



**INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA
CAMPUS CABEDELO
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

ANNY KAROLINE CORREIA SOUZA DE ASSUNÇÃO

**ENTRE DESAFIOS E POSSIBILIDADES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA
SOBRE A PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO DE BIOLOGIA NA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) DO IFPB - *CAMPUS* JOÃO
PESSOA**

CABEDELO-PB

2026



INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA
CAMPUS CABEDELO
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

ANNY KAROLINE CORREIA SOUZA DE ASSUNÇÃO

**ENTRE DESAFIOS E POSSIBILIDADES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA
SOBRE A PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO DE BIOLOGIA NA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) DO IFPB - *CAMPUS* JOÃO
PESSOA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia da Paraíba (IFPB) - *Campus*
Cabedelo, como requisito para conclusão do
Curso de Licenciatura em Ciências
Biológicas.

Orientadora : Ruth Helena Fidelis de Sousa Oliveira

CABEDELO-PB

2026

Dados Internacionais de Catalogação – na – Publicação – (CIP)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB

A851e Assunção, Anny Karoline Correia Souza de.

Entre desafios e possibilidades: Um relato de experiência sobre a prática docente no ensino de Biologia na educação de jovens e adultos (EJA) do IFPB – *Campus* João Pessoa / Anny Karoline Correia Souza de Assunção – Cabedelo, 2026.

36 f.: il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB.

Orientadora: Profa. Ma. Ruth Helena Fidelis de Sousa Oliveira.

1. Estágio Supervisionado. 2. EJA-EPT. 3. Ensino de Biologia. I. Título.

CDU 371.38

FOLHA DE APROVAÇÃO
ANNY KAROLINE CORREIA SOUZA DE ASSUNÇÃO

ENTRE DESAFIOS E POSSIBILIDADES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA
SOBRE A PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO DE BIOLOGIA NA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) DO IFPB - *CAMPUS* JOÃO
PESSOA

APROVADA EM: 29/06/2026

Cabedelo - PB, 29 de junho de 2026.

BANCA EXAMINADORA

 Documento assinado digitalmente
RUTH HELENA FIDELIS DE SOUSA OLIVEIRA
Data: 13/08/2026 20:30:19-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª. Ma. Ruth Helena Fidelis de Sousa Oliveira
Orientadora – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB

 Documento assinado digitalmente
RONNIE WESLEY SINESIO MOURA
Data: 15/08/2026 11:02:23-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Ronnie Wesley Sinésio Moura
Membro interno – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB

 Documento assinado digitalmente
JANAÍNA SALES HOLANDA
Data: 15/08/2026 09:13:29-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª. Ma. Janaína Sales Holanda
Membro interno – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB

*Dedico este trabalho à minha mãe, que sempre
acreditou em mim e me incentivou nos
estudos. Este trabalho é uma forma de
retribuir todo o amor, dedicação e esforço que
ela sempre teve por mim.*

AGRADECIMENTOS

A princípio, gostaria de agradecer primeiramente a Deus, por sempre me acompanhar em fé, iluminar meus caminhos e me conceder discernimento em minhas escolhas e trajetória acadêmica, a qual foi marcada por desafios constantes, aprendizados e superações. Sem Sua presença e força, nada disso seria possível.

Louvo imensamente à minha mãe e à minha madrinha, que sempre me apoiaram em meus estudos, em minhas escolhas diárias e nunca mediram esforços para me incentivar a continuar, mesmo diante das dificuldades. Todo amor, cuidado e apoio foram essenciais para que eu chegasse até aqui.

Também sou grata aos amigos que fizeram parte da minha graduação, pelos momentos compartilhados, pelas trocas de conhecimento, companheirismo e apoio ao longo dessa caminhada. Aos amigos externos à vida acadêmica, agradeço pelas palavras de conforto, incentivo e motivação, que muitas vezes foram fundamentais para que eu permanecesse firme nas lutas diárias da vida universitária.

Não poderia deixar de agradecer também a uma pessoa muito especial, que esteve ao meu lado durante essa trajetória, oferecendo incentivo, apoio emocional e palavras de conforto nos momentos mais difíceis. Sua presença, carinho e compreensão fizeram grande diferença durante essa caminhada acadêmica, tornando os desafios mais leves e me motivando a seguir em frente.

Reconheço ainda os meus professores que contribuíram para minha formação acadêmica e pessoal, compartilhando conhecimentos, experiências e ensinamentos que levarei para toda a vida. Em especial, agradeço à minha orientadora, pela paciência, dedicação e suporte durante o desenvolvimento deste trabalho. Por fim, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte dessa etapa tão importante da minha vida e contribuíram para a realização deste sonho.

*“Lavar as mãos do conflito entre os poderosos
e os impotentes significa ficar do lado dos
poderosos, não ser neutro. O educador tem o
dever de não ser neutro”*

Paulo Freire

RESUMO

Este trabalho consiste em um relato de experiência que analisa criticamente a prática docente no ensino de Biologia na Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EJA-EPT/PROEJA). As observações foram realizadas durante o Estágio Curricular Supervisionado III do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), *Campus* Cabedelo, tendo como campo de observação três turmas (2º, 3º e 6º períodos) do Curso Técnico em Eventos do *Campus* João Pessoa. O percurso metodológico fundamentou-se nos pressupostos de Mussi, Flores e Almeida (2021) para a construção de relatos científicos e no uso de diários de campo como ferramenta reflexiva, amparando-se na perspectiva teórica da Educação Libertadora de Paulo Freire. A análise dos indicadores macro do Censo Escolar (Inep, 2024) revelou um cenário nacional de encolhimento de matrículas e profundas assimetrias regionais. No âmbito local do IFPB, o relato buscou amparo em estudos locais para compreender as condicionantes concretas que afetam a permanência e o êxito do estudante trabalhador noturno, tais como a fadiga por dupla jornada, a precarização do transporte e as limitações na assistência alimentar (PNAE). Discutiu-se também a relevância do uso de recursos visuais e da contextualização no Ensino de Ciências como promotores de engajamento, bem como a necessidade de flexibilização curricular pautada no conceito de tempo-social, contrapondo-se à rigidez normativa das instituições. Conclui-se que o estágio se consolidou como espaço decisivo para a identidade profissional docente, evidenciando a urgência de políticas de formação inicial e continuada específicas para a modalidade, bem como de reestruturações curriculares de caráter inclusivo e emancipatório.

Palavras-chave: EJA-EPT. Estágio Supervisionado. Prática Pedagógica. Ensino de Biologia. Tempo-Social.

ABSTRACT

This work consists of an experience report that critically analyzes teaching practices in Biology education within Youth and Adult Education integrated into Vocational and Technological Education (EJA-EPT/PROEJA). Observations and pedagogical interventions were conducted during the Supervised Teaching Internship III of the Degree in Biological Sciences at the Federal Institute of Paraíba (IFPB), Cabedelo *Campus*, selecting three classes (2nd, 3rd, and 6th periods) of the Technical Course in Events at the João Pessoa *Campus* as the field of study. The methodological framework was based on the assumptions of Mussi, Flores, and Almeida (2021) for constructing scientific reports and the use of field diaries as a reflective tool, guided by the theoretical perspective of Paulo Freire's Liberating Education. The analysis of macro-indicators from the School Census (Inep, 2024) revealed a national scenario of declining enrollment and deep regional asymmetries. Locally at the IFPB, the report drew on domestic research to understand the concrete constraints affecting the retention and achievement of night-shift student-workers, such as double-workday fatigue, precarious transportation, and limitations in school food assistance (PNAE). The study also discussed the relevance of using visual resources and contextualization in Science Education as engagement promoters, and the need for curricular flexibility based on the concept of social-time, contrasting with the normative rigidity of institutions. It concludes that the internship established itself as a decisive space for building teaching professional identity, highlighting the urgent need for specific initial and continuing teacher education policies for this modality, as well as inclusive and emancipatory curricular restructurings.

Keywords: EJA-EPT. Supervised Internship. Pedagogical Practice. Biology Teaching. Social-Time.

RESUMEN

Este trabajo consiste en un informe de experiencia que analiza críticamente la práctica docente en la enseñanza de la Biología dentro de la Educación de Jóvenes y Adultos integrada a la Educación Profesional y Tecnológica (EJA-EPT/PROEJA). Las observaciones e intervenciones pedagógicas se realizaron durante la Práctica Curricular Supervisada III de la Licenciatura en Ciencias Biológicas del Instituto Federal de Paraíba (IFPB), *Campus Cabedelo*, tomando como campo de estudio tres clases (2º, 3º y 6º períodos) del Curso Técnico en Eventos del *Campus João Pessoa*. El recorrido metodológico se fundamentó en los supuestos de Mussi, Flores y Almeida (2021) para la construcción de informes científicos y en el uso de diarios de campo como herramienta reflexiva, apoyándose en la perspectiva teórica de la Educación Liberadora de Paulo Freire. El análisis de los macroindicadores del Censo Escolar (Inep, 2024) reveló un escenario nacional de disminución de matrículas y profundas asimetrías regionales. A nivel local en el IFPB, el informe se apoyó en estudios locales para comprender las condicionantes concretas que afectan la permanencia y el éxito del estudiante trabajador nocturno, tales como la fatiga por doble jornada, la precarización del transporte y las limitaciones en la asistencia alimentaria (PNAE). También se discutió la relevancia del uso de recursos visuales y de la contextualización en la Enseñanza de las Ciencias como promotores del compromiso, y la necesidad de una flexibilización curricular basada en el concepto de tiempo-social, en contraposición a la rigidez normativa de las instituciones. Se concluye que la práctica se consolidó como un espacio decisivo para la identidad profesional docente, evidenciando la urgencia de políticas de formación inicial y continua específicas para esta modalidad, así como de reestructuraciones curriculares de carácter inclusivo y emancipador.

Palabras clave: EJA-EPT. Práctica Supervisada. Práctica Pedagógica. Enseñanza de la Biología. Tiempo-Social.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	2
2 EJA: ENTRE O DIREITO E A PRECARIZAÇÃO – UM OLHAR SOBRE SEUS SUJEITOS E PRÁTICAS	5
3 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EJA-EPT): CONCEITO, FORMAS DE OFERTA, PANORAMA NACIONAL E LOCAL	10
4 RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A PRÁTICA DOCENTE NA EJA-EPT (PROEJA) NO IFPB CAMPUS JOÃO PESSOA	14
4.1 Como transporte, alimentação e horários impactavam a frequência e a permanência nas aulas observadas?	18
4.2 O trabalho docente frente aos desafios da diversidade geracional e do engajamento na EJA-EPT (PROEJA)	21
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	23
REFERÊNCIAS	26

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho consiste em um relato de experiência construído a partir das vivências no Estágio Curricular Supervisionado III do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba - IFPB, *campus* Cabedelo, realizado na Educação de Jovens e Adultos no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EJA/EPT), do IFPB *campus* João Pessoa. As observações das aulas trouxeram uma vontade maior em conhecer as vivências e obstáculos dos discentes, abrindo nossos olhos em relação ao público da EJA, quebrando alguns estereótipos e mostrando a realidade e estratégias do docente em sala.

O estágio supervisionado traz uma grande importância para o licenciando, pois permite que o discente coloque em prática as suas vivências teóricas que adquiriu ao longo do curso, além de demonstrar para o aluno a realidade das salas de aula. De acordo com Silva e Gaydeczka (2024), a partir do estágio surgem oportunidades de adquirir experiência, desenvolver habilidades, refletir a respeito de suas próprias práticas, bem como fortalecer sua identidade profissional.

A decisão de estagiar na EJA não foi apenas com o objetivo de concluir uma disciplina da grade curricular do curso, mas sim conhecer um mundo totalmente diferente, pois ali na sala de aula estão presente adultos que resolveram voltar a uma rotina de aprendizado, depois de anos sonhando em ter o básico, que é a conclusão dos seus estudos. Essas pessoas já chegam com suas trajetórias reais e ricas por suas experiências de vida.

Nesse sentido, a sala de aula não deve ser apenas um lugar para a transmissão de conhecimento, mas sim um espaço para alunos e professores compartilharem suas trajetórias. É por essas experiências compartilhadas que as aulas se tornam mais próximas da realidade. Portanto, a concepção pedagógica que melhor se alinha a essa perspectiva é a Educação Libertadora de Paulo Freire, que também orientará as discussões realizadas no presente trabalho.

Já a escolha pela Educação de Jovens e Adultos na Educação Profissional e Tecnológica (EJA/EPT) como campo de estágio ocorreu pelo desejo de observar de perto as necessidades e os obstáculos enfrentados pelos alunos da EJA dentro dessa modalidade, durante as aulas. As observações realizadas proporcionaram um olhar mais sensível e diferenciado sobre esse público, evidenciando que entender esses fatores é fundamental para aprimorar as políticas públicas e as práticas pedagógicas, garantindo acesso, permanência e sucesso na escola.

Desse modo, este trabalho tem como objetivo geral relatar e analisar criticamente a experiência vivenciada na Educação de Jovens e Adultos (EJA/EPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB) – *Campus* João Pessoa, refletindo sobre os desafios enfrentados e as estratégias adotadas pela docente de Biologia em três turmas do Curso Técnico em Eventos Integrado ao Ensino Médio.

Como objetivos específicos temos: Identificar os principais desafios estruturais e pedagógicos enfrentados pela docente; apresentar as estratégias didático-pedagógicas por ela adotadas para promover o engajamento e a permanência dos estudantes; refletir sobre a contribuição das estratégias adotadas para a superação dos desafios, estabelecendo um diálogo entre a experiência e a literatura científica.

2 EJA: ENTRE O DIREITO E A PRECARIZAÇÃO – UM OLHAR SOBRE SEUS SUJEITOS E PRÁTICAS

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade da Educação Básica destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. Ela é respaldada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) e pela Constituição Federal, garantindo o direito à educação ao longo da vida. De acordo com o Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio do Parecer CNE/CEB nº 11/2000, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, essa modalidade está estruturada a partir de funções fundamentais que orientam sua organização pedagógica e seu compromisso com a inclusão social, sendo elas: reparadora, equalizadora e qualificadora. Recentemente, a Resolução CNE/CEB nº 3, de 8 de abril de 2025, que trata das Diretrizes Operacionais Nacionais para a EJA, reforça a necessidade de garantir uma educação mais flexível, inclusiva e articulada às realidades dos sujeitos da EJA.

A função reparadora está relacionada à garantia do direito à educação como forma de enfrentamento das desigualdades históricas que impediram o acesso de muitos sujeitos à escolarização. O Parecer CNE/CEB nº 11/2000 destaca que a EJA deve reconhecer a exclusão educacional como uma dívida social, assumindo o compromisso de oportunizar a retomada da trajetória escolar interrompida. Desse modo, Oliveira, Nicolau e Araújo (2021) reforçam que as experiências de centros de referência em EJA evidenciam o caráter reparador da modalidade, ao possibilitar que os educandos reconstruam suas trajetórias escolares a partir de suas vivências e contextos sociais. A função equalizadora refere-se à promoção da equidade no acesso à educação, buscando reduzir desigualdades sociais e educacionais. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (Brasil, 2000) enfatizam que os estudantes dessa modalidade possuem trajetórias diversas, marcadas por condições socioeconômicas distintas, o que exige práticas pedagógicas diferenciadas e inclusivas. Assim, a equalização não significa padronizar o ensino, mas garantir condições reais de aprendizagem para todos. Por fim, a função qualificadora está relacionada à educação ao longo da vida, reconhecendo que o processo educativo não se limita à infância e adolescência. De acordo com o CNE (Brasil, 2000), a EJA deve promover o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e competências que contribuam para a inserção social, cultural e profissional dos educandos. As Diretrizes Operacionais Nacionais da EJA (Brasil, 2025) reforçam essa perspectiva ao destacar a importância de uma formação contínua, articulada às demandas do mundo do trabalho e da cidadania. Assim, a função qualificadora amplia o papel da EJA para além da

escolarização básica, fortalecendo a formação integral dos sujeitos. Conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares (Brasil, 2000) e nas Diretrizes Operacionais Nacionais da EJA (Brasil, 2025), as funções da EJA reafirmam o compromisso da modalidade com a inclusão educacional, a redução das desigualdades e a formação integral dos sujeitos.

Diversos desafios podem ser observados na Educação de Jovens e Adultos, e eles estão diretamente relacionados ao perfil de seu público. Diferentemente do ensino regular, a EJA possui características próprias, marcadas pela diversidade de experiências, faixas etárias e trajetórias sociais dos educandos, que carregam conhecimentos construídos ao longo da vida. Entre esses desafios, destaca-se a difícil conciliação entre vida familiar, trabalho e vida acadêmica. Conforme apontam Almeida e Fabbrocini (2012), a sobrecarga decorrente dos afazeres domésticos, do cuidado com dependentes e das exigências do mundo do trabalho impõe ao estudante da EJA uma rotina exaustiva. Esse conflito de papéis e a escassez de tempo, somados ao cansaço físico e mental ao final do dia, atuam como determinantes centrais para o afastamento sistemático e, em muitos casos, para a evasão escolar. Além disso, muitos desses estudantes permanecem longos períodos afastados da escola, o que pode influenciar diretamente no desempenho acadêmico. Frequentemente, os estudantes da Educação de Jovens e Adultos enfrentam dificuldades nos processos de avaliação escolar, especialmente quando são submetidos a métodos tradicionais de avaliação formal, baseados predominantemente em provas escritas e na memorização de conteúdos. Esse modelo avaliativo, muitas vezes, desconsidera as trajetórias sociais, culturais e educacionais dos educandos, tornando o processo de aprendizagem mais complexo e contribuindo para sentimentos de insegurança, baixa autoestima e dificuldade de aprendizagem. Arroyo (2017) discute as trajetórias de trabalhadores que retornam à escola, evidenciando que os sujeitos da EJA enfrentam processos de exclusão social e escolar, o que pode repercutir em sentimentos de não pertencimento ao espaço escolar. A baixa autoestima e a desmotivação em relação à idade são pautas que reforçam a necessidade de práticas pedagógicas mais acolhedoras.

Somam-se a esses fatores os problemas estruturais e a redução de investimentos, que impactam diretamente a permanência dos estudantes e a qualidade do ensino ofertado. A escassez de investimentos orçamentários voltados especificamente para a Educação de Jovens e Adultos reflete-se diretamente na fragilidade das políticas de assistência estudantil, dentre as quais destaca-se a assistência alimentar. Como apontam Soares e Pires (2020), o subfinanciamento histórico da EJA compromete a execução plena do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), resultando frequentemente em refeições insuficientes ou inadequadas às especificidades desse público. Essa relação de causa e efeito agrava as

vulnerabilidades dos estudantes: por um lado, a falta de verbas limita a oferta universal de refeições, levando algumas instituições — inclusive na rede federal — a adotarem processos seletivos e critérios socioeconômicos restritivos que segregam alunos em situação de idêntica vulnerabilidade. Por outro lado, a restrição orçamentária compromete a qualidade nutricional dos cardápios. Diferente do público infantil, os sujeitos da EJA são jovens, adultos e idosos que frequentemente convivem com comorbidades crônicas, como diabetes mellitus e hipertensão arterial. Conforme destacam Silva e Santos (2021), a ausência de um planejamento nutricional adaptado à saúde do estudante da EJA faz com que as escolas ofereçam refeições com alto teor de sacarose e sódio, o que pode agravar esses quadros clínicos e desestimular a permanência daqueles que necessitam de restrições alimentares severas. A alimentação escolar na EJA precisa ser compreendida não como um favor, mas como um direito humano e uma condição de permanência. Muitos discentes chegam às salas de aula no período noturno diretamente de jornadas exaustivas de trabalho, sem terem realizado refeições básicas — seja pela incompatibilidade de tempo ou pela privação financeira no âmbito familiar. Portanto, a ausência de uma política alimentar universal, gratuita e nutricionalmente adequada atua como um fator silencioso de exclusão e evasão.

No que diz respeito à atuação dos professores, o professor da EJA necessita compreender que os estudantes carregam conhecimentos construídos ao longo da vida, exigindo metodologias que valorizem o diálogo e a escuta. Entretanto, percebe-se a ausência de disciplinas que abordam a EJA nos cursos de licenciatura. Conforme aponta Tardif (2014), os saberes docentes não se constroem apenas na prática, sendo fundamental uma formação inicial que contemple as especificidades de cada modalidade de ensino. Nesse sentido, a falta de formação específica pode gerar dificuldades no planejamento das aulas, na adaptação dos conteúdos e na utilização de metodologias adequadas ao perfil dos estudantes, fazendo com que diversos profissionais precisem aprender na prática a lidar com os desafios presentes nessa modalidade. A falta de formação inicial e continuada nessa modalidade evidencia que a EJA não tem sido uma prioridade para as políticas públicas educacionais. Segundo Paulo Freire (1996), ensinar exige reflexão crítica sobre a prática e compreensão da realidade dos educandos. Dessa forma, torna-se fundamental que os professores da EJA tenham acesso à formação continuada, capacitações e espaços de reflexão pedagógica que contribuam para uma atuação mais humanizada e eficiente.

Além disso, a escassez de materiais didáticos específicos para a modalidade permanece como um obstáculo cotidiano. Diante dessa limitação estrutural, os professores veem-se forçados a adaptar suas aulas e buscar estratégias pedagógicas alternativas que

possam suprir as carências do ambiente escolar. Segundo Vieira et al. (2024, p. 178), "[...] os recursos didáticos são ferramentas ímpares para uma boa condução do processo de ensino e aprendizagem". Contudo, a precariedade de recursos e de infraestrutura afeta desproporcionalmente as redes municipais e estaduais, enquanto a rede federal dispõe, comparativamente, de maior aporte orçamentário.

Segundo dados do Censo Escolar de 2024 (INEP), houve uma redução de 27% nas matrículas da Educação de Jovens e Adultos em relação ao ano de 2020, representando cerca de 810 mil estudantes a menos na modalidade. A queda foi registrada tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, evidenciando o enfraquecimento da oferta da EJA no país. Esse cenário não é isolado: estudiosos como Haddad (2019) e Di Pierro (2010) já alertavam para a fragilidade das políticas públicas destinadas à modalidade e para a necessidade de um compromisso mais consistente do Estado com a educação ao longo da vida. Para Haddad (2019), a EJA historicamente ocupa um lugar periférico nas agendas governamentais, sendo marcada por descontinuidades e pela insuficiência de investimentos que comprometem sua efetividade. Di Pierro (2010), por sua vez, ao analisar o Plano Nacional de Educação, destaca que a falta de metas claras e de financiamento adequado para a EJA revela o descaso com uma parcela significativa da população que teve seu direito à educação negado. O levantamento do Censo também demonstra que a maior parte dos estudantes atendidos pela modalidade é composta pela população negra, revelando a relação entre desigualdade social, racial e acesso à educação. Diante desse cenário, torna-se essencial compreender que a EJA não é apenas um espaço de escolarização formal, mas um instrumento fundamental de inclusão social, garantia de direitos e de transformação da realidade dos sujeitos que dela participam.

O diálogo é o eixo central da proposta de acolhimento, fortalecendo a autoestima e o sentimento de pertencimento desses alunos. Inspirado em Paulo Freire (1996), ele transforma a sala de aula em um espaço democrático, onde professores e alunos constroem juntos o conhecimento. A escuta ativa permite que os educadores compreendam as necessidades e expectativas dos estudantes, ajustando metodologias e conteúdos à realidade vivida por eles. Além disso, práticas como os círculos de cultura estimulam reflexões críticas sobre o cotidiano, favorecendo a autonomia e a consciência cidadã. O conceito de círculo de cultura na EJA está diretamente ligado à pedagogia freireana e representa uma metodologia que rompe com a lógica tradicional da sala de aula. Em vez de um espaço hierárquico, onde o professor transmite conteúdos prontos e o aluno apenas os recebe, o círculo de cultura se organiza como um ambiente horizontal e participativo. Nele, todos se sentam em círculo para

simbolizar a igualdade e a abertura ao diálogo, e o conhecimento é construído coletivamente a partir das experiências e saberes que os estudantes trazem de suas vidas. Para Freire (1996), a formação docente é permanente e exige reflexão crítica sobre a prática, diálogo e troca de saberes. Essa abordagem gera impactos positivos: promove a inclusão social, fortalece a cidadania e contribui para reduzir a evasão escolar, já que os estudantes se sentem motivados e respeitados. Diferente da educação tradicional, que muitas vezes se limita à transmissão de conteúdos, a EJA humanizada busca formar sujeitos críticos, capazes de transformar sua realidade.

Nesse contexto, Paulo Freire (1970) critica práticas avaliativas excludentes que ignoram a realidade social dos estudantes e reforçam processos de desigualdade educacional. Para o autor, a avaliação deve ocorrer de forma dialógica, crítica e participativa, valorizando o processo de construção do conhecimento e não apenas a reprodução mecânica de informações. Da mesma forma, Arroyo (2007) destaca que os sujeitos da EJA possuem trajetórias marcadas pela exclusão escolar e social, exigindo da escola práticas pedagógicas mais acolhedoras, inclusivas e humanizadas. Além disso, Moran (2007) defende que metodologias participativas necessitam de modelos avaliativos mais flexíveis, capazes de considerar a autonomia, a participação e o desenvolvimento crítico dos estudantes. Assim, avaliações excessivamente rígidas podem gerar medo, desmotivação e até mesmo evasão escolar, tornando necessária a adoção de instrumentos avaliativos diversificados, como debates, seminários, projetos interdisciplinares, atividades em grupo e produções textuais. Dessa forma, a avaliação na EJA deve atuar como ferramenta de acompanhamento da aprendizagem, respeitando o ritmo, as experiências e as particularidades de cada educando.

3 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EJA-EPT): CONCEITO, FORMAS DE OFERTA, PANORAMA NACIONAL E LOCAL

O Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) foi instituído, no âmbito federal, pelo Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. A oferta da Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EJA-EPT) representa uma tentativa de superar a dualidade histórica entre a formação geral e a formação profissional. Moura (2007) assinala que essa estrutura dualista serviu para manter a divisão social entre trabalho intelectual e manual. É nesse contexto que o PROEJA se insere como uma política de resistência, buscando romper com essa tradição excludente ao promover uma formação que integra a educação básica e a formação profissional.

A consolidação da política de EJA integrada à EPT no âmbito da Rede Federal tem sido acompanhada por um movimento de atualização conceitual e terminológica. Historicamente identificada pela sigla PROEJA, a modalidade passou a ser progressivamente denominada como EJA-EPT ou EJA/EPT, com o objetivo de reforçar seu caráter de política pública permanente, em detrimento da visão de um programa governamental transitório [incluir referência a documento oficial dos Encontros Nacionais ou Resolução que explicita esse objetivo]. No âmbito do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), a mudança foi formalizada pela Resolução nº 05/2025 do Conselho Superior, que "aprova a substituição do termo 'PROEJA' por 'EJA - EPT (PROEJA)' em todos os atos regulatórios internos" (IFPB, 2025), alinhando a instituição às recomendações dos referidos encontros nacionais.

No que se refere à oferta, o Decreto nº 5.840/2006 define que a EJA-EPT (PROEJA) abrangerá as seguintes formas, conforme previsto em seu articulado:

- Forma integrada: ocorre quando o estudante cursa, em uma mesma instituição de ensino, a formação geral (ensino fundamental ou médio) e a formação profissional técnica de nível médio, com matrícula única e currículo integrado;
- Forma concomitante: caracteriza-se pela matrícula em instituições distintas para a formação geral e a formação profissional;
- PROEJA FIC (Formação Inicial e Continuada): modalidade que articula a educação profissional de curta duração ao ensino fundamental ou médio na modalidade EJA.

A carga horária dos cursos PROEJA FIC é no mínimo de 1.400 horas, sendo 1.200 horas da EJA e 200 horas de formação inicial e continuada (BRASIL, 2007), enquanto os

cursos técnicos integrados têm carga horária mais extensa e maior aprofundamento teórico-prático para a formação profissional.

Apesar do avanço representado pela EJA-EPT (PROEJA), os dados da própria Rede Federal revelam que a modalidade ainda está distante das metas estabelecidas. O Decreto nº 5.840/2006 determinou que, no mínimo, 10% de todas as vagas de ingresso nessa rede serão destinadas à oferta do PROEJA. Entretanto, um estudo recente de Giarola et al. (2025), que analisou a oferta de vagas da Rede Federal no período de 2017 a 2022, constatou que nenhuma região do país atende a este requisito, e que entre os 38 Institutos Federais existentes até então, apenas o IF Goiás cumpre integralmente a legislação vigente.

Em uma escala mais ampla, a integração da Educação de Jovens e Adultos (EJA) com a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) nas esferas federal, estaduais e municipais apresenta indicadores que variam entre as regiões brasileiras. Conforme dados do Resumo Técnico do Censo Escolar, publicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2024), 5,9% das matrículas da EJA estavam vinculadas à EPT. Esse índice representa 140.042 matrículas integradas em um universo de 2,39 milhões de estudantes, quantitativo inferior aos 25% previstos pela Meta 10 do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014).

No âmbito regional, os dados do INEP (2024) registram diferentes percentuais de atendimento integrado entre as grandes regiões do país:

- Nordeste (9,6%): Registra o maior percentual de integração do país. Na análise por unidade da federação, o estado de Alagoas (41%) e o estado do Piauí (29,3%) foram os dois entes federativos que atingiram ou superaram o patamar de 25% estipulado na legislação nacional.
- Centro-Oeste (4,6%) e Sul (3,2%): Apresentam índices intermediários de matrículas integradas.
- Norte (1,7%) e Sudeste (1,2%): Configuram-se como os menores percentuais de integração da modalidade mapeados no território nacional.

Os indicadores consolidados demonstram que a distribuição das matrículas integradas da EJA à educação profissional ocorre de maneira desigual quando comparadas às diferentes regiões brasileiras (INEP, 2024).

Os Encontros Nacionais da EJA-EPT (PROEJA) da Rede Federal consolidaram-se, desde sua primeira edição em 2018, como espaços fundamentais para a discussão dos desafios e avanços da modalidade. O Coletivo Nacional em Defesa da EJA-EPT (PROEJA) da Rede Federal – CONEJA tem organizado esses encontros anuais, que reúnem docentes,

técnicos-administrativos e estudantes das instituições vinculadas à Rede Federal. As edições ocorreram em Goiânia (2018), Londrina (2019), Maceió (2020), Manaus (2021), Porto Alegre (2022), Rio de Janeiro (2023), Natal (2024) e Florianópolis (2025). O VIII Encontro, realizado em Florianópolis em novembro de 2025, teve como tema central "Formação de jovens e adultos trabalhadores: currículo, emancipação e transformação social".

Conforme a programação e os documentos oficiais publicados na página de anais do evento organizado pelo Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) e Instituto Federal Catarinense (IFC), a discussão e a produção acadêmica na área organizam-se a partir de eixos e áreas temáticas que englobam a Formação e trajetórias de trabalhadores para/na EJA-EPT; Acesso, permanência e êxito; Gestão democrática; e o Currículo integrado voltado à formação humana integral (IFSC; IFC, 2025).

O debate curricular assumiu centralidade nas discussões dos encontros da área. Conforme registrado na tese de Oliveira (2024), durante o VI Encontro Nacional da EJA-EPT, a então Pró-Reitora Alessandra Ciambarella defendeu que as políticas de assistência estudantil devem superar o caráter estritamente financeiro. Na oportunidade, a docente criticou a persistência de um currículo instrumentalista na rede de ensino, o qual operaria de forma a reproduzir uma educação regular voltada às elites no período diurno, enquanto destina uma formação de caráter subalterno aos adultos no período noturno (OLIVEIRA, 2024, p. 161).

Posteriormente, no VIII Encontro realizado em 2025, o aprofundamento dessas tensões curriculares deu-se por meio da socialização de práticas pedagógicas alternativas. De acordo com os registros das atividades do evento publicados pelo Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC, 2025), os debates sobre a Pedagogia da Alternância evidenciaram que esse modelo rompe com a estrutura tradicional da educação rural ao fomentar novos horizontes de emancipação para jovens agricultores familiares. Ao mediar as reflexões, a professora Amanda Tavares Naves (IFPR) sublinhou que, sob essa perspectiva conceitual, o currículo transcende o espaço escolar, estruturando-se a partir de uma alternância contínua de tempos pedagógicos divididos entre o tempo-escola e o tempo-comunidade (IFSC, 2025).

Os debates nos encontros nacionais também têm destacado a necessidade de formação continuada de professores para atuação na EJA-EPT, além de financiamento adequado e gestão democrática para garantir a perenidade dessa política pública. Como resultado prático dessas articulações coletivas, os participantes consolidaram um rol de proposições estruturantes voltadas a mitigar os gargalos da modalidade, materializadas nas diretrizes do Plano de Ação da Rede Federal (2018). Entre as principais metas estabelecidas, constam: a

construção de uma política educacional institucionalizada de EJA-EPT; o cumprimento rigoroso da meta legal de reserva de 10% das vagas nas instituições federais; o estabelecimento de políticas internas e externas para a garantia de acesso, permanência e êxito; a reativação de cursos de formação docente continuada sobre a temática; o fortalecimento da assistência estudantil por meio de auxílios financeiros universalizados; e a criação de um sistema integrado em rede para o registro de dados socioeconômicos e indicadores pedagógicos dos estudantes (PLANO DE AÇÃO EJA-EPT, 2018).

Diante desse cenário, a integração da Educação de Jovens e Adultos à Educação Profissional e Tecnológica (EJA-EPT) no Instituto Federal da Paraíba (IFPB), embora represente uma política pública voltada à inclusão socioeconômica, enfrenta barreiras severas no que concerne ao fluxo escolar de seus estudantes. Pesquisas empíricas realizadas sobre a realidade da instituição demonstram que as dificuldades se concentram na manutenção das matrículas ativas e no êxito da diplomação. No acompanhamento longitudinal das turmas do Curso Técnico em Eventos do Campus João Pessoa, por exemplo, Silva (2026) identificou que, embora o curso atue de forma transformadora na vida dos egressos, o itinerário formativo é marcado por uma expressiva perda de estudantes ao longo dos semestres, gerando um afunilamento que restringe o número final de concluintes.

As causas que explicam esse distanciamento entre as metas de ingresso e a efetiva conclusão no IFPB não são meras suposições; elas foram mapeadas diretamente com os estudantes da instituição. Em um estudo de caso centrado no acesso e na permanência do PROEJA no IFPB, Arruda (2022) constatou que o perfil socioeconômico do alunado — composto majoritariamente por trabalhadores — impõe condicionantes severas à dinâmica acadêmica. Conforme os achados da autora, as principais razões e motivações que afetam a permanência e impulsionam a evasão escolar na instituição estão diretamente associadas à fadiga decorrente da dupla jornada (trabalho-escola), à incompatibilidade crônica de horários com o mercado de trabalho formal e informal e às dificuldades de mobilidade urbana no período noturno (ARRUDA, 2012).

Essa assimetria estrutural evidencia a necessidade urgente de aprimoramento das políticas afirmativas locais. Conforme apontam as diretrizes de caminhos para a permanência escolar na EJA-EPT do IFPB propostas por Araujo (2026), a sustentabilidade e a expansão da modalidade na instituição dependem do fortalecimento dos programas de assistência estudantil e de um reordenamento metodológico que acolha a singularidade do trabalhador, sob pena de a oferta continuar resultando em altos índices de retenção e abandono precoce.

4 RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A PRÁTICA DOCENTE NA EJA-EPT (PROEJA) NO IFPB *CAMPUS* JOÃO PESSOA

Este trabalho configura-se como um relato de experiência, modalidade de escrita acadêmico-científica que, segundo Mussi, Flores e Almeida (2021), tem como propósito transformar vivências profissionais e educativas em conhecimento científico, por meio da reflexão crítica e sistematizada sobre práticas pedagógicas. O relato de experiência, nessa perspectiva, ultrapassa a simples descrição de fatos, pois busca articular teoria e prática, permitindo que o sujeito que escreve se reconheça como produtor de saberes e contribua para o avanço da área educacional. Assim, este estudo assume caráter reflexivo e analítico, apresentando as aprendizagens e desafios vivenciados durante o Estágio Curricular Supervisionado III na Educação de Jovens e Adultos da Educação Profissional e Tecnológica (EJA/EPT). As observações ocorreram entre os dias 22 de outubro e 24 de novembro de 2025, totalizando seis aulas acompanhadas nas turmas do Curso Técnico em Eventos Integrado ao Ensino Médio, distribuídas em dois encontros para cada período (2º, 3º e 6º). As atividades foram realizadas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB/*Campus* João Pessoa, sob supervisão da professora responsável pela disciplina, que também integra a Coordenação de Estágio do Campus.

A elaboração deste relato seguiu os pressupostos metodológicos indicados por Mussi, Flores e Almeida (2021), que propõem quatro tipos de descrição para a construção de um relato científico: informativa, referenciada, dialogada e crítica. Essa estrutura possibilita compreender o percurso formativo do estagiário, articulando observações empíricas com referenciais teóricos e reflexões sobre a prática docente. O uso de instrumentos como o diário de campo foi essencial para registrar percepções, interações e aprendizagens, conforme orientam Lüdke e André (1986), ao considerarem o diário e as notas de campo como ferramentas fundamentais de análise e reflexão sobre o cotidiano escolar.

A Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica constitui-se como uma proposta que busca garantir o direito à educação básica ao mesmo tempo em que promove a formação para o trabalho, atendendo a sujeitos que tiveram suas trajetórias escolares interrompidas e que, muitas vezes, enfrentam condições sociais e econômicas adversas.

A articulação entre essas duas modalidades de ensino apresenta desafios e possibilidades que exigem do educador uma postura crítica e sensível às trajetórias dos estudantes, uma vez que se trata de um público heterogêneo, com diferentes idades,

expectativas e necessidades formativas. Nesse sentido, o estágio supervisionado permitiu compreender que a formação docente para atuar na EJA/EPT deve estar pautada na flexibilidade curricular, na articulação entre teoria e prática e na valorização das experiências prévias dos alunos, promovendo não apenas a qualificação profissional, mas também o fortalecimento da cidadania e da inclusão social. Assim, a vivência nesse contexto reforçou a importância de uma educação que reconheça os sujeitos da EJA como protagonistas de seus processos formativos e que contribua para a construção coletiva do conhecimento.

Figura 1 – Fachada do IFPB *Campus* João Pessoa.



Fonte: Adaptado do portal IFPB (2024)

A realização do estágio supervisionado desenvolveu-se no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB) – Campus João Pessoa (Figura 1), unidade localizada na Avenida Primeiro de Maio, nº 720, no bairro de Jaguaribe, em João Pessoa - PB (IFPB, 2025). A origem histórica da instituição remonta a 06 de janeiro de 1910, data em que foi inaugurada como Escola de Aprendizes Artífices, o que a consolida como a unidade mais antiga do estado na formação profissional paraibana (IFPB, 2025). Sua sede atual no bairro de Jaguaribe passou a funcionar no ano de 1961, vivenciando posteriores mudanças de nomenclatura ao longo das décadas, como Escola Técnica Federal da Paraíba (ETFPB) e Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) (IFPB, 2025). A integração oficial à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica deu-se com a promulgação da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que transformou a autarquia em Instituto Federal (BRASIL, 2008). Atualmente, o campus atua como referência regional, ofertando cursos técnicos — incluindo a modalidade integrada de Educação de Jovens e Adultos (EJA-EPT) —, superiores e de pós-graduação apoiados no tripé ensino, pesquisa e extensão (IFPB, 2025).

A primeira observação ocorreu no 3º período, composto por apenas três alunos. No dia da aula, estavam presentes duas alunas, ambas do sexo feminino, com idades entre 30 e 40 anos. O terceiro aluno havia desistido do curso, sem justificativa informada. Uma das alunas relatou que havia se afastado anteriormente por questões familiares, pois precisava acompanhar uma parente internada.

Por mais que fosse uma turma reduzida, elas eram alunas bem engajadas nos momentos das aulas, pois tiravam dúvidas, compartilhavam experiências próprias e, de fato, dividiam conhecimento com a docente em sala. No dia 22/10, a professora ministrou uma aula sobre "as características gerais dos seres vivos" e utilizou o recurso de slide para apresentar imagens de reprodução. Inicialmente, ela deixou exposta a foto de alguns girinos, e as alunas começaram a perguntar o que era que tinha na imagem. A professora respondeu do que se tratava, e as discentes começaram a falar dos seus conhecimentos prévios sobre reprodução dos anfíbios. As alunas tinham um conhecimento bem embasado no seu cotidiano, tendo em vista que residiam em uma área rural. Os conhecimentos expostos no momento da aula através das alunas foram de que sempre viam os girinos na beira de corpos d'água próximo à sua residência, mas que não sabiam que o formato dos girinos era aquele exposto no slide em sala de aula.

A segunda turma, do 2º período, era composta por cerca de 30 alunos, mas apenas 22 estavam presentes no dia da observação. O público era diverso em gênero e idade (21 a 60 anos). Por ser uma turma numerosa, a atenção dos estudantes era mais difícil de manter, especialmente devido ao uso de celulares em sala. Os alunos do 2º período trouxeram uma pauta bastante relevante antes do início da aula: o funcionamento dos ônibus durante um evento que a instituição estava realizando naquela época, o evento PULSAR. Esse evento reúne estudantes, professores, pesquisadores e a comunidade externa por meio de palestras, oficinas, minicursos, apresentações culturais, exposições científicas e atividades voltadas à tecnologia e à educação – e contava com a participação dos alunos do Curso Técnico em Eventos. Entretanto, o que foi pontuado pelos alunos em sala era que os ônibus nesses determinados dias do evento não estariam funcionando ainda, pois o evento oferecido pela instituição ocorria antes do início das aulas letivas da EJA. Com esse acontecimento, apenas parte da turma conseguiu participar, ou porque dispunha de ônibus escolar no horário, ou porque os alunos residiam nas proximidades da região de João Pessoa.

Após esse momento de conversa, a professora iniciou sua aula sobre "Biomas", com foco na região da Caatinga. Parte da turma já havia visitado ou era natural de cidades que tinham esse bioma, o que facilitou a aula, pois os alunos já conheciam a grande fauna da

Caatinga. Com o engajamento da turma, a aula tornou-se mais dinâmica, sendo observada a troca de conhecimento entre alunos e professora quando começaram a falar sobre as adaptações da flora no ambiente árido da Caatinga, discutindo as formas como as cactáceas se adaptaram e o seu uso diário na alimentação do gado em momentos de seca extrema. Além do bom desempenho acadêmico, o ambiente era marcado pelo companheirismo e pela receptividade entre os colegas. Ao fim dessa aula, a professora lembrou aos alunos sobre o edital de Assistência e Permanência da Assistência Estudantil, que estava aberto, e solicitou que não se esquecessem de se inscrever.

Na última turma observada, a do 6º período, a turma era composta por sete alunos, mas, naquele momento, apenas seis estavam presentes em sala de aula. Foi possível perceber que a turma estava engajada no assunto abordado, que era "Genética", com foco em conceitos básicos de gene, genoma e DNA. Durante a aula, os estudantes demonstraram grande interesse pelo tema, levantando diversas dúvidas e questionamentos sobre os alimentos transgênicos. Muitos queriam compreender a origem do milho e mencionaram já ter ouvido que o milho verde seria produzido em laboratório, o que despertou curiosidade sobre os processos de modificação genética. Essa discussão mostrou-se bastante pertinente, uma vez que o assunto estava diretamente relacionado ao tema da aula, permitindo ampliar o debate em sala.

Faltando 15 minutos para o término da aula, chegaram duas alunas. Como justificativa, informaram que o ônibus escolar atrasa na maioria das vezes, pois precisa fazer o percurso completo do bairro onde moram para buscar outros estudantes da instituição, e que, além disso, o trânsito da cidade de João Pessoa, naquele horário, encontra-se em estado de "pico", com bastante fluxo de veículos. Ademais, ao chegarem à instituição, elas vão jantar no refeitório que o campus disponibiliza, como parte da assistência estudantil.

Foi possível notar que a primeira aula do turno inicia, oficialmente, às 18h20; entretanto, com o atraso dos ônibus escolares e o tempo de alimentação no campus, os alunos só chegam efetivamente às 19h20. Já as últimas aulas, que iniciam às 20h, não podem ser concluídas no horário previsto (21h40), pois os ônibus estudantis dos municípios ou bairros onde os estudantes residem têm horários estimados de saída às 21h.

Esses desafios exigem da docente flexibilidade curricular, como a redução do conteúdo dado em sala e a proposição de atividades de pesquisa para casa. Assim, na próxima aula, os alunos traziam as pesquisas feitas e discutiam em sala o que tinham pesquisado, uma vez que se torna inviável ministrar as aulas de forma contínua e completa. Ainda assim, observou-se empenho tanto da professora quanto dos alunos em manter a qualidade das

atividades acadêmicas. Durante o processo de observação, não foi obtida a oportunidade de conhecer o método avaliativo da docente, limitando assim o relato.

4.1 Como transporte, alimentação e horários impactavam a frequência e a permanência nas aulas observadas?

As ausências e atrasos dos estudantes da EJA no início das aulas estão diretamente relacionados aos desafios enfrentados para acessar a rede de ensino. Muitos vivem em regiões de difícil mobilidade, onde o transporte público ou escolar é limitado e pouco eficiente. Essa realidade compromete a pontualidade e a frequência, tornando o percurso até a escola um obstáculo cotidiano. Embora ainda não existam estudos quantitativos específicos sobre a questão da pontualidade, estudos sobre as especificidades do estudante trabalhador na EJA, como os desenvolvidos por Di Pierro e Haddad (2000) e Arroyo (2017), apontam indícios de que o atraso no início do turno noturno — sobretudo nos primeiros minutos de aula — é um reflexo direto da incompatibilidade entre as jornadas de trabalho/deslocamento e o horário escolar rígido. Os principais fatores que explicam esse atraso são a dependência do transporte público, as longas jornadas de trabalho e as responsabilidades familiares, que dificultam a organização do tempo e o deslocamento até a escola.

No Estágio Supervisionado III, os desafios da pontualidade na EJA tornam-se evidentes. Na turma do 3º período, observou-se que duas alunas chegaram às 19h30, acumulando uma hora de atraso em relação ao início da aula. Essa situação dificultou tanto o processo de ensino da professora quanto a readaptação do planejamento pedagógico. A primeira aluna justificou o atraso pela necessidade de encontrar alguém para cuidar da neta, mas, diante da dificuldade, acabou levando a criança consigo para não faltar à aula, organizando sua rotina familiar. Já a segunda aluna relatou que o percurso até a instituição estava congestionado e que o ônibus escolar, além de atender sua localidade, precisa realizar paradas em diferentes pontos para buscar outros estudantes, o que prolonga o tempo de deslocamento implicando no atraso.

A alimentação também ocupa um espaço relevante nos desafios de permanência dos estudantes da EJA, uma vez que está diretamente relacionada ao bem-estar físico, à disposição para aprender e à motivação em frequentar as aulas. Pesquisas de campo focadas no cotidiano da EJA noturna evidenciam que a merenda escolar se configura como um dos fatores determinantes para a fixação do estudante na escola. Conforme apontado por Bezerra (2009), a oferta regular de alimentação escolar pode influenciar diretamente a atenção e a afetividade dos alunos; o estudo sugere que as limitações no acesso à merenda tendem a

reduzir os níveis de concentração e gerar desmotivação em salas noturnas. Complementarmente, investigações empíricas realizadas por Medeiros (2018) em turmas de EJA indicam que a merenda funciona como um importante suporte contra o abandono, uma vez que o suprimento nutricional oferecido busca mitigar o desgaste calórico de jovens e adultos que migram diretamente do posto de trabalho para o ambiente escolar sem tempo para realizar refeições adequadas em suas residências. Essa realidade corrobora as discussões de Di Pierro (2005) e Arroyo (2017) ao destacarem que a ausência de uma alimentação equilibrada no período da noite está associada a quadros de fadiga crônica, desatenção e ao aumento nos índices de desistência.

Além disso, a oferta de alimentação escolar na EJA representa não apenas um suporte nutricional, mas também um incentivo à frequência, funcionando como política de inclusão social. Em muitos casos, a refeição oferecida pela escola é a única completa do dia, especialmente para estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Nesse sentido, a alimentação torna-se um elemento de acolhimento, reforçando o papel da escola como espaço de cuidado e pertencimento.

Outro aspecto importante é que a alimentação adequada contribui para a redução da evasão escolar, já que os estudantes se sentem mais motivados e valorizados quando suas necessidades básicas são atendidas. A integração de programas institucionais, como o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), à modalidade da EJA fortalece essa permanência, ao mesmo tempo em que promove hábitos alimentares saudáveis e estabelece vínculos entre educação e qualidade de vida.

Portanto, discutir a alimentação na EJA é reconhecer que o processo educativo não se limita ao conteúdo pedagógico, mas envolve condições concretas de existência. Garantir refeições adequadas e nutritivas é, assim, uma estratégia fundamental para assegurar que os estudantes não apenas ingressem, mas também permaneçam e concluam sua trajetória escolar.

4.2 O trabalho docente frente aos desafios da diversidade geracional e do engajamento na EJA-EPT (PROEJA)

O professor desempenha um papel essencial na sala de aula da Educação de Jovens e Adultos (EJA), pois precisa lidar com estudantes de diferentes faixas etárias e culturas, além de administrar turmas com dinâmicas variáveis. Embora seja comum que as salas da EJA tenham um número reduzido de alunos, não se pode generalizar essa característica. Durante o Estágio Curricular Supervisionado III, por exemplo, foi observada uma turma do 2º período com cerca de 35 estudantes presentes, composta majoritariamente por jovens (aproximadamente entre 18 e 25 anos). Essa configuração exigiu da professora uma atenção redobrada para manter o foco e a participação de todos, uma vez que, nesse contexto específico, o uso dos telefones celulares configurou-se como um desafio constante, dispersando a atenção dos discentes durante a aula de Biologia. O incômodo gerado levou a docente a solicitar que os aparelhos fossem utilizados apenas em casos de emergências familiares. Em contrapartida, na dinâmica daquele grupo observado, os estudantes mais velhos demonstraram um engajamento acentuado durante as atividades propostas, estabelecendo momentos de interação e respostas voluntárias às perguntas feitas pela professora.

Estudos sobre a "juvenilização" da EJA, como os desenvolvidos por Dayrell (2005), sugerem que a coexistência de diferentes gerações em um mesmo espaço escolar demanda mediações pedagógicas complexas, dado que os interesses e ritmos de atenção diferem entre jovens e adultos. Diante disso, o docente pode estabelecer acordos pedagógicos claros sobre o uso responsável do aparelho, incorporando-o em atividades de pesquisa rápida, acesso a vídeos educativos e fóruns virtuais. Assim, o dispositivo móvel deixa de ser encarado puramente como um obstáculo e passa a ser reconhecido como um instrumento de inclusão tecnológica e social. Conforme aponta Moran (2018), as tecnologias digitais ampliam as possibilidades de aprendizagem quando utilizadas de maneira planejada e participativa, estimulando o protagonismo dos estudantes. Dessa forma, a inserção da tecnologia na EJA atua como uma estratégia de inclusão educacional capaz de contribuir para a formação crítica dos educandos.

Essa busca por estratégias de engajamento também se mostrou evidente no uso de recursos visuais aliados ao estudo do conteúdo "Bioma Caatinga". A apresentação de imagens funcionou como um elemento mobilizador para despertar a atenção dos alunos. A partir dos estímulos visuais, surgiram dúvidas e curiosidades conceituais, exemplificadas no questionamento de um dos estudantes: “as plantas do sertão não morrem por quê?”. Esse momento de diálogo sobre as adaptações morfológicas e fisiológicas da flora ao ambiente semiárido gerou interesse coletivo, impulsionando a participação ativa da turma na discussão ecológica. No campo do Ensino de Ciências, a diversificação de linguagens é apontada como promotora de engajamento. Como explicam Mortimer e Scott (2002), o uso de recursos visuais e esquemas ilustrativos atua como uma ferramenta de mediação semiótica que facilita a apropriação de conceitos abstratos da Biologia, auxiliando na compreensão de turmas heterogêneas.

A contextualização desse conteúdo permitiu ainda que os estudantes relacionassem a teoria com suas experiências do cotidiano. Um dos alunos contribuiu relatando: “utilizamos a palma para alimentar o gado”. O discente que trouxe essa informação é natural do município de Juazeirinho, localizado no interior da Paraíba, uma região marcada por esse bioma. Esse tipo de interação demonstra como as vivências culturais, sociais e profissionais dos discentes da EJA possuem relevância no processo de ensino-aprendizagem. Essa articulação vai ao encontro das premissas de Freire (1987), ao defender que o ato educativo deve partir da leitura de mundo do educando e da valorização de seus saberes prévios. Sob essa mesma perspectiva psicopedagógica, Ausubel (1980) afirma que a aprendizagem torna-se significativa quando o novo conteúdo conecta-se a ancoradouros conceituais já existentes na estrutura cognitiva do estudante, transformando a sala de aula em um espaço de diálogo e pertencimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de observação das aulas com a EJA-EPT (PROEJA) no Estágio Curricular Supervisionado III possibilitou uma compreensão mais aprofundada das especificidades vivenciadas pelos alunos em sala. Evita-se, com isso, uma romantização dos desafios enfrentados pelo público da EJA, cuja permanência no espaço escolar, embora demonstre resiliência por parte dos discentes, é atravessada por severas condicionantes estruturais.

A realidade apontada por Di Pierro (2005) — de que a Educação de Jovens e Adultos historicamente ocupa uma posição marginal no sistema educacional brasileiro — evidencia-se inclusive em instituições dotadas de melhor infraestrutura e aporte de recursos, como os Institutos Federais de Educação, a exemplo do IFPB Campus João Pessoa. As políticas voltadas à EJA, embora previstas na legislação, enfrentam barreiras em sua efetivação material, perpetuando o distanciamento de jovens e adultos do direito pleno à educação. Torna-se imperativo, portanto, que o poder público amplie a execução de ações concretas de valorização dessa modalidade, assegurando condições adequadas de funcionamento (transporte, alimentação e horários flexíveis), além de fomentar a formação continuada dos professores e práticas pedagógicas que respeitem as trajetórias e experiências de vida dos educandos.

Uma questão emblemática observada durante o estágio diz respeito à dinâmica dos trabalhos de pesquisa que os alunos realizavam extraclasse. A impossibilidade de acompanhar a execução dessas atividades em sala de aula sugere a necessidade de estratégias diferenciadas de avaliação processual, sob o risco de inviabilizar a identificação precisa das dificuldades de aprendizagem dos discentes. Sem a diversificação desses instrumentos, a mediação pedagógica pode carecer de indicadores essenciais para a construção de um planejamento de ensino adequado a esse público.

Outro ponto crítico reside na dessincronização dos horários, visto que o tempo da escola e o tempo social dos alunos raramente convergem. Enquanto a instituição de ensino funciona sob a rigidez de um cronograma normativo, a rotina desses estudantes é marcada por duplas ou triplas jornadas que envolvem o cuidado com dependentes, a saída imediata do posto de trabalho e o enfrentamento de gargalos no transporte urbano. De acordo com Rocha, Ocanha e Caon (2024):

O diálogo escola-sociedade promovido pelo tempo-social é uma via de mão dupla, em que a construção do saber é tecida conjuntamente, com ganhos

formativos para docentes e discentes, ambos colocando-se como sujeitos do processo de aprendizagem (p. 23).

A mitigação desse descompasso pressupõe que o tempo curricular considere o tempo social por meio de ações institucionais tangíveis, tais como a flexibilização regulamentar no horário de início das aulas, a oferta regular de jantar no próprio espaço escolar, a adoção de matrizes avaliativas processuais que não punam faltas motivadas por contingências laborais e o desenvolvimento de projetos interdisciplinares. Conforme discutido por Rocha, Ocanha e Caon (2024), essa abordagem de organização curricular propõe uma inversão metodológica: em vez de exigir a adaptação mecânica do aluno à escola, a instituição organiza-se em função das reais possibilidades de quem a frequenta. Sem essa mudança de perspectiva, a modalidade corre o risco de permanecer como uma promessa legal não cumprida, na qual os índices de evasão terminam sendo tratados equivocadamente como uma falha ou culpa individual do estudante trabalhador.

A viabilidade dessa reestruturação encontra amparo em experiências correlatas na Rede Federal. No IFMS – Campus Coxim, por exemplo, a implementação da EJA no Curso Técnico Integrado em Manutenção e Suporte em Informática enfrentou severos problemas de retenção e permanência entre os anos de 2011 e 2013, período no qual, de um universo de 110 matriculados, registrou-se uma taxa de conclusão de apenas 3,64% e um índice de abandono de 81,82% (Rocha; Ocanha; Caon, 2024). Diante desse cenário de exclusão, a instituição reformulou seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC) a partir do diálogo entre educadores e educandos. Essa concertação resultou no ajuste da matriz curricular: o itinerário, que previa originalmente 2.400 horas estritamente presenciais, passou a adotar 1.200 horas presenciais e 1.200 horas voltadas a atividades flexíveis fora da sala de aula, demonstrando o potencial de metodologias alinhadas às necessidades do público-alvo para a redução do abandono escolar (Rocha; Ocanha; Caon, 2024).

Nesse cenário, as políticas de formação inicial e continuada assumem papel estratégico. Os cursos de licenciatura devem contemplar componentes curriculares obrigatórios e estágios supervisionados voltados especificamente para a EJA em suas matrizes. Para os docentes em exercício, os sistemas de ensino necessitam garantir espaços coletivos de formação que abordem temas como a contextualização de conteúdos, metodologias ativas, avaliação inclusiva e o uso crítico de tecnologias digitais. Conforme defende Nóvoa (1992), a formação de professores atinge maior eficácia quando ocorre de maneira contínua e colaborativa, valorizando a troca de experiências e a reflexão crítica sobre o cotidiano da prática escolar.

As observações realizadas durante o Estágio Curricular Supervisionado III mostraram-se decisivas para a consolidação da identidade profissional docente, ampliando a compreensão sobre a complexidade do espaço escolar e despertando uma consciência crítica acerca do papel do educador frente às desigualdades sociais. A reflexão desenvolvida evidencia que os desafios dos sujeitos da EJA-EPT ultrapassam os limites estritos da sala de aula.

Diante do exposto, recomenda-se que o IFPB realize um levantamento quantitativo e qualitativo institucionalizado sobre o abandono, a evasão e a permanência no PROEJA, avaliando a viabilidade de experimentar e acompanhar a implementação de metodologias baseadas no tempo social. Da mesma forma, mostra-se necessária a captação de recursos específicos para a universalização da alimentação escolar no período noturno e para a otimização das rotas de transporte.

Embora a literatura especializada aponte a existência de outras demandas complexas correlacionadas a essa modalidade — como o acolhimento de filhos de estudantes, o suporte assistencial a vulnerabilidades sociais e o desenvolvimento de estratégias de nivelamento pedagógico —, este trabalho enfatizou os desafios estruturais relativos ao transporte, à alimentação e à flexibilização curricular. A vivência proporcionada pelo estágio reforça que as políticas públicas voltadas à EJA carecem de maior sensibilidade e efetividade social, sendo essencial que as instituições de ensino assumam o compromisso ético e político de transformar as diretrizes legais em práticas efetivas de inclusão e emancipação humana.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Any Giselle Ferreira de. **Caminhos para a permanência escolar na Educação de Jovens e Adultos integrada à Educação Profissional e Tecnológica (EJA-EPT)**. 2026. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal da Paraíba, João Pessoa, 2026. Disponível em: [CAMINHOS PARA A PERMANÊNCIA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA \(EJA-EPT\).pdf](#). Acesso em: 4 ago. 2026.

ARROYO, Miguel G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (org.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 19-50. Disponível em: [TEXTO 1 - Educação de Jovens e Adultos - Um Campo de Direitos e de Responsabilidade Pública - Arroyo | PDF](#). Acesso em: 4 ago. 2026.

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite: os sujeitos da EJA e seu direito à educação**. Petrópolis: Vozes, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782019240007>. Acesso em: 4 ago. 2026.

ARRUDA, Zoraida Almeida de Andrade. **O PROEJA no IFPB Campus João Pessoa: um estudo sobre o acesso e a permanência do alunado do Curso Técnico em Eventos**. 2012. Disponível em: [arquivototal.pdf](#). Acesso em: 4 ago. 2026.

AUSUBEL, David Paul. **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980. Disponível em: [Psicologia Educacional - Ausubel Et Al | PDF](#). Acesso em: 4 ago. 2026

BEZERRA, José Augusto de Aguiar. **Alimentação, saúde e rendimento escolar: os impactos do PNAE na educação básica**. Revista Somma, Teresina, v. 5, n. 2, p. 45-58, 2009. Disponível em: [Somma: Revista Científica do Instituto Federal do Piauí](#). Acesso em: 4 ago. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11/2000**. Brasília, DF: CNE, 2000. Disponível em: [pces11_00.pdf](#). Acesso em: 4 ago. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 8 de abril de 2025**. Brasília, DF: CNE, 2025. Disponível em: [rceb003_25](#). Acesso em: 4 ago. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006**. Institui o PROEJA. Disponível em: [Decreto nº 5840](#). Acesso em: 20 jun. 2026.

BRASIL. Inep. **Resumo Técnico do Censo Escolar 2024**. Brasília: Inep, 2024. Disponível em: download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2024.pdf. Acesso em: 4 ago. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. LDB. Disponível em: [L9394](#).. Acesso em: 28 jul. 2026.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal. Brasília, DF, 30 dez. 2008. Disponível em: [L11892](#). Acesso em: 4 ago. 2026

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** PNE. Disponível em [L13005](#). Acesso em: 4 ago. 2026.

BRASIL. MEC. **Documento Base PROEJA.** Brasília: MEC/SETEC, ago. 2007. Disponível em: [proeja_fundamental_ok.pdf](#). Acesso em: 20 jun. 2026.

DAYRELL, Juarez. **A juventude que frequenta a EJA.** Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 30, n. 2, 2005. Disponível em: [Contribuições de Dayrell à Juventude | PDF | Juventude | Interdisciplinaridade](#). Acesso em: 4 ago. 2026.

DI PIERRO, Maria Clara. **Educação de jovens e adultos no Brasil.** São Paulo: Ação Educativa, 2005. Disponível em: <http://cremeja.org/a7/wp-content/uploads/2019/08/9-educacao-de-jovens-e-adultos-no-brasil-maria-clara-di-pierro.pdf>. Acesso em: 4 ago. 2026

DI PIERRO, Maria Clara. **Notas sobre a recomposição das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 111-137, 2005. Disponível em: [Brasil - Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil](#). Acesso em: 20 jun. 2026.

DI PIERRO, M. C.; HADDAD, S. **Escolarização de jovens e adultos.** Revista Brasileira de Educação, n. 14, p. 108-130, 2000. Disponível em: [Brasil - Escolarização de jovens e adultos Escolarização de jovens e adultos](#). Acesso em: 4 ago. 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: [content](#). Acessp em: 4 ago. 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Disponível em: [Pedagogia do Oprimido](#) . Acesso em: 4 ago. 2026.

GIAROLA, A. M. et al. **Entre o prescrito e o real: a EJA nos IF.** RBEPT, v. 1, n. 24, e18757, 2025. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/18757> . Acesso em: 20 jun. 2026.

IFG. **Encontro Nacional da EJA.** Disponível em: [Instituto Federal de Goiás - IFG participa do II Encontro Nacional da EJA na Rede Federal.](#). Acesso em: 20 jun. 2026.

IFPB. **Resolução nº 05/2025.** Disponível em: [RESOLUÇÃO nº 5/2025 - CD/DG/CR/REITORIA/IFPB](#) . Acesso em: 20 jun. 2026.

IFSC. **Reflexões, lançamentos de obras e relatos.** Disponível em: [Reflexões, lançamentos de obras e relatos de experiências marcam tarde do Encontro Nacional da EJA-EPT - Notícias - Portal do IFSC](#) . Acesso em: 20 jun. 2026.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Resumo Técnico do Censo Escolar 2024.** Brasília: Inep, 2024. Disponível em: [notas estatísticas censo da educacao basica 2024 defeso](#) . Acesso em: 4 ago. 2026.

- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**. São Paulo: EPU, 1986. Disponível em: [Pesquisa em Educação. Ludke e André \(1986\) | PDF](#). Acesso em: 4 ago. 2026
- MEDEIROS, Renata Simões de. **A merenda escolar como fator motivador**. 2018. Disponível em: [Gilvete Maraschin](#) . Acesso em: 4 ago. 2026.
- MORAN, José. **A educação que desejamos**. Campinas: Papirus, 2007. Disponível em: [A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá | Amazon.com.br](#). Acesso mediante compra. Acesso em: 4 ago. 2026.
- MORAN, José. Metodologias ativas. In: BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018. Disponível em: [Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: Uma Abordagem Teórico-Prática | Amazon.com.br](#). Acesso mediante compra. Acesso em: 4 ago. 2026
- MOURA, Dante H. **Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração**. Holos, v. 2, 2007. Disponível em: [Vista do EDUCAÇÃO BÁSICA E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: DUALIDADE HISTÓRICA E PERSPECTIVAS DE INTEGRAÇÃO](#) . Acesso em: 20 jun. 2026.
- MUSSI, R. F. F. et al. **Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico**. Movimento, v. 27, 2021. Disponível em: [educa.fcc.org.br/pdf/apraxis/v17n48/2178-2679-apraxis-17-48-60.pdf](#) . Acesso em: 27 jul. 2026.
- NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 42, n. 3, p. 849-868, jul./set. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/DfM3JL685vPJryp4BSqyPZt>. Acesso em: 4 ago. 2026.
- OLIVEIRA, D. P. et al. **Articulações possíveis entre as experiências**. e-Mosaicos, v. 10, n. 25, 2021. Disponível em: DOI: 10.12957/e-mosaicos.2021.57820. . Acesso em: 4 ago. 2026.
- OLIVEIRA, R. T. **A política de Educação de Jovens e Adultos**. 2024. Disponível em: [Vista do POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS](#) . Acesso em: 20 jun. 2026.
- PLANO DE AÇÃO EJA-EPT PROEJA. **Documento de proposições**. 2018. Disponível em: [Plano de Ação EJA/EPT 2018-2019 | PDF | Pedagogia | Desenvolvimento profissional](#) . Acesso em: 4 ago. 2026.
- ROCHA, J. M. P. et al. **A metodologia de tempo-social**. In: Anais X CONEDU. 2024. Disponível em: [TRABALHO COMPLETO EV200 MD1 ID6174 TB462 27102024191733.pdf](#) . Acesso em: 27 jul. 2026.
- SILVA, Iordan M. da. **Educação transformadora**. 2026. Disponível em: [EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA: LETRAMENTOS, SABERES E PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA E NO ENSINO SUPERIOR](#) . Acesso em: 4 ago. 2026.
- SILVA, M. A. da; GAYDECZKA, B. **Importância do estágio supervisionado**. In: Anais X CONEDU. 2024. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/9210> . Acesso em: 27 jul. 2026.

SINASEFE. Caderno de textos do GT Políticas Educacionais e Culturais – Junho 2023.

Brasília: SINASEFE, 2023. Disponível em:

<https://sinasefe.org.br/site/download/caderno-de-textos-do-gt-politicas-educacionais-e-culturais-junho-2023>. Acesso em: 20 jun. 2026.

Um olhar para a realidade dos professores da Educação de Jovens e Adultos: inquietações, lutas e avanços. Revista Thema, Pelotas, v. 23, n. 1, p. 173–189, 2024. DOI:

[10.15536/thema.V23.2024.173-189.2335](https://doi.org/10.15536/thema.V23.2024.173-189.2335). Disponível em:

<https://periodicos.ifsul.edu.br/thema/article/view/2335>. Acesso em: 4 ago. 2026.



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
Campus Cabedelo - Código INEP: 25282921
Rua Santa Rita de Cássia, 1900, Jardim Camboinha, CEP 58103-772, Cabedelo (PB)
CNPJ: 10.783.898/0010-66 - Telefone: (83) 3248.5400

Documento Digitalizado Ostensivo (Público)

TCC assinado com ficha e assinado

Assunto:	TCC assinado com ficha e assinado
Assinado por:	Anny Assuncao
Tipo do Documento:	Anexo
Situação:	Finalizado
Nível de Acesso:	Ostensivo (Público)
Tipo do Conferência:	Cópia Simples

Documento assinado eletronicamente por:

- **Anny Karoline Correia Souza de Assuncao, DISCENTE (202117020010) DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS - CABEDELLO**, em 15/08/2026 11:55:25.

Este documento foi armazenado no SUAP em 15/08/2026. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifpb.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 1952479

Código de Autenticação: 27252b9b1a

