



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS UNIVERSITÁRIO PROF. ALBERTOCARVALHO
DEPARTAMENTO DE LETRAS (DLI)
CURSO DE LICENCIATURA EM LÍNGUA PORTUGUESA**

CARLA VITÓRIA ALVES MONTEIRO

**A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A CONJUNTURA DO ENSINO DE
LÍNGUA PORTUGUESA NO COLÉGIO ESTADUAL DR. AIRTON TELES EM
ITABAIANA (SERGIPE)**

**ITABAIANA-SE
2026**

CARLA VITÓRIA ALVES MONTEIRO

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A CONJUNTURA DO ENSINO DE
LÍNGUA PORTUGUESA NO COLÉGIO ESTADUAL DR. AIRTON TELES EM
ITABAIANA (SERGIPE)

Monografia apresentada ao Departamento de Letras
de Itabaiana (DLI) do Campus Universitário Prof.
Alberto Carvalho, da Universidade Federal de
Sergipe, como requisito final à obtenção do título de
licenciada em Letras/Português.

Orientador: Prof. Dr. João Paulo Gama Oliveira

ITABAIANA-SE
2026

CARLA VITÓRIA ALVES MONTEIRO

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A CONJUNTURA DO ENSINO DE
LÍNGUA PORTUGUESA NO COLÉGIO ESTADUAL DR. AIRTON TELES EM
ITABAIANA (SERGIPE)

Monografia apresentada ao Departamento de Letras
de Itabaiana (DLI) do Campus Universitário Prof.
Alberto Carvalho, da Universidade Federal de
Sergipe, como requisito final à obtenção do título de
licenciada em Letras Português.

Orientador: Prof. Dr. João Paulo Gama Oliveira
Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. João Paulo Gama Oliveira
(Departamento de Educação – DEDI)
Universidade Federal de Sergipe

Profa. Dra. Iasmim Ferreira
(Departamento de Letras – DELI)
Universidade Federal de Sergipe

Profa. Dra. Sayonara do Espírito Santo Almeida
(Departamento de Educação – DEDI)
Universidade Federal de Sergipe

ITABAIANA-SE
2026

*Faze-me saber os teus
caminhos, SENHOR;
ensina-me as tuas veredas.
Guia-me na tua verdade, e
ensina-me, pois tu és o
Deus da minha salvação;
por ti estou esperando
todo o dia.
Salmos 25:4-5*

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, cuja luz e proteção de Nossa Senhora me guiaram durante toda esta jornada. Sem a fé e a força que recebi, não teria conseguido superar os desafios que surgiram ao longo do caminho.

A todos que contribuíram de alguma forma para esta conquista, obrigada!

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de educação destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade dos estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria. A presente monografia busca analisar o processo de escolarização, referente ao desenvolvimento de habilidades do ensino de língua portuguesa na etapa do ensino médio da Educação de Jovens e Adultos, realizada em uma semana no mês de setembro de 2025 no turno noturno no Colégio Estadual Dr. Airton Teles, em Itabaiana, no estado de Sergipe. O referencial teórico utilizado consiste Anísio Teixeira, Paulo Freire, pilares da UNESCO E BNCC. O objetivo central desta monografia é apresentar o funcionamento da EJA e os desafios associados ao ensino de língua portuguesa nessa modalidade, especificamente no contexto da etapa do ensino médio da educação de jovens e adultos do Colégio Estadual Dr. Airton Teles. Os objetivos específicos visam analisar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) sob diversas perspectivas, abordando a importância da garantia constitucional, assegurando a formação integral do sujeito e o ensino de língua portuguesa. A pesquisa busca compreender o impacto dessas práticas na vida dos educandos, destacando a proposta de alfabetização de Paulo Freire e o papel social da EJA por meio de uma investigação de campo. Ademais, a EJA possui um papel crucial na inclusão social e na promoção da cidadania, oferecendo aos alunos a chance de melhorar suas condições de vida por meio da educação. A partir das análises realizadas, verificou-se que a EJA possui uma infraestrutura adequada e o desafio do ensino de língua portuguesa, tem que explorar práticas pedagógicas para este público.

Palavras-chave: Colégio Estadual Dr. Airton Teles. Educação de jovens e adultos. Ensino de língua portuguesa.

ABSTRACT

Youth and Adult Education (EJA) is a modality of education intended for those who did not have access to or continuity of studies in elementary and high school at the appropriate age. This monograph seeks to analyze the schooling process, referring to the development of Portuguese language teaching skills in the high school stage of Youth and Adult Education, carried out in one week in September 2025 in the evening shift at the Dr. Airton Teles State College, in Itabaiana, in the state of Sergipe. The theoretical framework used consists of Anísio Teixeira, Paulo Freire, UNESCO pillars and BNCC (National Common Core Curriculum). The central objective of this monograph is to present the functioning of EJA and the challenges associated with the teaching of Portuguese in this modality, specifically in the context of the high school stage of youth and adult education at the Dr. Airton Teles State College. The specific objectives aim to analyze Youth and Adult Education (EJA) from various perspectives, addressing the importance of the constitutional guarantee, ensuring the integral formation of the individual and the teaching of Portuguese. This research seeks to understand the impact of these practices on the lives of students, highlighting Paulo Freire's literacy proposal and the social role of Adult Education (EJA) through field research. Furthermore, Adult Education plays a crucial role in social inclusion and the promotion of citizenship, offering students the chance to improve their living conditions through education. Based on the analyses carried out, it was found that Adult Education has adequate infrastructure, and the challenge of teaching Portuguese requires exploring pedagogical practices for this population.

Keywords: Adult education. Dr. Airton Teles State College. Portuguese language teaching.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	09
2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ENTRE A GARANTIA CONSTITUCIONAL, A FORMAÇÃO HUMANA E A PRÁTICA ESCOLAR	12
2.1 A proposta de alfabetização de adultos de Paulo Freire	16
2.2 Papel Social da EJA: Pesquisa de campo	18
3 PERFIL DOS EDUCANDOS DA EJA NO COLÉGIO ESTADUAL DR. AIRTON TELES	21
3.1 Metodologia do ensino de língua portuguesa na modalidade EJA	23
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
REFERÊNCIAS	28
APÊNDICE	33
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DIRECIONADO À EQUIPE DIRETIVA:	33
ANEXOS	37

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa fundamenta-se na experiência prática obtida durante a disciplina de Legislação e Ensino, sob orientação do Prof. João Paulo Gama, momento que foi realizada uma observação em ambiente escolar para o estudo da estrutura organizacional, funções administrativas e a análise do Projeto Político Pedagógico (PPP). Assim, a vivência direta da pesquisa de campo permitiu constatar as particularidades da EJA, motivando essa monografia explorar a permanência, o ensino de língua portuguesa e o direito à educação dos alunos nessa modalidade.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é um direito garantido pelo Artigo 208 da Constituição Federal de 1988. Seguindo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394), são estabelecidas diretrizes e bases da educação nacional que reconhecem a modalidade EJA. O Artigo 37 da LDB declara explicitamente:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. [...] § 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (Brasil, 1996).

De acordo com o artigo mencionado, o ensino EJA abrange o ensino fundamental e o ensino médio, essas duas etapas proporcionam a conclusão de ensino, adaptando a duração e metodologias, o currículo deve ser flexível e considerar a baixa escolaridade, devido ao não acesso ou não continuidade à educação básica.

Segundo a Constituição de 1988, no Art. 205, incorporou como princípio que toda e qualquer educação tem o objetivo de desenvolvimento do cidadão, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Interligado pelo Art. 2º da LDBEN (1996), esse princípio abriga os educadores e os educandos como um universo de referência sem limitações. Assim, a EJA, é uma modalidade estratégica em prol de uma igualdade de acesso à educação como bem social, deve ser considerada:

No Brasil, o reconhecimento do direito dos jovens e adultos à educação foi consequência do processo de democratização na transição dos anos 1980 e 1990, após 20 anos de ditadura militar que produziu em 1988 uma Constituição avançada na garantia dos direitos sociais. Como em outras partes do mundo, a realização desses direitos foi limitada pelas políticas de ajuste macroeconômico e redefinição do papel do Estado (Haddad; Pierro, 2015, p.198-199).

De tal modo, a Declaração de Hamburgo sobre a Educação de Adultos, 1997, a educação de adultos torna-se primordial para o século XXI; sendo exercício da cidadania para uma plena participação na sociedade. Além disso, é um importante argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os anexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, como também um requisito fundamental para a construção de um mundo no qual a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça.

Assim, o Art.208 é explícito ao definir as responsabilidades estatais:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria (Art.208 da Constituição, redação da Emenda Constitucional n°.14/96, 1996)

Esse direito legal reforça a EJA como mecanismo integrante, garantindo que a exclusão educacional do passado não continue nas desigualdades no presente. Conforme ordena o Conselho Estadual de Educação de Sergipe, a normativa define o ingresso a partir dos 15 anos para o Ensino Fundamental e 18 anos para o Ensino Médio, com cargas horárias totais de 600 horas (anos iniciais), 1.600 horas (anos finais) e 1.200 horas, respectivamente.

O Currículo do Estado de Sergipe foca na formação cidadã ao integrar temas como educação financeira, direitos humanos e a valorização das raízes históricas de Sergipe e das culturas afro-brasileira e indígena. Além disso, reforça o compromisso com a democratização do acesso, oferecendo aulas em turnos flexíveis e garantindo inclusão total, desde recursos de acessibilidade até o atendimento pedagógico em unidades prisionais.

Em relação à Base Nacional Comum Curricular, contempla uma organização curricular do ensino fundamental da EJA por: linguagens, ciências da natureza, matemática, ciências humanas e ensino religioso. Enquanto, o ensino médio EJA compõe: linguagens, ciências humanas e sociais aplicadas, ciências da natureza e matemática. Na parte diversificada de ambos os currículos, foram adicionadas: língua estrangeira, projeto de vida e educação empreendedora e financeira.

Desse modo, na Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental (EJA EF) -- e na Educação de Jovens e Adultos do Ensino Médio (EJA EM), a organização curricular fornece o desenvolvimento de habilidades e competências, de modo que o jovem, o adulto e o idoso

tenha condições apropriadas para aprender e interpretar a importância da construção da cidadania, contexto cultural e social brasileiro, tornando um sujeito participativo e crítico diante as escolhas democráticas.

O objetivo central desta monografia é apresentar o funcionamento da EJA e os desafios associados ao ensino de língua portuguesa nessa modalidade, especificamente no contexto da etapa do ensino médio da educação de jovens e adultos do Colégio Estadual Dr. Airton Teles, localizado no município de Itabaiana, estado de Sergipe. Os objetivos específicos visam analisar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) sob diversas perspectivas, abordando a importância da garantia constitucional, assegurando a formação integral do sujeito e o ensino de língua portuguesa. A pesquisa busca compreender o impacto dessas práticas na vida dos educandos, destacando a proposta de alfabetização de Paulo Freire e o papel social da EJA por meio de uma investigação de campo.

Definiu-se como problema de pesquisa a seguinte questão: Como as estratégias pedagógicas adotadas no ensino de Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Colégio Estadual Dr. Airton Teles têm contribuído para a progressão dos alunos?

O estudo de campo foi realizado na Escola Estadual Dr. Airton Teles, situada na Praça General João Pereira, na área suburbana do município de Itabaiana, que faz parte da rede estadual de educação e está sob a jurisdição da DRE'03. A coleta de dados contou com entrevistas em equipe, observação do ensino de língua portuguesa com o professor titular e discussões informais com os alunos. A investigação desses dados tem como objetivo auxiliar na reflexão sobre práticas pedagógicas e políticas educacionais que possam melhorar a EJA e, assim, contribuir para o fortalecimento do papel transformador da educação na vida de jovens e adultos. Uma nota interessante é que a equipe de gestão forneceu o Projeto Político-Pedagógico para entender a modalidade EJA.

Como aporte teórico que sustenta esta pesquisa, está destinada a Constituição Federal de 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação; e foi realizada uma pesquisa bibliográfica, utilizando-se a plataforma Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Portal de Periódicos da CAPES. Os descritores utilizados, de forma isolada e combinada, foram: “Educação de Jovens e Adultos”, “EJA”, “ensino de Língua Portuguesa”, “aprendizagem “progressão escolar” e “práticas pedagógicas”.

Os critérios de inclusão adotados compreenderam: artigos científicos publicados em periódicos indexados na plataforma SciELO; estudos escritos em língua portuguesa, mas escritos por pesquisadores brasileiros; e publicações realizadas entre os anos de 2008 e 2025.

Com base na fundamentação teórica apresentada na monografia, observa-se que Paulo

Freire (1970, 1987, 1992, 1996, 2001) e Anísio Teixeira (1962, 1963) configuram-se como os principais autores da pesquisa, uma vez que sustentam, respectivamente, a concepção crítica, dialógica e emancipatória da Educação de Jovens e Adultos e a defesa histórica de uma educação pública, democrática e voltada à formação integral do sujeito.

Além deles, destacam-se Haddad e Di Pierro (2015), ao analisarem a EJA no contexto das políticas públicas e dos direitos sociais no processo de redemocratização brasileira; Silva (2008), ao articular os pilares da educação propostos pela UNESCO com a formação humana na EJA; e Mello e Braga (2018), que atualizam a pedagogia freireana ao relacioná-la à constituição de comunidades de aprendizagem. Autores como Carvalho *et al.* (2020) e Raimann (2008) também assumem papel relevante ao problematizar as tensões curriculares, as políticas educacionais e os regimes de verdade que atravessam a EJA contemporânea.

Esta pesquisa está dividida em seções. A primeira seção consiste na introdução da monografia, na segunda seção apresenta o contexto escolar a partir da garantia constitucional e sua prática escolar, através da alfabetização de adultos de Paulo Freire, Anísio Teixeira e relatando o papel social da EJA, por meio da pesquisa de campo feita. Na terceira seção contém o perfil dos estudantes e a metodologia de ensino de língua portuguesa na modalidade EJA no Colégio Estadual Dr. Airton Teles.

Encerrando com a última seção, que são as considerações finais, trazendo o fechamento do trabalho. No geral, a educação de EJA contribui para as habilidades que permitem aos jovens, adultos e idosos compreender e atuar na realidade social, promovendo a autonomia, a defesa dos direitos sociais e a superação de barreiras históricas.

2. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ENTRE A GARANTIA CONSTITUCIONAL, A FORMAÇÃO HUMANA E A PRÁTICA ESCOLAR.

Teixeira (1963), teórico da evolução histórica da educação brasileira, é uma figura central cujas ideias e práticas revolucionaram a pedagogia no Brasil. Ao longo de sua vida, ele buscou reformular o método de ensino, defendendo um modelo que enfatizasse o desenvolvimento integral dos alunos. Seu ensino, como retratado pelo movimento da Escola Nova, que defendia uma educação pública, laica, gratuita e de qualidade que formasse o aluno como construtor do próprio conhecimento, não apenas transformou a estrutura escolar antiquada, mas também lançou uma longa sombra sobre a educação moderna.

Segundo Teixeira (1963, s.p):

Vimos da pura e simples educação da elite dominante para a educação da elite e

também do povo. Desta educação, discriminada da primeira e limitada ao ensino primário e de ofícios, partimos para a educação de todos, dentro da diversidade de ocupações, nos diferentes níveis, mas com o mesmo espírito e destinada à formação de quadros qualificados, médios e superiores de uma sociedade democrática, cujas elites dirigentes pluralistas e distribuídas por todos os ramos e níveis não se recrutam em apenas uma classe, mas em todo o povo. Por este modo é que se irá concretizar a revolução, que não é o resultado de revoltas populares, mas consequência do progresso do conhecimento humano e do despertar das aspirações que a sua difusão, pelos novos meios de comunicação, gera inevitavelmente. Nesta situação é que já se encontra o Brasil, cuja necessidade maior é a de preparação do homem para os novos deveres de produção da sua conjuntura atual e os direitos que decorrem daqueles deveres.

Segundo Fialho e Oliveira (2022), Teixeira defendia um sistema educacional descentralizado, onde a União atua de forma supletiva para estimular iniciativas locais, combatendo o centralismo que ele chamava de "congestionamento cerebral", o que se alinha à LDBEN ao enfatizar a colaboração entre entes federativos para uma educação popular e democrática.

Os trabalhos de Teixeira (1963;1962) refletem a crença de que a educação deve ser uma experiência vital e significativa, alinhando-se com sua famosa afirmação: "Educar é crescer. E crescer é viver", como analisado por Souza (2018), que ressalta sua "moderna tradição" ao integrar heranças conservadoras com inovações democráticas para uma sociedade mais justa.

Ademais, Anísio Teixeira assumiu uma posição de destaque na orientação da educação brasileira, sendo fundamental para a sua evolução. Durante esse período, ele estabeleceu uma rede municipal de ensino que abrangia desde a educação primária até o nível universitário. Integrando-se a um grupo de educadores comprometidos com a transformação do ensino no país, Teixeira contribuiu para a promoção de um modelo de educação mais livre e acessível. Esse esforço coletivo culminou no movimento conhecido como Escola Nova, que ganhou força com a publicação do "Manifesto da Escola Nova" em 1932, ampliando suas ideias e propostas educacionais (Rodrigues, 2012; Souza, 2018).

Rodrigues (2012) enfatiza que Teixeira idealizou a educação integral, exemplificada no Centro Popular de Educação Carneiro Ribeiro (Escola-Parque, 1950), com regime de semi-internato para atividades holísticas, promovendo igualdade e criticando escolas parciais elitistas. Alvarenga (2023) complementa ao destacar seu foco na formação docente democrática, articulando empiria e teoria para professores comprometidos com a ciência e o desenvolvimento nacional, ecoando sua defesa pela educação laica e gratuita como direito de todos.

Além disso, a UNESCO sigla para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, possui quatro pilares que também serve para a Educação de Jovens e

Adultos, que desempenha um papel crucial na promoção de iniciativas focadas na educação, ciência, cultura e comunicação. Seus quatro pilares da educação representam uma abordagem renovadora que visa formar cidadãos críticos, conscientes e preparados para os desafios contemporâneos (Silva, 2008).

O primeiro pilar, "Aprender a conhecer", destaca a importância do prazer no aprendizado e do desenvolvimento de competências cognitivas. Ele vai além da simples acumulação de informações, buscando fomentar habilidades de aprendizado contínuo, curiosidade, abertura ao novo e autonomia intelectual.

O pilar aprender a conhecer se associa ao conhecimento pragmático, vinculado ao preparo do trabalhador para a utilização de novos conhecimentos e de novas tecnologias, conforme demonstra a afirmação de que, aprender a conhecer e aprender a fazer são, em larga medida, indissociáveis (Silva, 2008, p. 373).

O segundo pilar, "Aprender a fazer", enfatiza o desenvolvimento de habilidades práticas e a aplicação do conhecimento em situações reais. Este pilar prioriza a capacitação para resolver problemas, tanto no ambiente profissional quanto na vida cotidiana, englobando competências manuais, tecnológicas e interpessoais que são essenciais para a convivência em sociedade. Assim, "Aprender a fazer" busca preparar os indivíduos para enfrentar os desafios de maneira eficaz e funcional.

[...] no pilar aprender a conhecer se encontra o aprender a fazer, o qual é apresentado, de forma explícita, ligado ao mundo do emprego e à formação profissional que se constituem no mundo hoje. Dessa forma, e correspondendo à relação meios e fins do mercado de trabalho, o conhecimento torna-se mais uma mercadoria a ser vendida nas prateleiras das instituições (Silva, 2008, p. 373).

Por sua vez, o terceiro pilar, "Aprender a viver juntos", ressalta a importância das habilidades socioemocionais no contexto atual. Ele defende a capacidade de trabalhar em equipe, resolver conflitos e respeitar a diversidade, elementos fundamentais para a construção de uma sociedade pacífica e colaborativa. Com o mundo se tornando cada vez mais globalizado, desenvolver o respeito e a empatia torna-se essencial para garantir a harmonia entre diferentes culturas.

[...] a orientação para a educação institucionalizada se pauta, porém, em “viver juntos desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências – realizar projetos comuns e preparar-se para gerir conflitos – no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz (Silva, 2008, p.374).

Por fim, "Aprender a ser" busca a formação integral do indivíduo, considerando todos os aspectos da sua personalidade. Este pilar promove a autonomia, responsabilidade pessoal e ética, levando à realização pessoal e ao autoconhecimento.

O pilar aprender a ser pautado no dever de que a escola promova o desenvolvimento total da pessoa, segue, da mesma forma, a reflexão até aqui desenvolvida com os outros pilares. É a exigência de um mundo em transformação, dinâmico, em que “o desenvolvimento dos serviços exige, pois, cultivar qualidades humanas que as formações tradicionais não transmitem, necessariamente e que correspondem à capacidade de estabelecer relações estáveis e eficazes entre as pessoas (Silva, 2008, p.373)

Para que os quatro pilares da educação da UNESCO sejam efetivamente implementados, é vital que escolas e educadores adotem metodologias ativas que incentivem a participação dos alunos, promovam a aprendizagem contínua, valorizem a diversidade e foquem no desenvolvimento socioemocional, além de fomentar parcerias significativas com a comunidade. Essas práticas não apenas enriquecem o ambiente educacional, mas também contribuem para a formação de cidadãos mais completos e preparados para atuar no mundo.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não trata de forma específica da Educação de Jovens e Adultos (EJA), uma vez que foi concebida prioritariamente para orientar a Educação Básica regular, considerando trajetórias escolares contínuas, marcadas pela infância e adolescência. Essa ausência gera tensões, pois a EJA atende sujeitos com histórias escolares interrompidas, experiências de vida diversas e necessidades formativas que não se ajustam plenamente à lógica seriada e etária que estrutura a BNCC (Brasil, 2018). O que é criticado por diversos autores como Carvalho *et al* (2020) que diz:

Considerada uma modalidade de ensino com público e currículo diferenciados, a EJA não aparece na proposta norteadora dos currículos do Ensino Fundamental e Médio sendo evidente que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tal qual foi construída e aprovada, é imprópria ao público da EJA. A nova Base, ao não tratar, especificamente, dessa modalidade de ensino, mesmo que ela atenda a milhões de brasileiros, se furta de propor, minimamente, reflexões que orientem caminhos para a construção de currículos para esse público (Carvalho *et al.*, 2020, p. 52)

Entretanto, a partir de normativos como o Parecer CNE/CEB nº 1/2021, aprovado em 18 de março de 2021, e da Resolução CNE/CEB nº 1/2021, observa-se um movimento institucional no sentido de regulamentar as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos, especialmente no que se refere ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à BNCC (Brasil, 2021a; Brasil, 2021b). Esses documentos não anulam as especificidades da EJA, mas explicitam a necessidade de diálogo entre a base comum e a modalidade, buscando garantir direitos de aprendizagem sem desconsiderar as singularidades dos sujeitos jovens, adultos e idosos.

Nesse sentido, tais normativos concretizam a necessidade de pensar e efetivar atualizações pedagógicas e curriculares imprescindíveis ao atendimento educacional da EJA

em suas diferentes formas de oferta, presencial, semipresencial ou integrada à educação profissional. Trata-se de um esforço para equilibrar a referência nacional comum com a valorização das trajetórias, dos tempos próprios de aprendizagem e das experiências sociais e culturais dos estudantes da modalidade, reconhecendo que a EJA não pode ser mera adaptação do ensino regular, mas um espaço educativo com identidade própria e compromisso com a garantia do direito à educação ao longo da vida (Brasil, 2021a).

2.1 A PROPOSTA DE ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS DE PAULO FREIRE

A proposta de alfabetização de adultos de Paulo Freire representa uma inovação pedagógica que continua a inspirar programas globais de educação popular e alfabetização. Segundo Freire (1970), o analfabetismo surge como produto de estruturas sociais desiguais, atuando como efeito e não como causa da pobreza, o que dialoga diretamente com análises de autores mais contemporâneos como Suoranta *et al* (2022) que enfatizam a necessidade de contextualizar a educação em realidades opressoras para promover inclusão social.

Freire (1996) propunha que os processos educativos transformassem a realidade, vendo a alfabetização como ferramenta para exame crítico e superação de problemas afetando pessoas e comunidades, ideia reforçada por Mello e Braga (2018), que destacam como tal abordagem humanizante contrasta com modelos tradicionais durante a ditadura militar brasileira, onde a educação adulta foi direcionada apenas para treinamento laboral, ignorando contribuições libertadoras de Freire.

Sua pedagogia, fundada em princípios de liberdade, compreensão da realidade e participação, favorecia a conscientização sobre estruturas sociais e modos de dominação, alinhando-se a projetos políticos emergentes na época, como observado por Sanches (2022), que ressalta o potencial da pedagogia freireana para empoderar cidadãos em cenários de ameaça democrática, fomentando habilidades críticas contra desinformação e fascismo.

A perspectiva freireana reconhecia os analfabetos como portadores e produtores de cultura, opondo-se contundentemente às representações preconceituosas preponderantes, conforme Khandekar (2021) analisa em trajetórias de ativismo de base, onde ideias freireanas são traduzidas em ações práticas para empoderamento comunitário. A educação, assim, liberta sujeitos de uma consciência ingênua, herança de sociedades opressoras, agrárias e oligárquicas, transformando-a em consciência crítica, processo que Suoranta *et al.* (2022) exemplificam no modelo finlandês "*Life Skills for All*", adaptando pilares freireanos como conscientização dialógica e reconhecimento de saberes comunitários para adultos em risco de exclusão.

A proposta de alfabetização de Freire (1970) previa uma etapa preparatória de imersão do educador na realidade de atuação, destinada à pesquisa sobre a existência e linguagem do grupo, carregada de significados sociais, culturais, políticos e vivenciais, abordagem que Mello e Braga (2018) conectam à transformação de escolas adultas em comunidades de aprendizagem no Brasil, promovendo diálogo igualitário baseado na teoria da ação dialógica de Freire (1987).

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 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. 85-86).

A etapa seguinte da proposta freireana consiste no diálogo problematizador sobre o papel do ser humano como produtor de cultura. Ao discutir temas geradores extraídos da realidade dos educandos, o processo de alfabetização passa a reposicioná-los como sujeitos de conhecimento, capazes de refletir criticamente sobre sua condição histórica e social. Para Freire (2001), o diálogo não é um recurso metodológico acessório, mas o próprio fundamento de uma educação humanizadora. A dialogicidade exige compromisso com o outro, rejeita práticas de manipulação e se concretiza na vivência cotidiana de relações educativas horizontais, marcadas pelo respeito e pela escuta mútua.

(...) Daí que, para este humanismo, não haja outro caminho senão a dialogicidade. Para ser autêntico só pode ser dialógico. E ser dialógico, para o humanismo verdadeiro, não é dizer-se descomprometidamente dialógico; é vivenciar o diálogo. Ser dialógico é não invadir, é não manipular, é não sloganizar. Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade (Freire, 2001, p. 39).

Essa concepção de ação dialógica, desenvolvida por Freire (1987), encontra ressonância nas análises de Mello e Braga (2018), ao relacionarem a pedagogia freireana à transformação das escolas de jovens e adultos em comunidades de aprendizagem. Nessa perspectiva, o espaço escolar deixa de ser apenas um local de transmissão de conteúdos e passa a se constituir como um ambiente de produção coletiva de saberes, no qual educadores e educandos aprendem juntos, em diálogo igualitário. Assim, a teoria freireana reafirma a EJA como um território de emancipação, no qual o reconhecimento das trajetórias de vida e a valorização da palavra do educando se tornam condições para a progressão escolar e para a construção de uma educação socialmente comprometida.

2.2 PAPEL SOCIAL DA EJA: PESQUISA DE CAMPO

A presente pesquisa de campo sobre a EJA foi conduzida no Colégio Estadual Dr. Airton Teles, localizado no município de Itabaiana, estado de Sergipe, na zona urbana. A instituição foi selecionada devido à sua representatividade na oferta desse tipo de educação no contexto municipal, tendo iniciado o atendimento a essa modalidade educacional em 2009. Essa escolha permite uma análise aprofundada de práticas consolidadas e desafios locais na implementação da EJA. A coleta de dados ocorreu por meio de informações prestadas pela equipe prevista, com ênfase nas contribuições do coordenador do turno noturno e avaliação do Projeto Político-Pedagógico (PPP) (Sergipe, 2021).

No contexto sócio-histórico e econômico da década de 1990, as novas configurações na área econômica influenciaram o discurso da educação, também a Educação de jovens e adultos, e, com isso, novos discursos foram formulados, novas tecnologias de controle foram efetivadas, novas identidades produzidas, tudo isso validado mediante os efeitos de poder. Nesse período essa modalidade de ensino entrou em ordem do discurso das agendas internacionais e nacionais, conforme Raimann (2008).

De acordo com o capítulo 15, As Políticas Públicas para a Educação de Jovens e Adultos nos anos 1990, do livro LDB Balanços e Perspectivas para a Educação Brasileira, o termo “Educação para Todos” foi utilizado como tema da Conferência Mundial, realizada em março de 1990, em Jomtien, na Tailândia. Esse discurso relativo ao termo citado, ficou limitado a crianças e jovens, a formação de adultos pautou-se na qualificação de mão-de-obra, e não na formação integral. Pode-se afirmar que “os regimes de verdade, em torno da educação de jovens e adultos, elaboraram novos dispositivos e subjetividades, fabricando alunos, dizendo o que são e o que precisam aprender para se inserirem nessa sociedade contemporânea”, conforme Raimann (2008, p.341).

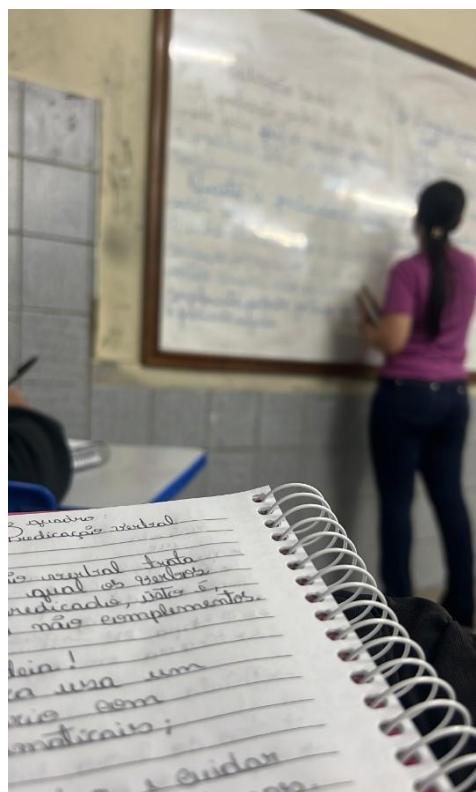
Na escola da pesquisa, com a leitura do Projeto Político-Pedagógico, a EJA é oferecida nas modalidades de ensino fundamental (EJAEF) e Ensino Médio (EJAEM), exclusivamente no turno noturno, com um total de sete turmas e 104 alunos matriculados. O processo de matrícula é realizado no início de cada semestre, seguido de um período de acolhimento durante uma primeira semana de aulas, acontecendo à integração dos educandos. Para a formação de novas turmas, é necessária uma exigência mínima de dez matrículas, garantindo a orientação operacional e a eficiência pedagógica da oferta educacional. De acordo com Malta et al. (2025), essa estrutura modular e flexível alinha-se a inovações pedagógicas que valorizam a heterogeneidade do público, mas diverge de críticas à falta de infraestrutura tecnológica em

muitas unidades, o que poderia aprimorar a inclusão digital.

No âmbito da gestão pedagógica, o acompanhamento específico da EJA inclui o planejamento semestral, no qual se promovem reflexões sobre as ações inovadoras, com feedback direcionado à formulação de novas estratégias adaptadas ao perfil desse público-alvo. A seleção e a distribuição de professores são determinadas pela lotação recomendada pela Diretoria Regional de Educação (DRE 3), garantindo a adequação de profissionais específicos às necessidades da modalidade. Além disso, a formação continuada exclusiva para os docentes é fornecida pelo programa Pacto pela EJA, que visa o aprimoramento contínuo de competências pedagógicas voltadas para a educação de adultos. Segundo Carvalho et al. (2020), programas como o Pacto pela EJA representam avanços na capacitação, mas divergem de análises que apontam a ausência de diretrizes específicas na BNCC para a formação docente na EJA, o que compromete a adaptação curricular.

Complementando esses aspectos, a infraestrutura da escola possui salas de aula com quadro branco, ar-condicionado, janelas e carteiras novas que facilitam a mobilidade e a inclusão de todos os alunos (Figura 1).

Figura 1- Quadro branco com anotações de uma das aulas de língua portuguesa



Fonte: Arquivo pessoal

Os recursos didático-pedagógicos incluem acesso à internet, televisão e uma sala de

informática, que apoiam práticas inovadoras e o desenvolvimento de competências digitais. Quanto ao suporte logístico, o transporte escolar para os estudantes resulta de uma parceria entre o governo do estado e uma empresa de transportes, garantindo a mobilidade segura e pontual. Além disso, a merenda escolar é oferecida para essa modalidade, o que contribui para a retenção e o bem-estar dos educandos durante o turno noturno.

Entre os desafios de gestão mais proeminentes, destaca-se a manutenção da frequência regular às aulas, agravada pela evasão escolar, comum nessa modalidade devido a compromissos profissionais e pessoais. Para mitigar esses problemas, adota-se uma flexibilidade maior em relação a horários e atividades, permitindo que os educandos conciliem a formação com suas rotinas cotidianas e permaneçam engajados no processo educativo. A escola prioriza o diálogo como ferramenta central para a retenção, proporcionando conversas individuais ou em grupo para compreender e abordar as questões pessoais dos estudantes, fomentando assim um ambiente de apoio e compreensão. Além disso, a frequência irregular é gerenciada por meio de disciplinas específicas, incluindo conversas individualizadas e ações de busca ativa, como contatos telefônicos, que visam à reconexão e ao retorno dos alunos ao ambiente escolar. Segundo Silva *et al.* (2021), estratégias de busca ativa reduzem impactos da evasão, como desemprego e exclusão, mas divergem de estudos que criticam a baixa integração profissional na EJA.

Em relação à articulação e às parcerias, o coordenador da instituição conseguiu uma parceria com a Universidade Federal de Sergipe (UFS), por meio de palestras temáticas e visitas guiadas à instituição, que enriquecem o repertório cultural e motivacional dos alunos da EJA, que ocorrem quando os professores se comunicam com os coordenadores dos cursos de Pedagogia e Química, com temas sobre ensino e uso de laboratório.

Vale mencionar que não há integração formal entre a EJA e programas de qualificação profissional, o que representa uma oportunidade de expansão para alinhar a educação formal com as demandas do mercado de trabalho local. É válido postular que a escola participa ativamente do programa federal Pacto pela EJA, iniciativa do Ministério da Educação que reforça a capacitação e o fortalecimento da modalidade docente no âmbito nacional. De acordo com Machado *et al.* (2024), parcerias como com a UFS promovem inclusão, alinhando-se ao PNE, mas divergem da falta de articulação nacional com qualificação, como no PROEJA.

Quanto à avaliação e resultados, a equipe da coordenação e professores na escola considera os desdobramentos da EJA como solicitações, mas promotores de reflexões profundas sobre a essência da modalidade de ensino, especialmente no que tange à adaptação às realidades adultas. Os principais indicadores utilizados para monitorar o desempenho

incluem a frequência escolar e o rendimento acadêmico, que servem como análises centrais para avaliar a efetividade das ações planejadas. Para reduzir a evasão e aumentar as taxas de conclusão, a instituição emprega conversas motivadoras com os alunos, enfatizando a importância de finalizar as etapas do ensino para o empoderamento pessoal, profissional e social, o que tem se mostrado uma estratégia-chave para fomentar a perseverança e o sucesso educacional nessa população. Segundo Gomes (2023), indicadores como frequência ajudam a combater evasão, mas divergem de críticas ao assistencialismo em políticas que não garantem permanência.

No que se refere às políticas e diretrizes, a escola implementa integralmente a BNCC para a EJA, homologada ao currículo de Sergipe, o que garante uma orientação pedagógica contextualizada e inclusiva, adaptada às especificidades da educação de adultos. A visão da gestão sobre o futuro da modalidade aponta para um distanciamento crescente entre os alunos e a escola, impulsionado principalmente pela ênfase na Prova do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCEJA), que pode priorizar a certificação rápida em detrimento do engajamento contínuo e da formação integral, exigindo estratégias para reverter essa tendência e fortalecer os laços institucionais. De acordo com Carvalho *et al.* (2020), a implementação da BNCC na EJA é problemática pela ausência de menção específica, divergindo de visões que defendem currículos adaptados, como foi falado anteriormente nessa pesquisa também.

Além disso, o apoio aos professores é reforçado por meio de reuniões específicas dedicadas à EJA, nas quais se discutem temas que promovem o sentimento de pertencimento dos alunos à escola, como estratégias de inclusão e valorização das experiências adultas, contribuindo para um ambiente mais acolhedor e motivador.

Destaca-se, nesse contexto, a presença de profissionais de apoio, incluindo o Programa Acolher, que oferece suporte psicológico e social, com psicólogo e assistente social disponíveis tanto para os alunos quanto para a equipe docente, facilitando o atendimento integral às demandas emocionais e sociais inerentes à modalidade e fortalecendo a rede de ensino. Segundo Malta *et al.* (2025), apoios como o Programa Acolher fomentam resiliência, alinhando-se a abordagens holísticas, mas divergem de desafios persistentes na formação docente.

3. PERFIL DOS EDUCANDOS DA EJA NO COLÉGIO ESTADUAL DR. AIRTON TELES

A educação, conforme estabelece a Lei nº 9.394/96 em seu Art. 1º (1996), abrange os processos formativos que se desenvolvem em diversas esferas da vida, como "na vida familiar,

na convivência humana, no trabalho, [...] nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais." Alinhado a esse princípio, o § 2º do mesmo artigo determina que a educação escolar deve vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. Essa exigência é particularmente vital para os alunos da EJA, que chegam às instituições de ensino com vastas vivências profissionais e uma realidade construída sobre um rico acervo de experiências vividas.

Os 104 alunos matriculados na EJA do Colégio Estadual Dr. Airton Teles distribuem-se entre as modalidades EJAEF, composta por quatro etapas, e EJAEM, organizado em três etapas, refletindo uma composição etária ampla que abrange indivíduos de 18 a 60 anos. Predominam perfis de adultos alfabetizados, mas não concluintes das respectivas etapas escolares, o que evidencia trajetórias educacionais interrompidas e busca por certificação tardia como meio dessa mobilidade social. Essa diversidade etária e de níveis de escolaridade inicial caracteriza a EJA como um espaço de segunda oportunidade, adaptado às demandas de uma população adulta que retorna à escola em contextos de vulnerabilidade socioeconômica.

A partir do questionário aplicado ao coordenador institucional, ele menciona que os estudantes são residentes de áreas periféricas urbanas, onde as condições de vida precárias e as demandas cotidianas intensificam os desafios educacionais. Relatos pessoais revelaram que a evasão no ensino regular ocorreu principalmente devido a fatores, como maternidade precoce, necessidade de trabalho para sustento familiar e problemas domésticos ou familiares, que forçaram a interrupção dos estudos na juventude. Esses elementos configuram um perfil marcado por desigualdades estruturais em que a EJA surge não apenas como complemento educacional, mas como instrumento de superação.

Segundo Amaral e Santos (2020), esses fatores de evasão, como conciliação com trabalho e sentimento de incapacidade, são multifacetados e demandam ações institucionais para retenção, o que converge com Gomes (2022), que enfatiza a vulnerabilidade psicossocial de alunos periféricos. No entanto, isso diverge de Julião (2019), que aponta para causas institucionais como falta de infraestrutura e horários flexíveis, sugerindo que as políticas públicas falham em articular educação com demandas socioeconômicas reais.

Desse modo, a partir da análise de campo no turno noturno na referida escola, é notório como cotidiano escolar e os hábitos dos estudantes refletem tanto a adaptação prática quanto o apego emocional à modalidade. No refeitório, por exemplo, eles buscam a merenda específica oferecida, mas muitos optam por não se atrasar no local, retornando rapidamente às salas de aula para maximizar o tempo de estudo ou interação, o que demonstra uma priorização do processo educativo em meio a rotinas agitadas. Particularmente, alguns alunos da última etapa

expressam um forte vínculo com a EJA, são três senhoras que relatam que gostam tanto da experiência, que ficam tristes em concluí-la, vendo a escola como um refúgio de pertencimento e crescimento pessoal, o que reforça a importância de estratégias de retenção, que vão além da certificação formal, fomentando a permanência e o empoderamento contínuo.

De acordo com Vieira (2019), esse apego emocional surge de práticas pedagógicas que integram tecnologias e diálogos coletivos, promovendo bem-estar, o que alinha-se a Munarim Ruz Lemos e Cabral (2022), que defendem o acolhimento dialógico para humanização. Isso converge com Paiva (2019), que valoriza memórias de alfabetização como trançado de histórias, mas diverge de Amaral e Santos (2020), que alertam para o risco de evasão por métodos pedagógicos rígidos, propondo abordagens investigativas para superar frustrações.

Devido a essas trajetórias singulares, os estudantes da EJA frequentemente demonstram um ritmo de aprendizado e pensamentos muito diferentes dos modelos convencionais. Portanto, o acolhimento pedagógico se torna um pilar essencial, pois reconhece e valoriza esse conhecimento prévio, ajustando as metodologias de ensino para que a escola funcione como um espaço de diálogo e potencialização das capacidades já existentes.

Segundo Negreiros *et al.* (2020), o acolhimento deve combater representações sociais ambivalentes, como a escola como lugar de dificuldade, fomentando socialização e ascensão, o que converge com Xavier e Miguel (2022), que enfatizam a teoria histórico-cultural para integração de saberes laborais. No entanto, isso diverge de Musial *et al.* (2019), que criticam a culpabilização individual na evasão, defendendo avaliações contextualizadas e ações integradas para permanência.

3.1 METODOLOGIA DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA MODALIDADE EJA

A atuação do educador na EJA é marcada por tensões e desafios psicossociais complexos. O profissional lida com um público de alunos que, embora carreguem uma vasta experiência de vida, se reúnem para o aprendizado em condições precárias, por exemplo, ao final do dia e com infraestrutura deficiente (Freitas, 2007). Segundo Vieira *et al.* (2025), esses desafios incluem evasão escolar agravada por falta de políticas integradas e formação docente inadequada, o que gera sobrecarga emocional nos professores ao lidar com heterogeneidade etária e cultural. Isso converge com Bastos (2022), que enfatiza aspectos psicossociais como personalidade e diversidade cultural dos alunos, influenciados por contextos negativos que moldam valores e exigem equidade social no ensino de língua portuguesa.

No entanto, diverge de Santos *et al.* (2023), que aponta a precarização do trabalho

docente como fator principal para estresse e burnout, sugerindo que o estigma de exclusão se estende aos educadores, questionando seu papel em uma "hierarquia invisível" que desvaloriza a EJA. Paralelamente, o educador vivencia uma desvalorização tácita de seu trabalho, percebendo uma “hierarquia invisível” que confere status inferior à EJA. Essa situação gera um conflito interno, pois o professor teme que o estigma de exclusão e desfavorecimento atribuído aos seus alunos seja estendido a ele próprio, levando-o a questionar seu papel e o propósito de sua atuação.

A metodologia do ensino de língua portuguesa na EJA é fundamentada na funcionalidade da linguagem, que busca não apenas a transmissão de conteúdos, mas o desenvolvimento de competências comunicativas, ou seja, habilidades e conhecimentos que permitem os estudantes se comunicarem de forma eficaz em diversas situações e contextos (Santos & Silva, 2020). Segundo Torres e Araújo (2020), isso envolve sequências didáticas com gêneros textuais do cotidiano, promovendo leitura crítica e reduzindo desigualdades sociais. Isso alinha-se a Silva (2022), que defende interdisciplinaridade para ampliar habilidades lexicais e compreensão textual, mas diverge de Miguel (2022), que critica a fragmentação curricular e enfatiza diálogos bakhtinianos para humanizar a educação, integrando saberes prévios dos alunos adultos.

As aulas são planejadas de forma interativa, atraindo a atenção dos alunos e estimulando a participação ativa. A utilização de tecnologias audiovisuais, como filmes e documentários, enriquece a experiência de aprendizado, tornando temas relevantes mais acessíveis e interessantes (Vieira *et al.*, 2025). Esses recursos não apenas entretêm, mas também provocam reflexões sobre questões sociais, éticas e de cidadania. Essa abordagem multidimensional favorece a construção de um conhecimento sólido e crítico, para os alunos que são agentes de mudança em suas comunidades.

De acordo com Silva (2018), leituras colaborativas e multimodais, como vídeos sobre superação, mobilizam vivências pessoais para fomentar desejo de ler e escrever, convergindo com Bastos (2022) na necessidade de respeitar contextos psicossociais. No entanto, isso diverge de Santos *et al.* (2023), que alerta para o impacto da pandemia na saúde mental docente, complicando a implementação de interações ativas em cenários de exaustão.

Um aspecto fundamental do ensino de língua portuguesa na EJA é o suporte individualizado oferecido aos alunos, especialmente no que diz respeito à produção de redações. A professora, consciente das dificuldades enfrentadas pelos alunos, promove oficinas de escrita que não apenas melhoram as habilidades textuais, mas também aumentam a confiança dos estudantes em suas capacidades. Torres e Araújo (2022, p.1) também fizeram oficinas de escrita

e concluíram que “através da escrita dos alunos e do pós-diagnóstico, constatamos que foi possível desenvolver a leitura crítica partindo de uma sequência didática através de gêneros textuais que fazem parte do cotidiano/realidade dos alunos”.

Esse foco na escrita é vital uma vez que prepara os alunos para desafios futuros, como o vestibular, e os capacita a expressar suas ideias de forma clara e coerente (Silva, 2022). Segundo Torres e Araújo (2020), oficinas remotas com reescritas colaborativas superam barreiras linguísticas, alinhando-se a Vieira *et al.* (2025) na inovação tecnológica para inclusão. Isso converge com Miguel (2022), que defende mediação professor-aluno para apropriação de conceitos via linguagem, mas diverge de Santos e Silva (2020), que critica metodologias que ignoram traumas prévios, exigindo suporte psicossocial para autoestima.

Entretanto, durante as aulas do ensino fundamental, observou-se que muitos alunos enfrentam dificuldades significativas nas áreas de leitura e escrita, o que impacta diretamente na capacidade de responder às atividades propostas. Essa realidade em sala de aula, reflete na atitude da professora em chegar na sala de aula e apenas copiar no quadro, sem haver interação do conteúdo.

No EJAEM, o foco se direciona para a preparação dos alunos para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Neste nível, a interpretação de textos se torna crucial, uma vez que muitos conteúdos abordados nas provas exigem uma compreensão crítica e profunda (Santos; Silva, 2020). A prática da redação também assume um papel de destaque, incentivando os alunos a produzir textos que reflitam suas opiniões sobre temas sociais contemporâneos, cuja prática prepara os alunos para o ENEM e promove o desenvolvimento de um pensamento crítico e reflexivo. Segundo Silva (2022), isso envolve ampliação lexical para compreensão textual, alinhando-se a Torres e Araújo (2022) em sequências didáticas, mas diverge de Miguel (2022), que critica a fragmentação e defende integração histórica-cultural para cidadania.

Os métodos aplicados no ensino de língua portuguesa buscam ser inclusivos e adaptáveis às realidades dos alunos que não concluíram a educação básica na idade apropriada. A utilização de materiais didáticos que dialoguem com a vivência dos estudantes é fundamental para a efetividade do ensino (Vieira *et al.*, 2025). Porém, na EJA do Colégio Estadual Dr. Airton Teles não fornece material didático, assim busca utilizar as tecnologias e recursos audiovisuais para enriquecer o aprendizado, tornando as aulas mais dinâmicas e atrativas para os alunos, durante a pesquisa estava acontecendo uma palestra sobre setembro amarelo.

Em síntese, o ensino de língua portuguesa na EJA, especialmente no Colégio Estadual Dr. Airton Teles, é um processo desafiador, mas repleto de oportunidades para a formação integral dos alunos. Ao promover uma abordagem pedagógica que valoriza a funcionalidade da linguagem e as experiências dos estudantes, busca-se a alfabetização e a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade (Miguel, 2022). Segundo Vieira *et al.* (2025), isso requer compromisso institucional, alinhando-se a Santos e Silva (2020) em reflexões críticas, mas diverge de Santos *et al.* (2023), que prioriza saúde mental docente para sustentabilidade.

4.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa sobre a Educação de Jovens e Adultos no Colégio Estadual Dr. Airton Teles em Itabaiana e o ensino de língua portuguesa permitiu uma análise aprofundada das especificidades.

A EJA representa um direito fundamental, assegurado pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Sua relevância é inegável, especialmente em um país que enfrenta desafios de exclusão educacional e desigualdade social. O Colégio Estadual Dr. Airton Teles, ao oferecer a EJA, não apenas cumpre uma função reparadora, mas também fortalece a capacidade transformadora da educação na vida de seus alunos.

A pesquisa realizada nesta instituição revelou a diversidade do público-alvo e as múltiplas barreiras enfrentadas, como compromissos familiares e profissionais que muitas vezes dificultam a frequência regular. No entanto, a adaptação do currículo e o uso de metodologias ativas e inclusivas por meio de oficinas de leituras e escritas para desenvolver o senso crítico, são estratégias promissoras que podem impulsionar a aprendizagem. Ademais, o ensino de língua portuguesa na instituição deve buscar melhorias, devido a não fornecer material, logo dificulta o processo de aprendizagem.

O aporte teórico com base em Anísio Teixeira e Paulo Freire, com suas contribuições significativas ao campo educacional, comprovam que a educação deve ser um espaço de cidadania e transformação social. E também os quatro pilares da UNESCO sobre educação são essenciais para a EJA, pois visam desenvolver não apenas habilidades acadêmicas, mas também competências socioemocionais, preparando os alunos para os desafios contemporâneos.

Por fim, a EJA, ao integrar conhecimentos, práticas pedagógicas inovadoras e um acompanhamento contínuo dos educandos, pode não apenas proporcionar a conclusão do ensino fundamental e médio, mas também fomentar a autonomia, a cidadania e a transformação social. Investir em uma educação de qualidade para jovens e adultos é, portanto, um passo essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. A continuidade do investimento e apoio a práticas que integram o feedback dos alunos e profissionais da educação será fundamental para levar adiante a missão da EJA em nosso país.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, J. Anísio Teixeira: um convite à formação docente na perspectiva democrática. **Communitas**, Rio Branco, v. 7, n. 1, p. 52-64, 2023.

SERGIPE. **Conselho Estadual de Educação de Sergipe (CEE/SE)**. Disponível em: <https://cee.se.gov.br/>. Acesso em: 22 fev. 2025.

AMARAL, A. L. do; SANTOS, M. T. dos. Educação profissional e evasão escolar em contexto: motivos e reflexões. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 109, p. 987-1006, out./dez. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/Bw8WKpzdP3w8qn5zL68C3sq?lang=pt>. Acesso em: 14 jan. 2026.

BASTOS, S. Os desafios dos professores perante à EJA: os aspectos psicossociais no cotidiano pedagógico. In: **Anais da XIX Semana de Educação, II Congresso Internacional de Educação, II Encontro de Egressos do Programa de Pós-graduação em Educação**. [S.l.]: [s.n.], 2022. Disponível em: <https://proceedings.science/sedu/sedu-2022/trabalhos/o-desafios-dos-professores-perante-a-eja-a-os-aspectos-psicossociais-no-cotidiano>. Acesso em: 14 jan. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 1, de 18 de março de 2021**. Reexame do Parecer CNE/CEB nº 6/2020, que trata do alinhamento das Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Diário Oficial da União, Brasília, 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 28 de maio de 2021**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Diário Oficial da União, Brasília, 2021.

BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Emenda Constitucional de nº 14, de 12 de setembro de 1996**. Modifica os Arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

CARVALHO, K et al. Trajetória, avanços e perspectivas da EJA face à BNCC. **Educação em Revista**, v. 21, n. 2, p. 51-64, 2020.

CARVALHO, K et al. Implicações da não inclusão da EJA na BNCC. **Educação em Revista**, Marília, v. 36, 2020. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/download/10008/6547/34077>. Acesso em: 14 jan. 2026.

COLÉGIO ESTADUAL DR. AIRTON TELES. **Projeto Político-Pedagógico (PPP)**. Itabaiana, SE, 2021

DI PIERRO, M; HADDAD, S. Transformações nas políticas de educação de jovens e adultos no Brasil no início do terceiro milênio: uma análise das agendas nacional e internacional. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 35, n. 96, p. 197-217, maio/ago, 2015.

DIAS, K; CAMARGO, K; ALMEIDA, Ma. Uma ideia destemida ou um sonho a ser construído? Anísio Teixeira e o projeto de educação brasileira. **Revista de Educação Matemática**, São Paulo, v. 18, e021007, 2021.

FIALHO, N; OLIVEIRA, J. Anísio Teixeira, sistema de educação e democracia. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 114, p. 1-17, 2022.

FRAZÃO, D. **Biografia de Anísio Teixeira**. eBiografia. Disponível em: https://www.ebiografia.com/anisio_teixeira/. Acesso em: 16 nov. 2025.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001. 65 p.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 11 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999. 165 p.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. 245 p.

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

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 6 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978. 218 p.

FREITAS, M. **Educação de jovens e adultos, educação popular e processos de conscientização**: intersecções na vida cotidiana. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 29, p. 47-62, jan./jun. 2007.

GOMES, M. A Educação de Jovens e Adultos no Brasil e o contexto social dos alunos dessa modalidade. **Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 17, 2023. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/17/a-educacao-de-jovens-e-adultos-no-brasil-e-o-contexto-social-dos-alunos-dessa-modalidade>. Acesso em: 14 jan. 2026.

JULIÃO, E. F. Diagnóstico da educação de jovens e adultos na Região Costa Verde do estado do Rio de Janeiro: mapeamento do território em subsídio a uma nova agenda política. In: PAIVA, J. (org.). **Aprendizados ao longo da vida**: sujeitos, políticas e processos educativos. Rio de Janeiro: Editora 7 Letras, 2019. p. 19-39. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/g8qcy/pdf/paiva-9786599036491.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2026.

KHANDEKAR, S. Paulo Freirean Ideas at the Grassroots: From Problem Posing Education to Critical Consciousness. **Journal of Victimology and Victim Justice**, Thousand Oaks, v. 4, n. 1, p. 7-23, 2021.

MACHADO, J et al. Avanços e desafios das políticas públicas para a educação de jovens e adultos (EJA). **Cadernos Cajuína**, Teresina, v. 9, n. 2, 2024. Disponível em: <https://v3.cadernoscajuina.pro.br/index.php/revista/article/download/269/295/810>. Acesso em: 14 jan. 2026.

MALTA, D et al. Desafios e inovações na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil: perspectivas para inclusão e cidadania. **Rease**, [s.l.], 2025. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/download/17787/10139/43768>. Acesso em: 14 jan. 2026.

MELLO, R; BRAGA, F. School as Learning Communities: An Effective Alternative for Adult Education and Literacy in Brazil. **Frontiers in Education**, Lausanne, v. 3, art. 114, 2018.

MIGUEL, J. C. (org.). EJA - **Educação de jovens e adultos**: teoria, práticas e políticas. Marília: Cultura Acadêmica, 2022. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/cpzbc/pdf/miguel-9786559543106.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2026.

MUNARIM RUZ LEMOS, A. P.; CABRAL, G. de A. C. A vida como fonte de diálogo para construção de uma educação humanizadora na EJA: cotejos em Bakhtin. In: MIGUEL, J. C. (org.). EJA - **Educação de jovens e adultos**: teoria, práticas e políticas. Marília: Cultura Acadêmica, 2022. p. 93-118. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/cpzbc/pdf/miguel-9786559543106.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2026.

MUSIAL, G. B. da S. et al. Educação de jovens e adultos: concepções, avaliações e políticas públicas no contexto do município de Salvador-BA. In: PAIVA, J. (org.). **Aprendizados ao longo da vida**: sujeitos, políticas e processos educativos. Rio de Janeiro: Editora 7 Letras, 2019. p. 41-65. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/g8qcy/pdf/paiva-9786599036491.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2026.

NEGREIROS, T. C. et al. Educação de jovens e adultos e representações sociais: um estudo psicossocial entre estudantes da EJA. **Interações**, Campo Grande, v. 21, n. 2, p. 361-377, maio/ago. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/bFTXMjb5dQ5VsWWRkbjPzwn?lang=pt>. Acesso em: 14 jan. 2026.

NOVAIS, V. S. DE M.; AKKARI, A. As políticas educativas para a educação de jovens e adultos no Brasil na perspectiva da agenda 2030: argumentos para um debate. **Revista brasileira de educação**, v. 29, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/tCn84PRSQwXv8kRxwKmgZvH>. Acesso em: 14 jan. 2026.

PAIVA, J. (org.). **Aprendizados ao longo da vida**: sujeitos, políticas e processos educativos. Rio de Janeiro: Editora 7 Letras, 2019. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/g8qcy/pdf/paiva-9786599036491.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2026.

POCAHY, F. Envelhecimento e educação ao longo da vida: algumas questões. In: PAIVA, J. (org.). **Aprendizados ao longo da vida: sujeitos, políticas e processos educativos**. Rio de Janeiro: Editora 7 Letras, 2019. p. 189-210. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/g8qcy/pdf/paiva-9786599036491.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2026.

RAIMANN, El. As políticas públicas para a educação de jovens e adultos nos anos 90. In: SILVA, Maria Vieira da; MARQUES, Mara Rúbia Alves (orgs.). **LDB: Balanço e Perspectivas para a Educação Brasileira**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

RODRIGUES, M. As contribuições de Anísio Teixeira para a formação do pensamento pedagógico brasileiro. **Revista Alpha**, Patrocínio, v. 13, n. 18, p. 197-210, 2012.

SAKAMOTO, S. A. da C.; MIGUEL, J. C. EJA, inclusão e diversidade cultural: questões teóricas, implicações metodológicas. In: MIGUEL, J. C. (org.). **EJA - Educação de jovens e adultos: teoria, práticas e políticas**. Marília: Cultura Acadêmica, 2022. p. 279-302. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/cpzbc/pdf/miguel-9786559543106.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2026.

SANCHES, M. **Critical Pedagogy in a Freirean Tradition to Promote Social Justice in Adult Education: A Qualitative Study**. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Concordia University, Montreal, 2022.

SANTOS, E et al. Desafios da saúde mental do professor na contemporaneidade. **Revista FT**, [s.l.], 2023. Disponível em: <https://revistaft.com.br/desafios-da-saude-mental-do-professor-na-contemporaneidade>. Acesso em: 14 jan. 2026.

SANTOS, L; SILVA, D. O ensino de língua portuguesa na educação de jovens e adultos: reflexões e desafios. **J Business Techn.**, v. 13, n. 1, p. 70-86, 2020. Disponível em: <https://revistas.faculdefacit.edu.br/index.php/JNT/article/download/484/390>. Acesso em: 14 jan. 2026.

SILVA, A et al. **Os impactos da evasão na modalidade EJA nas escolas do Brasil: um estudo bibliográfico**. [s.l.], 2021. Disponível em: <https://static.even3.com/anais/410497.pdf?v=638963313557029871>. Acesso em: 14 jan. 2026

SILVA, L. Unesco: Os quatro pilares da “educação pós-moderna. **Revista Inter-Ação**, v. 33, n. 2, p. 359-378, 2008.

SILVA, M. **EJA e os desafios do ensino da língua portuguesa**. João Pessoa, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/24728/1/MDS30062022.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2026.

SILVA, S. **A leitura e a escrita na EJA: uma proposta de intervenção com o relato de experiência**. Cáceres: UNEMAT, 2018. Disponível em: <https://profletras.ufrn.br/wp-content/uploads/2025/07/A-LEITURA-E-A-ESCRITA-NA-EJA-UMA-PROPOSTA-DE-INTERVENCAO-COM-O-RELATO-DE-EXPERIENCIA-Seuline-Assuncao-Souza-Domingues-da-Silva.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2026.

SOUZA, M. **Anísio Teixeira e a educação brasileira: da formação intelectual aos projetos**

para a escola pública, 1924-1971. 2018. Tese (Doutorado em História) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018

SUORANTA, J; HJELT, N; TOMPERI, T; GRANT, A. Reinventing Paulo Freire's pedagogy in Finnish non-formal education: The case of Life Skills for All model.

Educational Philosophy and Theory, Abingdon, v. 54, n. 13, p. 2228-2242, 2022.

TEIXEIRA, A. Bases preliminares para o Plano de Educação referente ao Fundo Nacional de Ensino Primário. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 38, n. 88, p. 97-107, out./dez. 1962. Disponível em:

<http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/bases3.html> Acesso em: 18 out. 2021.

» <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/bases3.html>

TEIXEIRA, A. Revolução e educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 39, n. 90, p. 3-7, abr./jun. 1963. Disponível em:

<http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/revolucao2.html> Acesso em: 18 out. 2021.

» <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/revolucao2.html>

TORRES, S. ARAÚJO, J. **Ensino de língua portuguesa na educação de jovens e adultos-EJA**. 2022. 25f. TCC - Curso de Língua Portuguesa, Instituto de Linguagens e Literatura, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção-CE, 2022.

UNESCO. **Alfabetização de Jovens e Adultos No Brasil: lições prática**. – Brasília: UNESCO, 2008. 212 p.

UNESCO. **Educação de Adultos: Declaração de Hamburgo e Agenda para o Futuro**.

Adotada na Quinta Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (CONFINTEA V), Hamburgo, 14 a 18 de julho de 1997. Brasília, DF: UNESCO.

VIEIRA, J et al. Desafios e perspectivas da educação de jovens e adultos no século XXI.

Revista Interdisciplinar, v. 10, n. 5, 2025. Disponível em:

<https://v3.cadernoscajuina.pro.br/index.php/revista/article/download/1348/1091>. Acesso em: 14 jan. 2026.

VIEIRA, M. A. da S. A EJA como educação popular: desafios de uma experiência de

alfabetização em interface com as novas tecnologias. In: PAIVA, J. (org.). **Aprendizados ao longo da vida: sujeitos, políticas e processos educativos**. Rio de Janeiro: Editora 7 Letras, 2019. p. 137-159. Disponível em:

<https://books.scielo.org/id/g8qcy/pdf/paiva-9786599036491.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2026.

XAVIER, Q. R.; MIGUEL, J. C. Educação de jovens e adultos na perspectiva da teoria histórico-cultural: a relevância social da aprendizagem na EJA. In: MIGUEL, J. C.

(org.). **EJA - Educação de jovens e adultos: teoria, práticas e políticas**. Marília: Cultura Acadêmica, 2022. p. 153-176. Disponível em:

<https://books.scielo.org/id/cpzbc/pdf/miguel-9786559543106.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2026

APÊNDICE

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DIRECIONADO À EQUIPE DIRETIVA:

Como está organizada a oferta da EJA na escola?

R.: Ofertamos EJAEF e EJAEM no turno da noite.

Qual o número de turmas e estudantes atendidos atualmente?

R.: São sete turmas, no total de 104 alunos.

Como é feito o processo de matrícula e acolhimento dos estudantes da EJA?

R.: A matrícula é realizada a cada início de semestre, e o acolhimento se faz na primeira semana de aula.

Há critérios específicos para formação das turmas?

R.: Havendo demanda, a turma é formada. Porém, deve ter um quantitativo mínimo de dez matrículas.

Como é realizado o acompanhamento pedagógico específico da EJA?

R.: Através do planejamento no início de cada semestre, com reflexões acerca das ações planejadas, *feedback* para a realização de outras ações, sempre em prol dos alunos da EJA.

Existe um projeto político-pedagógico diferenciado para a modalidade?

R.: Sim.

Como é feita a seleção e distribuição de professores para a EJA?

R.: Conforme a lotação aconselhada pela Regional.

Há formação continuada específica oferecida aos docentes da EJA?

R.: Sim. Um exemplo dessa formação é o Pacto pela EJA.

A sala possui espaços adequados para o funcionamento da EJA?

R.: Sim, salas com acesso e mobilidade dos alunos como um todo.

Que recursos didático-pedagógicos estão disponíveis para a modalidade?

R.: Internet, tv e sala de informática.

Como é a questão do transporte escolar para os estudantes da EJA?

R.: Há uma parceria entre o estado e uma empresa de transportes para realizar esse deslocamento dos alunos.

Há merenda escolar oferecida no turno da EJA?

R.: Sim.

Quais os principais desafios enfrentados na gestão da EJA?

R.: Manter os alunos frequentando as aulas.

Como a escola lida com a questão da evasão escolar na modalidade?

R.: Há uma flexibilidade maior com os alunos da EJA na questão de horário e de atividades para que eles possam permanecer frequentando as aulas.

Que estratégias são utilizadas para manter os estudantes na escola?

R.: Conversando e tentando entender as questões dos alunos.

Como é tratada a questão da frequência irregular dos alunos?

R.: Com conversas individualizadas, além da busca ativa por meio de ligações.

A escola desenvolve parcerias com outras instituições para fortalecer a EJA?

R.: Sim, parcerias com a UFS, através de palestras e visitas à universidade.

Como é a relação com a Secretaria de Educação quanto ao apoio à modalidade?

R.: Há apoio e a partir do Pacto da EJA, iniciado no começo do ano, há discussões de temáticas importantes para os alunos dessa modalidade.

Há integração da EJA com programas de qualificação profissional?

R.: Não.

A escola participa de programas federais voltados para EJA?

R.: Sim, por exemplo, o Pacto da EJA.

Como a equipe diretiva avalia os resultados da EJA na escola?

R.: Desafiadores; porém, reflexivos no entendimento da dinâmica dessa modalidade de ensino.

Quais indicadores são utilizados para acompanhar o desempenho da modalidade?

R.: Frequência e rendimento.

Há estratégias específicas para reduzir a evasão e aumentar a conclusão?

R.: Sim, por meio de conversas motivadoras, justificando a importância de se concluir as etapas de ensino.

Como é feito o acompanhamento de egressos?

R.: Geralmente o acompanhamento é feito de forma virtual, observando as redes sociais, ou quando há um retorno à escola.

Como a escola implementa as diretrizes curriculares nacionais para EJA?

R.: Segue-se a BNCC da EJA e o Currículo de Sergipe.

Que adequações são necessárias nas políticas educacionais para a modalidade?

R.: Que aquilo que for passado para os alunos da EJA tenha sentido e significado para a realidade desses alunos.

Como percebe o reconhecimento da EJA dentro da escola e na comunidade?

R.: Como um meio de retorno para alunos que não tiveram oportunidades mais cedo.

Qual a visão da gestão sobre o futuro da EJA na instituição?

R.: Infelizmente, com a prova da ENCEJA, está havendo um distanciamento entre os alunos e a escola.

Como é feito o apoio aos professores que trabalham com a modalidade?

R.: Com reuniões específicas com os professores da EJA e discussões de temáticas que façam os alunos se sentirem pertencentes à escola.

Há profissionais de apoio específicos para atender as demandas da EJA?

R: Sim, há o Programa Acolher, além de psicólogo e assistente social disponíveis para fazer atendimentos aos alunos e a toda equipe docente.

ANEXOS

