how educational practices can contribute to student retention and success. The problem investigated refers to the lack of specific teacher training, the lack of contextualized teaching materials, curricular rigidity and the inadequacy of services for students with special needs, which compromises the quality of teaching and inclusion. The justification for the study is based on the importance of offering an education that values the students' journey and that engages with their social realities, ensuring meaningful learning. The research uses a qualitative approach, combining an updated bibliographic review with direct observation and a survey carried out with educators, students, and the vice-director of EJA. The results indicate that active methodologies, curricular contextualization, problem-posing, and continuous assessment promote greater student engagement and protagonism when implemented. The research also highlights the need for public policies that are more sensitive to the particularities of EJA, especially with regard to curricular flexibility and educational inclusion. It is concluded that teacher qualification, the development of contextualized materials and the creation of welcoming educational environments are essential to strengthen the learning and formation of young people and adults for citizenship. It is recommended that future research explore innovative pedagogical practices, inclusion strategies, and the restructuring of school hours for this modality.

Key-words: *Youth and Adult Education, illiteracy, schooling, social inclusion, labor market and citizenship.*

LISTA DE FIGURAS

Figura 3. 1 CampEJA	13
Figura 3. 2 Governança do Pacto	14
Figura 3. 3 PROFEJA	15

SUMÁRIO

1-INTRODUÇÃO	1
1.1 Problema de Pesquisa	2
1.2 Justificativa	2
1.1 Erro! Indicador não definido.	
1.1.1 Erro! Indicador não definido.	
1.1.2 Erro! Indicador não definido.	
2-REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	3
2.1 História da Educação no Brasil: Um Panorama Crítico	4
2.1.1 A Chegada dos Jesuítas e o Papel da Educação na Catequese	5
2.1.2 Reformas Educacionais no Brasil e a Exclusão Persistente	5
2.1.3 Ações do Governo Federal para Combater o Analfabetismo	6
2.1.4 O Surgimento da EJA como Modalidade de Ensino	6
3 Legislação Educacional e o que ela estabelece para a Alfabetização de Jovens e Adultos	7
3-1 Constituição da República Federativa do Brasil de 1988	8
3.2 Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996	9
3.3 Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	10
3.4 Plano Nacional de Educação 2014–2024 e Propostas para 2025 para a EJA	11
3.5 Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos	12
4-METODOLOGIA	16
5-RESULTADOS E DISCUSSÕES	17
5.1 Metodologias Pedagógicas Aplicadas à Educação de Jovens e Adultos	17
5.1.2 Metodologias Ativas	18

5.1.3 Contextualização do Currículo	18
5.1.4 Educação Problematizadora	19
5.1.5 Avaliação Contínua e Formativa	19
5.1.6 Requisitos para Implementação Eficaz	19
5.1.7 Análise de Conteúdo: Categorias Emergentes	20
Categoria 1: Valorização dos Saberes dos Estudantes	21
Categoria 2: Desafios Estruturais na Prática Pedagógica	21
Categoria 3: Relação Afetiva e Acolhimento Escolar	21
Categoria 4: Avaliação e Diagnóstico Fragmentado	22
Categoria 5: Inclusão e Atendimento a Estudantes com Necessidades Especiais	22
6-CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES	23
6.2 Recomendações	23
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	25
ANEXOS	27

1-INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma modalidade fundamental para a promoção da inclusão social, do acesso ao conhecimento e do exercício pleno da cidadania. Seu surgimento no Brasil remonta ao período pós-colonial, com iniciativas isoladas voltadas à alfabetização de adultos, mas foi com os movimentos populares e as influências de educadores como Paulo Freire, nas décadas de 1950 e 1960, que a EJA ganhou maior destaque como um direito social e instrumento de transformação (Freire, 1987).

Contudo, apesar dos avanços normativos, a EJA ainda enfrenta diversos desafios estruturais e pedagógicos, como a falta de formação específica para os docentes, a escassez de materiais didáticos contextualizados, a heterogeneidade das turmas e as dificuldades em garantir a permanência e o sucesso dos alunos (Brasil, 2006). Tais obstáculos comprometem a efetividade do ensino e revelam a necessidade de repensar práticas pedagógicas que considerem as especificidades desse público.

Dessa maneira, é essencial investigar como as metodologias pedagógicas aplicadas na EJA podem contribuir para o engajamento dos estudantes, a superação das barreiras educacionais e a efetivação de uma aprendizagem significativa. Este estudo de caso, realizado em uma escola pública de Viçosa-MG que oferta o Ensino Médio na modalidade EJA, busca compreender as práticas adotadas pelos educadores, os desafios enfrentados no cotidiano escolar e as possíveis estratégias para aprimorar o processo educativo.

A relevância desta pesquisa está na possibilidade de oferecer subsídios para a construção de políticas públicas e práticas pedagógicas que valorizem o protagonismo dos educandos e promovam a inclusão e a equidade na educação. Além disso, o trabalho dialoga com autores contemporâneos que destacam a importância da contextualização do currículo, da utilização de metodologias ativas e da avaliação formativa para a melhoria da qualidade do ensino na EJA (Arroyo, 2006; Soares, 2011; Haddad; Di Pierro, 2000).

1.1 Problema de Pesquisa

A adesão à Alfabetização de Jovens e Adultos no Brasil tem diminuído de forma considerável, mesmo diante dos altos índices de evasão escolar registrados na educação básica, especialmente nas etapas destinadas a crianças e adolescentes. Essa realidade revela uma contradição preocupante, apesar da necessidade evidente de garantir o direito à educação para jovens e adultos que não concluíram seus estudos na idade apropriada, a procura por essa modalidade tem sido insuficiente. Diante disso, torna-se urgente compreender os fatores que

dificultam o acesso e a permanência desses sujeitos na escola. Nesse contexto, questiona-se: Quais fatores contribuem para a baixa adesão e os desafios de permanência na EJA em uma escola estadual de Viçosa-MG, mesmo com a existência de políticas públicas voltadas para garantir o acesso e a continuidade da educação de jovens e adultos?

1.2 Justificativa

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) constitui uma importante ferramenta de reparação social, ao oferecer oportunidades de escolarização àqueles que, por diversos motivos, não conseguiram concluir seus estudos na idade apropriada. No entanto, mesmo diante da existência de políticas públicas voltadas à promoção da inclusão social, ao exercício pleno da cidadania e à inserção no mercado de trabalho, observa-se, ainda, uma baixa adesão e elevadas taxas de evasão nessa modalidade de ensino. Essa realidade evidencia a presença de barreiras estruturais, pedagógicas e socioeconômicas que comprometem o direito à educação de uma parcela significativa da população.

Assim, a presente pesquisa justifica-se pela necessidade de compreender, a partir de um estudo de caso em uma escola da rede estadual de Viçosa-MG, os fatores que dificultam a permanência dos estudantes na EJA, bem como os desafios enfrentados no processo de troca de saberes entre educadores e educandos. A investigação pretende contribuir para o debate acadêmico e social acerca da eficácia das políticas educacionais destinadas à EJA, analisando seus impactos reais e propondo, quando pertinente, alternativas que promovam a inclusão e o êxito escolar desses sujeitos.

A relevância deste estudo é tanto social quanto educacional, pois busca valorizar as trajetórias de jovens e adultos em processo de escolarização, ampliando a compreensão sobre os obstáculos enfrentados e sobre as estratégias pedagógicas capazes de fomentar uma aprendizagem significativa, dialógica e emancipatória. Além disso, a pesquisa poderá oferecer subsídios teóricos e práticos para gestores, educadores e formuladores de políticas públicas que atuam no campo da EJA, contribuindo para a construção de uma escola mais democrática, acolhedora e comprometida com a equidade.

1.1 Objetivos

1.1.1 Geral

Analisar os fatores que contribuem para a baixa adesão e os desafios de permanência na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola da rede estadual de Viçosa-MG, com ênfase nas dificuldades enfrentadas na troca de saberes entre educadores e educandos, mesmo diante da existência de políticas públicas voltadas para essa modalidade de ensino.

1.1.2 Específicos

- Investigar as condições socioeconômicas, culturais e institucionais que influenciam a participação e permanência dos estudantes na EJA.
- Compreender os desafios pedagógicos enfrentados pelos educadores no processo de ensino-aprendizagem com jovens e adultos.
- Analisar como ocorre a troca de saberes entre educadores e educandos no contexto da EJA e de que forma ela impacta a permanência dos estudantes.
- Avaliar a percepção dos sujeitos envolvidos sobre a efetividade das políticas públicas voltadas para a EJA.
- Propor, com base nos resultados obtidos, recomendações que possam contribuir para o fortalecimento da EJA como instrumento de inclusão e cidadania.

2-REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A revisão bibliográfica teve como objetivo apresentar e consolidar a base teórica que sustentará a análise dos fatores que influenciam a baixa adesão à Educação de Jovens e Adultos (EJA) na cidade de Viçosa-MG, bem como os desafios relacionados à troca de saberes entre educadores e educandos. Para isso, serão explorados estudos, teorias e pesquisas recentes que abordam a EJA no contexto brasileiro, com ênfase nas políticas públicas, nas práticas pedagógicas e na valorização dos saberes prévios dos estudantes.

A seleção da literatura foi criteriosa, contemplando autores amplamente reconhecidos na área da EJA, como Paulo Freire (1996), cuja obra propõe a educação como prática da liberdade e valoriza o diálogo como base do processo pedagógico. Foram incluídas, ainda, produções que analisam a formulação, implementação e os impactos das políticas públicas destinadas a essa modalidade de ensino (Brasil, 2019; Silva, 2021), considerando as especificidades da população atendida.

Além disso, foram abordadas pesquisas que discutem a evasão escolar, os fatores que dificultam a adesão à EJA, a formação docente e as metodologias que buscam integrar o conhecimento formal ao contexto de vida dos educandos (Oliveira, 2020; Souza, 2022). Esses estudos contribuirão para uma compreensão mais ampla dos desafios enfrentados no cotidiano escolar e das possibilidades de superação por meio de práticas pedagógicas contextualizadas e inclusivas.

2.1 História da Educação no Brasil: Um Panorama Crítico

A história da educação no Brasil é marcada por um processo excludente, em que o acesso ao conhecimento esteve restrito às elites, relegando a maioria da população, especialmente os adultos trabalhadores e os povos originários à marginalização educacional. Segundo Saviani (2008), a educação no período colonial visava à manutenção das estruturas de poder e ao atendimento dos interesses da metrópole portuguesa, sem compromisso com a formação crítica da população local. Para Freire (1996), esse modelo contribuiu para consolidar uma educação bancária e domesticadora, impedindo o exercício pleno da cidadania.

A chegada dos jesuítas em 1549 inaugurou o sistema formal de ensino no Brasil, com foco na catequese dos povos indígenas. Freire (1996, p. 45) aponta que esse ensino se fundamentava em uma lógica de dominação cultural, na qual a alfabetização era instrumento para impor a cultura europeia e suprimir os saberes originários. Oliveira (2015) destaca que, embora os jesuítas tenham utilizado estratégias lúdicas para ensinar crianças, os adultos recebiam uma instrução limitada e descontextualizada, reforçando o caráter excludente da educação da época.

Com a expulsão dos jesuítas em 1759, o Marquês de Pombal introduziu reformas visando à laicização e centralização do ensino, mas ainda voltadas à formação da elite (Saviani, 2008). Durante o Império e a Primeira República, persistiram baixos índices de escolarização e altos níveis de analfabetismo entre adultos. A Constituição de 1824 previu educação primária gratuita, mas faltavam políticas efetivas para sua implementação (Oliveira, 2015).

Já no século XX, o cenário educacional começou a mudar com o surgimento de iniciativas voltadas ao ensino supletivo. O analfabetismo entre jovens e adultos era significativo, cerca de 65% da população acima de 15 anos era analfabeta em 1920 (IBGE, 1920). A partir desse contexto, emergiram movimentos e políticas públicas com foco na alfabetização de adultos, marco importante para o surgimento da EJA como modalidade educativa.

2.1.1 A Chegada dos Jesuítas e o Papel da Educação na Catequese

A chegada dos jesuítas ao Brasil em 1549 marcou o início da organização formal da educação no país, com o objetivo principal de catequizar os povos indígenas. A educação jesuítica, segundo Freire (1996), não era voltada para a emancipação dos sujeitos, mas sim para a imposição de uma visão de mundo europeia, alicerçada em valores religiosos e colonizadores. O ensino da língua portuguesa tornou-se prioritário, desconsiderando a cultura e os saberes das populações originárias (Oliveira, 2015).

Os jesuítas desenvolveram práticas pedagógicas estruturadas para crianças e jovens da elite colonial, enquanto os adultos eram excluídos de qualquer proposta educacional significativa. Como destaca Santos (2010), os indígenas e posteriormente os africanos escravizados eram vistos como inferiores e tratados como obstáculos à civilização. A exclusão dos adultos de processos educativos formais foi uma das origens históricas da ausência de políticas de alfabetização para essa faixa etária.

Com a expulsão dos jesuítas em 1759, o controle da educação passou para o Estado, iniciando um novo ciclo de reformas, ainda limitado à elite e pouco eficaz para as massas.

2.1.2 Reformas Educacionais no Brasil e a Exclusão Persistente

Após a saída dos jesuítas, o Marquês de Pombal deu início à primeira grande reforma educacional, criando um sistema público e laico. Contudo, como observa Saviani (2008), essa proposta manteve o foco na formação das elites econômicas e políticas. A maioria da população, especialmente os adultos trabalhadores, permaneceu fora da escola.

Durante o Império, com a Constituição de 1824, foi assegurada a gratuidade da instrução primária. No entanto, essa promessa pouco se concretizou. A estrutura escolar era precária, e a exclusão de jovens e adultos das salas de aula continuava reforçando desigualdades históricas (Brasil, 2004; Oliveira, 2015).

Com a chegada da República e a modernização urbana no início do século XX, o analfabetismo passou a ser visto como um problema a ser enfrentado, mas ainda sob uma ótica funcionalista. As primeiras tentativas de alfabetização de adultos surgiram como resposta à demanda do mercado de trabalho urbano-industrial, sem, contudo, romper com a lógica excludente da educação brasileira (Arroyo 2005; Haddad, Di Pierro, 2000).

2.1.3 Ações do Governo Federal para Combater o Analfabetismo

A partir do século XX, diversas ações foram propostas para enfrentar o analfabetismo, entre elas:

- Criação da Liga Brasileira Contra o Analfabetismo (década de 1930);
- Oferta de ensino noturno para trabalhadores (Reforma João Alves);
- Criação dos supletivos (1940–1950) como forma de escolarização acelerada;
- Decreto nº 19.513/1945, que oficializou a Educação de Jovens e Adultos como modalidade educacional;
- Campanha Nacional de Educação Rural;
- Criação do MOBRAL (1967), durante a ditadura militar, com enfoque tecnicista e instrumental;
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971 e posterior LDB de 1996;
- Criação do ENCCEJA em 2002;
- Conferências internacionais de EJA (como a CONFINTEA VI em 2009) e programas alfabetizadores no início dos anos 2000.

Essas ações demonstram um percurso de avanços legais e estruturais. No entanto, muitos desses programas foram interrompidos ou insuficientemente executados. Os dados do IBGE (2024) revelam que, embora a taxa de analfabetismo tenha caído para cerca de 7%, a proporção de pessoas com baixa escolaridade ainda é elevada – 27% da população acima de 25 anos não concluiu o ensino médio.

2.1.4 O Surgimento da EJA como Modalidade de Ensino

A Educação de Jovens e Adultos ganhou força como política pública a partir das lutas pela educação popular nas décadas de 1940 a 1960. Frank Laubach (1947) destacou que o adulto não alfabetizado não é um ignorante, mas alguém que não teve acesso ao conhecimento formal. Seu método “each one teach one” influenciou programas de alfabetização em vários países, inclusive no Brasil.

Durante o governo Vargas, os ensinamentos supletivos foram institucionalizados, abrindo caminhos para a criação de programas específicos voltados à escolarização de jovens e adultos. Paulo Freire, atuando como diretor do SESI em Pernambuco, liderou experiências inovadoras de alfabetização, baseadas no diálogo e na valorização da experiência de vida dos educandos (Freire, 1996).

Após o golpe de 1964, o regime militar substituiu essas iniciativas por um modelo padronizado e autoritário, como o MOBRAL, que, apesar de seu alcance, desconsiderava as

realidades sociais dos alfabetizandos. As práticas adotadas não valorizavam os saberes dos sujeitos, limitando-se a uma alfabetização tecnicista e desconectada da vida cotidiana (Oliveira, 2015; Saviani, 2008).

Com o fim do regime e a promulgação da Constituição de 1988, a EJA passou a ser reconhecida como direito de todos, consolidando-se como uma modalidade da educação básica, voltada à reparação histórica de desigualdades sociais. (Brasil, 1988)

3 Legislação Educacional e o que ela estabelece para a Alfabetização de Jovens e Adultos

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino garantida pela legislação brasileira como parte integrante do direito à educação. Seu objetivo é atender aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade apropriada, promovendo a inclusão social e a cidadania. A evolução legal da EJA está ligada às transformações políticas, sociais e econômicas do país, refletidas nas legislações educacionais ao longo da história.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, assegura que "a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (Brasil, 1988). No artigo 208, inciso I, é garantido o atendimento educacional gratuito aos que a ele não tiveram acesso na idade própria, legitimando a EJA como política pública.

Antes disso, a Lei nº 5.692/1971 já previa a educação supletiva para jovens e adultos, mas foi a Lei nº 9.394/1996 (LDBEN) que consolidou a EJA como modalidade própria da educação básica. Conforme o artigo 37 da LDBEN, a educação de jovens e adultos deve "atender aos que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria", sendo ofertada de forma articulada com a formação profissional (Brasil, 1996).

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014–2024, instituído pela Lei nº 13.005/2014, destaca a necessidade de universalizar a alfabetização de jovens e adultos. A Meta 9 do PNE busca "elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5%" e erradicar o analfabetismo absoluto, reforçando o compromisso do Estado com a inclusão educacional como estratégia para o desenvolvimento humano e econômico (Brasil, 2014).

No âmbito internacional, o Brasil sediou a VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFITEA VI), realizada em Belém em 2009, promovida pela UNESCO. Esse

encontro reafirmou o papel da EJA como política estruturante para a promoção da equidade social, do acesso à cidadania e ao trabalho digno.

A legislação também prevê a certificação de competências adquiridas fora do ambiente escolar por meio do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), criado em 2002 e regulamentado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). O ENCCEJA permite o reconhecimento formal dos saberes, facilitando a reintegração de jovens e adultos ao sistema educacional e ao mercado de trabalho (INEP, 2023).

Entretanto, apesar dos avanços legais, a implementação da EJA enfrenta desafios relacionados a financiamento, valorização docente e metodologias pedagógicas específicas. Muitas vezes, a legislação avança mais rápido do que a realidade nas escolas, o que se reflete nas altas taxas de analfabetismo funcional e no baixo índice de conclusão do ensino médio entre jovens e adultos. (UNESCO, 2017).

Conforme Freire (1996), garantir o direito formal à educação não basta; é necessário assegurar que esse direito seja exercido com dignidade, reconhecimento dos saberes populares e valorização da trajetória de vida dos sujeitos da EJA. A legislação deve ser vista como um instrumento de justiça social, que precisa ser monitorado e aperfeiçoado para que a alfabetização de jovens e adultos seja, de fato, um direito plenamente realizado.

3-1 Constituição da República Federativa do Brasil de 1988

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, marco fundamental do Estado Democrático de Direito, reconhece a educação como um dos direitos sociais essenciais à cidadania. No Capítulo II, que trata dos Direitos Sociais, a Carta Magna estabelece que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família. Esse direito é reafirmado no Capítulo III, Seção I, artigo 205, que dispõe:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988, art. 205).

O artigo 208, também da Constituição Federal, assegura, em seu inciso I, o "atendimento educacional gratuito aos que a ele não tiveram acesso na idade própria", garantindo assim o direito à Educação de Jovens e Adultos (EJA), modalidade destinada àqueles que não concluíram seus estudos na idade regular.

No entanto, apesar do reconhecimento da EJA como direito, a Constituição de 1988 não detalha diretrizes específicas para essa modalidade. A regulamentação sobre o financiamento da EJA ocorre de forma mais objetiva com a Emenda Constitucional nº 59, de 2009, que alterou o artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT). No parágrafo 4º, está previsto:

Para efeito de distribuição de recursos dos Fundos a que se refere o inciso I do caput deste artigo, levar-se-á em conta a totalidade das matrículas no ensino fundamental e considerar-se-á para a educação infantil, para o ensino médio e para a educação de jovens e adultos: 1/3 (um terço) das matrículas no primeiro ano, 2/3 (dois terços) no segundo ano e sua totalidade a partir do terceiro ano. (Brasil, 1988, ADCT, art. 60, § 4º).

Essa disposição visa garantir o financiamento adequado da EJA, ainda que de forma escalonada, levando em conta a alta evasão escolar nessa modalidade. Contudo, mesmo com esse respaldo constitucional, a EJA ainda enfrenta desafios relacionados à efetividade das políticas públicas, falta de orçamento específico e baixa prioridade dentro do sistema educacional, o que se reflete na limitada oferta e adesão em muitos municípios brasileiros.

Dessa forma, embora a Constituição de 1988 represente um avanço no reconhecimento formal do direito à educação ao longo da vida, persistem lacunas na garantia efetiva da alfabetização de jovens e adultos. Isso demanda regulamentações complementares, programas governamentais e ações integradas que assegurem o acesso, a permanência e o sucesso escolar desse público.

3.2 Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/1996, estabelece os princípios e normas que regulam a educação brasileira, abrangendo desde a educação infantil até o ensino superior, incluindo modalidades específicas como a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Essa lei representa um marco legal fundamental na organização do sistema educacional brasileiro e busca assegurar o direito à educação para todos os cidadãos, em consonância com os preceitos da Constituição Federal de 1988.

No que se refere à EJA, a LDB dedica a Seção V, especialmente nos artigos 37 e 38, tratando dessa modalidade de forma objetiva, porém reconhecendo sua relevância para garantir a continuidade dos estudos àqueles que, por diferentes motivos, não tiveram acesso ou não concluíram a educação na idade adequada. Conforme o disposto na Lei:

A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida(Brasil, 1996, art. 37).

Além disso, a legislação determina que os sistemas de ensino devem proporcionar oportunidades educacionais adequadas às especificidades dos alunos da EJA, levando em consideração sua condição de trabalhadores, interesses e experiências de vida. A LDB também prevê a articulação entre a EJA e a educação profissional, com o objetivo de promover a formação integral dos educandos e facilitar sua inserção no mercado de trabalho.

Outro avanço importante é o reconhecimento do direito à certificação por meio de exames supletivos e à validação de saberes adquiridos fora do ambiente escolar, medida que valoriza o conhecimento prévio dos estudantes, possibilitando uma retomada dos estudos de forma flexível e significativa.

Entretanto, apesar desses avanços, a LDB apresenta limitações no detalhamento de diretrizes específicas para a implementação efetiva da EJA, deixando lacunas que necessitam ser preenchidas por políticas públicas mais estruturadas, práticas pedagógicas adequadas e financiamento contínuo.

3.3 Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que define os conhecimentos, competências e habilidades essenciais que todos os estudantes da educação básica devem desenvolver ao longo das etapas da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, respeitando a diversidade cultural, social e regional do Brasil (Brasil, 2018).

Seu principal objetivo é assegurar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, promovendo a equidade e a qualidade da educação em âmbito nacional. Cada sistema de ensino, respeitando sua autonomia, deve elaborar o Projeto Político-Pedagógico (PPP) alinhado à BNCC, considerando as particularidades locais e o contexto dos alunos.

Entretanto, uma crítica recorrente à BNCC refere-se à ausência de diretrizes específicas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). O documento não aborda de forma direta e detalhada a organização da prática pedagógica voltada para jovens, adultos e idosos que não concluíram a escolarização na idade regular. Essa lacuna normativa dificulta o planejamento pedagógico dos educadores que atuam na EJA.

Conforme aponta Arroyo (2005), “a ausência da EJA nos currículos nacionais revela uma concepção limitada de educação, centrada na infância e adolescência, desconsiderando o direito de aprender ao longo da vida e os saberes trazidos pelos sujeitos jovens e adultos”.

Diante desse cenário, cabe às redes e instituições de ensino a responsabilidade de adaptar os conteúdos da BNCC às necessidades e experiências do público da EJA, construindo

percursos formativos que respeitem a diversidade etária, cultural, social e profissional desses estudantes, garantindo uma aprendizagem significativa e emancipadora.

3.4 Plano Nacional de Educação 2014–2024 e Propostas para 2025 para a EJA

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014–2024 estabeleceu 20 metas estratégicas para o setor educacional, dentre as quais as metas 9 e 10 enfocam diretamente a alfabetização e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Essas metas visam garantir o acesso, permanência e certificação de jovens e adultos que não concluíram os estudos na idade adequada.

A Meta 9 (Art. 8, II, "b") define:

Assegurar a oferta gratuita da educação de jovens e adultos a todos os cidadãos que não tiveram acesso à educação básica na idade apropriada; realizar diagnósticos dos jovens e adultos com ensino fundamental e médio incompletos; implantar ações de alfabetização de jovens e adultos com a garantia da escolaridade básica; assegurar a oferta de educação de jovens e adultos, nas etapas de ensino fundamental e médio, a todos os cidadãos privados de liberdade em todos os estabelecimentos penais, assegurando-se formação especial dos professores e implantação de diretrizes nacionais em regime colaborativo. (Brasil, 2014, p. 15).

Essa meta também destaca a necessidade de planos estaduais e municipais intersetoriais, integrando áreas da Assistência Social e medidas socioeducativas, para garantir o direito à educação ao público da EJA (Brasil, 2014).

A Meta 10 determina que, até 2024, pelo menos 25% das matrículas de jovens e adultos no ensino fundamental e médio devem ser ofertadas em conjunto com a qualificação profissional. A estratégia 4.3 da Meta 10 reforça a articulação intersetorial voltada à inclusão de pessoas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, bem como a participação das famílias, para assegurar a continuidade escolar desses grupos (Brasil, 2014).

Adicionalmente, o PNE 2014–2024 propõe atenção especial ao público jovem e adulto em áreas rurais, incentivando formas de ensino que considerem a realidade do campo, incluindo educação fundamental e qualificação inicial adaptada às necessidades dos agricultores familiares (Brasil, 2014, p. 27). O documento também prevê a implementação de políticas específicas para jovens de 18 a 29 anos que sabem ler e escrever, mas não concluíram o ensino fundamental, articulando a EJA com educação profissional e desenvolvimento comunitário (Brasil, 2014, p. 29).

O balanço realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) informa que, entre 2014 e 2020, houve um aumento de 4,5% nas matrículas da EJA em turmas regulares, enquanto houve queda no número de turmas exclusivas (INEP, 2021).

Apesar dessas ações, 17 das 20 metas do PNE não foram atingidas, especialmente aquelas relacionadas à EJA, evidenciando os desafios para a efetivação das políticas públicas (BRASIL, 2021).

Propostas para 2025 e além: O próximo decênio exige a continuidade e o fortalecimento das metas para a EJA, com foco em:

- Ampliação e qualificação da formação docente para atuação na EJA;
- Integração efetiva entre EJA, assistência social, inclusão digital e saúde;
- Financiamento adequado, inovação pedagógica e validação de saberes;
- Busca ativa e matrícula de jovens e adultos não escolarizados.

Assim, o cumprimento das metas 9 e 10 no novo ciclo implicará superar lacunas estruturais e consolidar a EJA como instrumento legítimo e eficaz de transformação social.

3.5 Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos

O Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma política pública articulada entre a União, estados, Distrito Federal, municípios, sociedade civil, organismos internacionais e setor produtivo, por meio da Secadi/MEC. Seu objetivo é apoiar a alfabetização, elevar a escolaridade e ampliar a oferta da EJA em todas as etapas, incluindo o sistema prisional e a educação profissional integrada (Brasil, 2024).

Instituído pelo Decreto nº 12.048, de 5 de junho de 2024, o Pacto estabelece um modelo de governança colaborativa, respaldado tecnicamente pelos artigos 37 e 38 da LDBEN e pelo artigo 208 da Constituição Federal de 1988. Ele assegura a valorização das boas práticas e a superação do analfabetismo em pessoas com 15 anos ou mais (Brasil, 2024). Segundo o Ministério da Educação, as diretrizes do Pacto incluem:

- colaboração entre entes federativos e setores da sociedade;
- integração da EJA com a educação profissional;
- prioridade aos grupos vulneráveis;
- uso de metodologias e recursos pedagógicos adequados ao perfil dos estudantes;
- valorização dos trabalhadores da EJA; e
- fortalecimento da gestão por meio de ações intersetoriais (Brasil, 2024).

A formalização da Câmara Permanente de Alfabetização e Qualificação da EJA (CampEJA), por meio da Portaria nº 884, de 30 de agosto de 2024, estabeleceu a governança executiva do Pacto. Além disso, regulamentou a criação de comitês regionais e a concessão de bolsas para coordenadores pedagógicos, articuladores e formadores mecanismos essenciais para a formação continuada e a implementação das diretrizes do Pacto nos territórios (Brasil, 2024).

Figura 3. 1 CampEJA

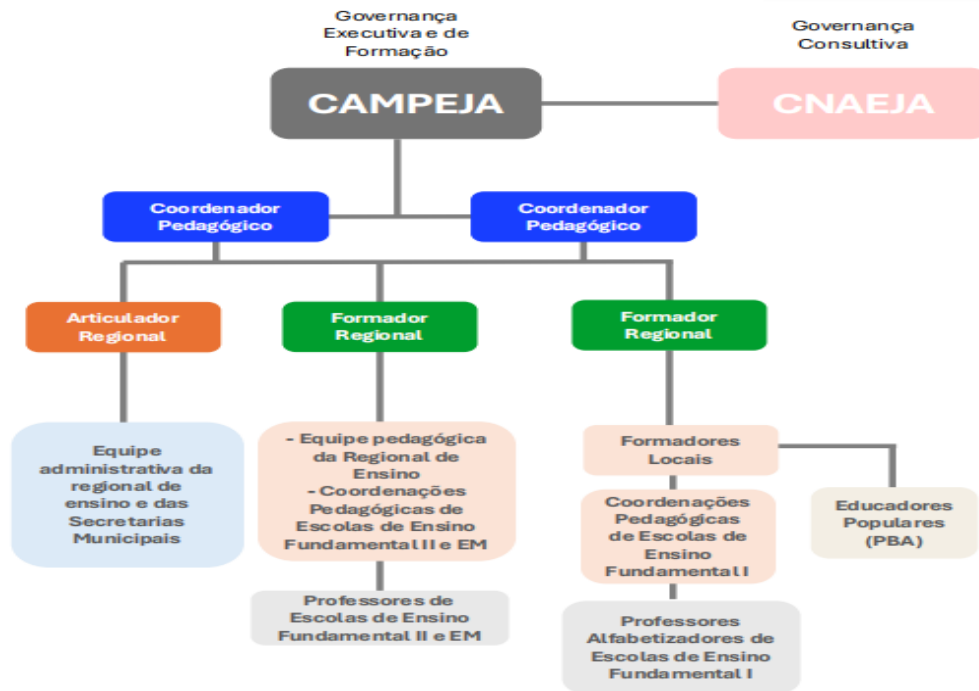


Fonte: portal.mec.gov.br(2025)

O Pacto EJA estabelece metas ambiciosas: até 2028, pretende alfabetizar 900 mil pessoas por meio do Programa Brasil Alfabetizado, formar 60 mil educadores populares, atender 100 mil jovens de 18 a 29 anos e qualificar 540 mil estudantes do Pé-de-Meia EJA, entre outros objetivos. O investimento previsto é de R\$ 4 bilhões, com ações que se estendem ao sistema prisional, sempre com foco na equidade. A adesão ao Pacto é voluntária, porém condicionada à estruturação da governança local e ao compromisso com as metas estabelecidas pelo MEC. Além disso, a adesão possibilita o acesso a financiamento via PDDE-EJA, Programa Brasil Alfabetizado e outros instrumentos da Secadi (Brasil, 2024)

Figura 3. 2 Governança do Pacto

GOVERNANÇA DO PACTO



Como foi feita a distribuição dos agentes por UF?

A distribuição dos Coordenadores, Formadores e Articuladores

Fonte: portal.mec.gov.br(2025)

Figura 3.3 PROFEJA



Fonte: portal.mec.gov.br(2025)

A formulação dos gráficos apresentados anteriormente tem como base a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, atualizada até o ano de 2023, e os dados foram organizados segundo as distribuições regionais do Censo Escolar de 2023, promovido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

A estruturação do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos se organiza por ciclos operacionais, divididos em quatro etapas principais:

1. Etapa Única-Cadastro de Bolsistas: Realizada por meio do Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle (SIMEC), esta fase contempla a inscrição dos agentes que atuarão como formadores no âmbito do programa.
2. Execução: Nesta etapa, são realizados o levantamento de dados regionais, o mapeamento das necessidades educacionais locais e a elaboração de planos de ação pedagógica para a atuação nos programas de Alfabetização e EJA.
3. Relatório de Acompanhamento: Consiste na sistematização e transmissão dos dados qualitativos referentes às ações desenvolvidas, desempenho dos participantes e desafios encontrados na prática pedagógica.
4. Pagamento dos Bolsistas: Após a avaliação do desempenho e do envio dos relatórios, os profissionais envolvidos recebem as bolsas correspondentes, conforme regulamentação vigente.

A governança do programa é composta por diferentes agentes, com funções definidas para garantir a eficácia da execução do Pacto:

- Coordenadores Pedagógicos: Representantes das redes estaduais e municipais, são responsáveis por articular as ações em nível estadual, elaborar planos de ação e apoiar os formadores regionais. Também atuam como elo direto com a CampEJA, contribuindo para a gestão pedagógica integrada.
- Formadores Regionais: Exercem o papel de facilitadores da formação continuada dos docentes da EJA, atuando diretamente nos programas como o PROFEJA (Programa de Formação de Educadores da EJA), promovendo ações de qualificação docente e acompanhamento das práticas.

- Articuladores Regionais: Responsáveis pelo planejamento estratégico e operacional dos programas nos territórios, oferecendo suporte técnico, articulando parcerias locais e garantindo a implantação efetiva das ações pactuadas.

A formação dos profissionais envolvidos ocorre com orientação de Instituições Públicas de Ensino Superior, sendo desenvolvida por meio de atividades formativas com carga horária de 10 horas semestrais, realizadas via Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA MEC). O conteúdo é voltado à construção de uma prática docente alinhada às diretrizes da EJA e ao perfil dos educandos jovens, adultos e idosos, conforme os princípios da equidade e inclusão social.

4-METODOLOGIA

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, com o objetivo de compreender, de forma aprofundada, os fatores que influenciam a baixa adesão à Alfabetização de Jovens e Adultos no município de Viçosa – MG, bem como os desafios vivenciados no processo de troca de saberes entre educadores e educandos.

A coleta de dados foi realizada por meio de questionários semiestruturados, aplicados a três grupos principais: estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), docentes atuantes na modalidade e a vice-diretora da instituição onde se desenvolverá a pesquisa. A diversidade dos sujeitos participantes permitiu a construção de uma análise ampla, contemplando distintas perspectivas sobre a realidade educacional local.

Os questionários abordaram temáticas relacionadas à adesão e permanência na EJA, metodologias pedagógicas empregadas, valorização dos saberes dos educandos e percepções acerca das políticas públicas vigentes. Todos os participantes foram informados previamente sobre os objetivos da pesquisa e participarão de forma voluntária, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), garantindo-se o anonimato e o respeito aos princípios éticos da pesquisa em educação.

Após a coleta, os dados foram analisados com base na técnica de análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2016), a fim de identificar categorias temáticas e padrões de sentido que contribuam para a interpretação crítica dos achados em relação aos objetivos estabelecidos.

Também foi realizada uma análise documental das diretrizes pedagógicas e políticas públicas voltadas à EJA no município de Viçosa. Essa etapa visa aprofundar a compreensão do contexto institucional e estrutural no qual a alfabetização de jovens e adultos se insere, fortalecendo a triangulação dos dados e a validade dos resultados obtidos.

5-RESULTADOS E DISCUSSÕES

5.1 Metodologias Pedagógicas Aplicadas à Educação de Jovens e Adultos

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) demanda abordagens pedagógicas específicas que valorizem a trajetória de vida dos educandos, integrando seus saberes empíricos aos conhecimentos acadêmicos de forma contextualizada e significativa. A análise das respostas dos questionários revela que os estudantes da EJA, em sua maioria, reconhecem a escola como um ambiente acolhedor e respeitoso, e destacam a importância da valorização de suas experiências pessoais dentro das aulas.

Dessa maneira, os professores enfrentam desafios recorrentes, como a ausência de formação específica, falta de materiais didáticos apropriados, a heterogeneidade das turmas e a resistência dos estudantes que retornam à escola após longos períodos afastados. Esses aspectos foram amplamente mencionados nas falas dos docentes e da vice-diretora entrevistados, corroborando a literatura já discutida por autores como Silva et al. (2021) e Pereira e Oliveira (2023).

Para enfrentar esses desafios, é fundamental adotar metodologias que estimulem o protagonismo dos alunos, promovam a reflexão crítica e favoreçam a troca de saberes entre educadores e educandos. Os dados coletados apontam que estratégias baseadas na vivência cotidiana, projetos integradores e rodas de conversa vêm sendo utilizadas como formas de dar significado ao conteúdo escolar e engajar os estudantes adultos. Essas práticas dialogam com a perspectiva freireana de uma educação centrada na realidade dos sujeitos, que valoriza o saber popular e promove o aprendizado por meio do diálogo e da problematização (Freire, 1996)

5.1.2 Metodologias Ativas

As metodologias ativas colocam os educandos como protagonistas do processo de aprendizagem, valorizando sua participação ativa e autonomia. A maioria dos estudantes afirmou que se sente motivada a continuar os estudos justamente por perceber que suas realidades de vida são levadas em consideração nas práticas pedagógicas. Como relatado por uma das participantes:

“A gente aprende com situações do dia a dia, como calcular o que gasta de luz ou fazer contas no mercado.”

A prática de rodas de conversa iniciais, onde os alunos compartilham suas experiências de vida, também foi citada pelos professores como forma de ativar os saberes prévios dos estudantes e criar um ambiente de escuta respeitosa. Em algumas turmas, foram realizados

projetos coletivos, como hortas escolares e debates sobre temas locais, conforme também recomenda Ledoux et al. (2023).

5.1.3 Contextualização do Currículo

A contextualização curricular na EJA é imprescindível para tornar o ensino significativo e conectado à realidade dos alunos. Os professores relataram que, apesar de utilizarem temas locais e situações práticas em sala, há limitações estruturais que dificultam a adaptação plena do currículo. A vice-diretora afirmou que os conteúdos são determinados pela Secretaria de Educação, o que restringe a autonomia docente e dificulta a criação de propostas curriculares mais contextualizadas.

Mesmo assim, estratégias como a utilização de textos jornalísticos regionais, festividades culturais locais e debates comunitários são aplicadas, como relatado em diversos questionários. Tais práticas alinham-se com o que propõem Pereira e Moura (2022), ao defenderem uma EJA que dialogue com o cotidiano do educando.

5.1.4 Educação Problematizadora

As respostas docentes indicam uma valorização da abordagem freireana. Ao serem questionados sobre as metodologias utilizadas, os professores afirmaram trabalhar conteúdos de forma crítica e reflexiva, a partir de situações reais dos alunos. Um exemplo citado foi a análise de contas de energia elétrica trazidas pelos próprios estudantes, que serviu como ponto de partida para o ensino de matemática aplicada. Essa prática está em consonância com os princípios da pedagogia do oprimido, em que a aprendizagem ocorre por meio do diálogo, da problematização e da valorização do saber cotidiano dos educandos (Freire, 1987).

Esse tipo de prática evidencia a importância de uma educação problematizadora que busca unir teoria e prática, estimulando o pensamento crítico e a construção coletiva do conhecimento, como propõe Paulo Freire (1996).

5.1.5 Avaliação Contínua e Formativa

A avaliação foi apontada por docentes e gestores como um aspecto ainda em desenvolvimento na EJA. Embora reconheçam a importância da avaliação processual e diagnóstica, muitos relataram dificuldade em aplicá-la de maneira sistemática, sobretudo devido à organização por semestres curtos, o que limita o acompanhamento contínuo do processo de aprendizagem.

As respostas evidenciaram a ausência de instrumentos adequados para avaliação diagnóstica, bem como a falta de tempo e condições para devolutivas formativas consistentes. Apesar disso, os professores procuram valorizar a autoavaliação e o diálogo, buscando adaptar os conteúdos à medida que reconhecem os avanços individuais dos alunos, como orientam Santos (2020) e Ferreira & Oliveira (2021).

5.1.6 Requisitos para Implementação Eficaz

A partir da triangulação entre os dados dos questionários e a análise documental, ficam evidentes os seguintes pontos como condições essenciais para a efetividade das metodologias na EJA:

- **Formação continuada específica:** Todos os professores entrevistados afirmaram que não receberam formação específica para a EJA. A vice-diretora também pontuou que os cursos ofertados pela rede estadual são esporádicos e pouco voltados à realidade das turmas da modalidade.
- **Materiais didáticos contextualizados:** A falta de materiais adequados foi unanimemente destacada como um entrave à prática pedagógica significativa. Os professores relatam a necessidade de adaptar conteúdos elaborados para o ensino regular, muitas vezes com características infantis.
- **Flexibilização do tempo escolar:** A estrutura semestral das turmas, embora permita turmas menores, reduz o tempo para o desenvolvimento de projetos integradores e metodologias mais profundas.
- **Infraestrutura inclusiva:** Foi relatada a dificuldade de atendimento a alunos com necessidades especiais, devido à ausência de apoio pedagógico e estrutura física ou técnica apropriada.

Durante o período de observação e aplicação dos questionários, foi possível constatar que a realidade da EJA na escola pesquisada reflete os desafios apontados na literatura acadêmica. A ausência de formação específica, a escassez de materiais contextualizados, a rigidez curricular, o tempo pedagógico reduzido e as dificuldades com a inclusão são elementos que limitam o pleno desenvolvimento das potencialidades dessa modalidade.

Ainda assim, os relatos dos estudantes revelam um sentimento de pertencimento e reconhecimento da importância da escola em suas vidas, o que mostra que, mesmo com as limitações estruturais, há um espaço de construção coletiva e emancipadora de saberes.

Esses resultados confirmam a urgência de políticas públicas mais sensíveis, integradas e voltadas especificamente à EJA, conforme defendido por autores como Nery (2024), Rosa et al. (2022) e Costa & Silva (2023).

5.1.7 Análise de Conteúdo: Categorias Emergentes

Com base na técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2016), os dados dos questionários e entrevistas foram organizados em cinco categorias principais, que refletem as dimensões críticas do processo de ensino e aprendizagem na EJA:

Categoria 1: Valorização dos Saberes dos Estudantes

Evidências: A maioria dos alunos afirmou que sente que seus conhecimentos de vida são respeitados na escola. Docentes relatam utilizar rodas de conversa e experiências do cotidiano como ponto de partida para conteúdos curriculares.

Análise: Essa categoria evidencia a presença de uma prática pedagógica freireana, que considera o saber prévio dos educandos como ponto de partida para a construção do conhecimento. A valorização da experiência de vida é essencial para o engajamento e autoestima dos estudantes adultos.

"A gente aprende com situações do dia a dia, como calcular o que gasta na conta de luz." Estudante da EJA

Categoria 2: Desafios Estruturais na Prática Pedagógica

Evidências: Todos os professores entrevistados apontaram a falta de formação específica para atuar na EJA. Há relatos de escassez de materiais didáticos adequados e contextualizados. O currículo é descrito como engessado e pouco flexível, segundo a vice-diretora.

Análise: Os desafios estruturais impedem a implementação plena de metodologias eficazes. A ausência de uma política pública que ofereça formação continuada e materiais próprios para a EJA fragiliza a qualidade do ensino, corroborando os estudos de Rosa et al. (2022) e Nery (2024).

"Temos que adaptar materiais infantis... porque não tem nada específico para EJA."
Docente da EJA

Categoria 3: Relação Afetiva e Acolhimento Escolar

Evidências: Estudantes apontaram a escola como um espaço onde se sentem acolhidos e respeitados. Os relatos mostram que o ambiente contribui para a permanência dos alunos.

Análise: O acolhimento e o vínculo afetivo entre professor e aluno foram destacados como fatores determinantes para a permanência na EJA. Isso está de acordo com Santos (2020), que ressalta a importância do sentimento de pertencimento para a trajetória educacional de adultos.

"Aqui a gente se sente em casa, tem respeito e escuta, um janta boa." Estudante da EJA

Categoria 4: Avaliação e Diagnóstico Fragmentado

Evidências: Professores relatam dificuldade para aplicar avaliações diagnósticas e formativas, principalmente pelo tempo reduzido dos semestres. Avaliações formais muitas vezes não refletem o processo real de aprendizagem dos alunos.

Análise: Apesar do reconhecimento da importância da avaliação formativa, a prática ainda é limitada. Isso compromete o planejamento pedagógico individualizado e a identificação de bloqueios de aprendizagem. Segundo Costa & Silva (2022), a avaliação deve ser contínua e sensível às trajetórias irregulares dos educandos.

"Às vezes não dá tempo nem de acompanhar direito, o semestre passa muito rápido."
Docente da EJA

Categoria 5: Inclusão e Atendimento a Estudantes com Necessidades Especiais

Evidências: A vice-diretora e professores relataram falta de recursos, profissionais de apoio e formação específica para lidar com alunos com deficiência. Ausência de adaptações curriculares e estratégias inclusivas.

Análise: A exclusão silenciosa de alunos com deficiência evidencia lacunas nas políticas inclusivas dentro da EJA. Isso fere o direito à educação equitativa e compromete o sucesso desses sujeitos. Rosa et al. (2022) alertam que a diversidade da EJA exige ações inclusivas planejadas e recursos apropriados.

"Tem aluno com deficiência, temos professor de apoio, mas não temos estrutura para atender como deveria." Vice-diretora

As respostas evidenciam uma realidade complexa, na qual boas práticas pedagógicas convivem com limitações estruturais e institucionais significativas. Os dados revelam que: A

EJA tem potencial de promover aprendizagens significativas quando as experiências dos educandos são valorizadas; No entanto, esse potencial é frequentemente comprometido pela falta de formação docente, rigidez curricular, ausência de materiais didáticos específicos e falta de apoio à inclusão; A escola funciona, muitas vezes, como um espaço de resistência e afeto, o que fortalece o vínculo dos estudantes, apesar dos desafios.

Dessa forma, confirma-se a necessidade de políticas públicas mais específicas, contextualizadas e continuadas para garantir o pleno funcionamento da EJA, conforme defendem os autores que embasam este estudo.

6-CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

Este estudo buscou compreender os principais desafios enfrentados na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola da rede estadual de Viçosa – MG, com foco na troca de saberes entre educadores e educandos, além dos fatores que influenciam a baixa adesão à modalidade.

A análise dos dados revelou que, apesar dos esforços dos profissionais envolvidos, a EJA ainda convive com obstáculos estruturais e pedagógicos significativos. Entre os principais desafios identificados estão:

- A falta de formação específica e continuada para os docentes, que compromete a aplicação de metodologias ativas, contextualizadas e inclusivas;
- A ausência de materiais didáticos adequados, exigindo constante adaptação de conteúdos originalmente destinados ao ensino regular;
- A rigidez curricular e limitação temporal dos semestres, que prejudicam o aprofundamento dos conteúdos e a adoção de práticas colaborativas;
- Dificuldades na avaliação diagnóstica e formativa, especialmente diante da heterogeneidade das turmas;
- A insuficiência de recursos e estrutura para atender alunos com necessidades educacionais especiais, comprometendo os princípios de inclusão e equidade.

Apesar dessas limitações, o estudo também evidenciou práticas exitosas, como a valorização dos saberes dos estudantes, o acolhimento afetivo promovido pelos docentes e o uso pontual de metodologias problematizadoras e projetos interdisciplinares. Essas práticas

fortalecem o vínculo dos educandos com a escola e demonstram o potencial emancipador da EJA quando há investimento humano e sensibilidade pedagógica.

Conclui-se, portanto, que a EJA pode cumprir sua função social e emancipatória quando reconhece os sujeitos em sua totalidade, promove o diálogo entre saberes e enfrenta de forma crítica as condições que afetam seu funcionamento. Para isso, é imprescindível que haja suporte institucional, políticas públicas eficazes e investimento contínuo na formação docente e na produção de materiais contextualizados.

6.2 Recomendações

Com base nos achados deste estudo, recomenda-se que futuras pesquisas e políticas educacionais:

- Implementem programas de formação continuada para docentes da EJA, com foco em metodologias ativas, problematizadoras, práticas inclusivas e estratégias avaliativas adequadas à modalidade;
- Elaborem materiais didáticos contextualizados e culturalmente relevantes, produzidos localmente e em diálogo com as vivências dos estudantes, evitando o uso de recursos infantis ou inadequados;
- Revisem e flexibilizem os currículos da EJA, permitindo que os conteúdos dialoguem com os interesses, experiências e demandas sociais dos educandos, favorecendo um aprendizado mais significativo;
- Estabeleçam políticas inclusivas estruturadas, com equipe de apoio pedagógico, formação para atendimento à diversidade e recursos adequados ao ensino de alunos com necessidades especiais;
- Reavaliem a organização do tempo escolar, buscando alternativas que possibilitem o desenvolvimento de projetos coletivos, avaliação contínua e um ensino menos fragmentado.

Essas recomendações visam contribuir para a melhoria da qualidade e da equidade na EJA, garantindo o direito à educação para jovens e adultos em sua integralidade, com respeito às suas trajetórias e singularidades. Ao promover ambientes de aprendizagem mais humanos, críticos e inclusivos, a EJA poderá consolidar-se como espaço de transformação social e construção de cidadania.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ARROYO, Miguel. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de identidade. In: ARROYO, Miguel; CALDART, Roseli; MOLINA, Mônica. *Por uma educação do campo*. Petrópolis: Vozes, 2005.

ARROYO, Miguel. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. Petrópolis: Vozes, 2006.

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

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Senado Federal, 2024. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/645769/CF88_EC132_livro.pdf. Acesso em: 17 jun. 2025.

BRASIL. Decreto nº 12.048, de 5 de junho de 2024. Institui o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na EJA. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 6 jun. 2024.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília: Presidência da República, 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 17 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 17 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes e políticas para a Educação de Jovens e Adultos*. Brasília: MEC, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos*. Brasília: MEC, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec>. Acesso em: 17 jun. 2025.

COSTA, Ana; SILVA, Roberto. *Matemática crítica na EJA: experiências, orçamentos e realidade*. Revista Práxis Educacional, v. 19, n. 2, p. 112–126, 2023.

FERREIRA, Patrícia; OLIVEIRA, Marcos. *Avaliação formativa e EJA: práticas e desafios*. Revista Educação em Diálogo, v. 14, n. 1, p. 33–47, 2021.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Políticas públicas em EJA no Brasil: avanços e limites. Revista Educação & Sociedade, n. 73, 2000

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Políticas públicas em EJA no Brasil: avanços e limites. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 21, n. 73, p. 15–39, abr. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/SVzD49DbB8XJfxRcrqvjmql/>

LEDOUX, Aline; MOURA, Talita; GONÇALVES, Jéssica. *Metodologias ativas na EJA: práticas e reflexões*. Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos, v. 9, n. 2, p. 58–75, 2023.

MACIEL, Vanessa de Almeida; SANTOS, Vera Márcia Marques; ABREU, Anderson Carlos Santos de; RIBEIRO, Leda Letro. *Educação de Jovens e Adultos: caminhos para a emancipação*. Florianópolis: UFSC, 2021.

NERY, Camila. *Currículo e flexibilidade na EJA: impasses e alternativas*. Cadernos de Currículo, v. 26, n. 1, p. 89–102, 2024.

OLIVEIRA, Maria Lúcia de. *Desafios da formação docente na Educação de Jovens e Adultos*. Revista Educação e Sociedade, v. 41, n. 150, p. 123–138, 2020.

PEREIRA, Leandro; MOURA, Érica. *Currículo e realidade local na EJA: uma proposta de aproximação*. Revista Educação em Perspectiva, v. 10, n. 3, p. 144–159, 2022.

ROSA, Fabiana; LIMA, Carlos; VASCONCELOS, Renata. *Educação de jovens e adultos: materiais, recursos e desafios inclusivos*. Revista Inclusão e Educação, v. 13, n. 4, p. 102–118, 2022.

SANTOS, Juliana; LIMA, Helena. *Práticas inclusivas na EJA: caminhos e contradições*. Revista Educação e Sociedade, v. 41, n. 151, p. 89–104, 2020.

SILVA, João Carlos da. *Políticas públicas e EJA: avanços e limitações*. Educação em Foco, v. 12, n. 3, p. 45–58, 2021.

SOEK, Ana Maria. *Educação de jovens e adultos*. 1. ed. Curitiba: IESDE, 2020.

SOUZA, Ana Paula. *Metodologias ativas na Educação de Jovens e Adultos: uma revisão crítica*. Cadernos de Educação, v. 28, n. 2, p. 77–92, 2022.

SOUZA, Marta Lima de. *Educação de Jovens e Adultos: linguagens, alfabetizações e afeto*. Rio de Janeiro: Autêntica, 2020.

ANEXO

Anexo 1 Questionário semiestruturado aplicado a estudantes da EJA

Título da pesquisa: Políticas Educacionais e Desafios da EJA: Um Estudo de Caso sobre a Troca de Saberes em uma Escola da Rede Estadual de Viçosa–MG

Objetivo: Identificar percepções dos estudantes da EJA quanto à adesão, permanência, metodologias aplicadas, valorização dos saberes e políticas públicas relacionadas à alfabetização de jovens e adultos em Viçosa–MG.

Questionário:

1. Idade:
 até 20 21–30 31–40 41–50 acima de 50
2. Gênero:
 Masculino Feminino Outro Prefiro não responder
3. Você trabalha atualmente?
 Sim Não
4. Por que decidiu voltar a estudar na EJA?
5. Você se sente respeitado(a) e acolhido(a) pela escola?
 Sim Às vezes Não
6. As aulas fazem sentido para sua realidade de vida e trabalho?
 Sim Às vezes Não
7. Você sente que pode compartilhar seus conhecimentos com os colegas e professores?
 Sim Às vezes Não
8. Você se sente motivado(a) a continuar na EJA? Por quê?
9. O que poderia ser melhor na escola para te ajudar a aprender mais?

Anexo 2 Questionário semiestruturado aplicado a docentes da EJA

Objetivo: Levantar a percepção de professores da EJA sobre os desafios pedagógicos, metodologias utilizadas e políticas públicas aplicadas ao contexto da alfabetização de jovens e adultos.

Questionário

1. Tempo de atuação na EJA:
2. Você recebeu formação específica para atuar na EJA?
 Sim Não
3. Quais estratégias pedagógicas você utiliza em sala de aula?
4. Como você percebe a troca de saberes em sala?
5. Você enfrenta dificuldades para aplicar essas metodologias?
 Sim Não
Se sim, quais?
6. Há espaço para adaptar o conteúdo à realidade dos estudantes?
 Sim Parcialmente Não
7. Como você avalia a permanência dos alunos na EJA?
8. O que falta para melhorar a qualidade da EJA na escola?

Anexo 3 Questionário semiestruturado aplicado a vice direção escolar

Objetivo: Conhecer a visão da gestão escolar sobre os desafios estruturais, políticas públicas e organização da EJA na escola.

1. Quais são os principais desafios enfrentados pela EJA nesta escola?
2. Há apoio institucional suficiente para a EJA?
() Sim () Não
3. Como é feita a avaliação dos alunos na EJA?
4. Que melhorias poderiam ser implementadas para fortalecer a EJA na instituição?