



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

EMMANUELLE DA SILVA FERNANDES

**O IMPACTO DA BAIXA FREQUÊNCIA EM MEIO AO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

**JOÃO PESSOA - PB
2025**

Emmanuelle da Silva Fernandes

**O IMPACTO DA BAIXA FREQUÊNCIA EM MEIO AO PROCESSO DE
ALFABETIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal da Paraíba como requisito parcial à obtenção do título de Pedagoga.

Orientador(a): Prof^a. Dr^a. Maria Lígia Isídio Alves

**JOÃO PESSOA - PB
2025**

**Catalogação na publicação
Seção de Catalogação e Classificação**

F363i Fernandes, Emmanuelle da Silva.

O impacto da baixa frequência em meio ao processo de alfabetização da educação de jovens e adultos /
Emmanuelle da Silva Fernandes. - João Pessoa, 2025.
78 f. : il.

Orientação: Maria Ligia Isídio Alves.
Trabalho de Conclusão de Curso - (Graduação em
Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Educação de jovens e adultos. 2. Alfabetização.
3. Organização pedagógica. 4. Baixa frequência. I.
Alves, Maria Ligia Isidio. II. Título.

UFPB/CE

CDU 374.7(043.2)

EMMANUELLE DA SILVA FERNANDES

O IMPACTO DA BAIXA FREQUÊNCIA EM MEIO AO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, como pré-requisito para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

APROVADA EM: 30/09/2025

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente

 MARIA LÍGIA ISÍDIO ALVES
Data: 03/10/2025 19:20:34-0300
Verifique em <https://validar.itd.gov.br>

Profa. Dr^a. Maria Lígia Isídio Alves
(Orientadora) Universidade Federal da
Paraíba (UFPB / DME)

Documento assinado digitalmente

 QUEZIA VILA FLOR FURTADO
Data: 06/10/2025 23:52:21-0300
Verifique em <https://validar.itd.gov.br>

Profa. Dr^a. Quézia Vila Flor Furtado
(UFPB/ DME / CE)

Documento assinado digitalmente

 EDUARDO ANTONIO DE PONTES COSTA
Data: 04/10/2025 08:22:35-0300
Verifique em <https://validar.itd.gov.br>

Prof. Dr. Eduardo Antonio de Pontes Costa
(UFPB / DME / CE)

Dedico este trabalho à minha família, por todo apoio,
carinho e compreensão ao longo desta jornada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus, por me conceder saúde, oportunidades e pelas bênçãos alcançadas.

Aos meus pais Marinalva e Manoel e minha irmã Emmilly Victórya, pelo amor incondicional, por sempre estarem me apoiando, guiando e orientando para seguir nos estudos, com dedicação sempre ofertando todo o suporte necessário.

Ao meu noivo Bruno, por sempre estar ao meu lado, me apoiando, pela paciência, motivação e por acreditar em mim quando eu mesma cheguei a duvidar da minha capacidade de conseguir dar conta de tudo.

À minha avó Maria Daluz e as minhas tias Marinez, Ivoneide, Ozana, por terem feito parte da minha criação, e por todo apoio e incentivo ao longo da minha vida.

À minha orientadora Prof. Drª. Maria Lígia, por todo apoio, paciência, dedicação e sabedoria, na construção deste trabalho.

As minhas amigas Maria Clara, Mar e Rayssa, foram essenciais para suportar e dividir o peso que toda a jornada acadêmica oferece.

Aos professores Eduardo e Quézia, pela disponibilidade em compor a banca.

E a todas as pessoas que contribuíram de alguma forma para a construção desse trabalho.

RESUMO

O presente trabalho aborda os desafios enfrentados no processo de alfabetização da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em meio a problemática da baixa frequência dos alunos de Marí-PB. A pesquisa buscou identificar a baixa frequência e compreender quais as estratégias metodológicas de ensino utilizadas e as alternativas em meio ao processo de alfabetização dos estudantes. O objetivo geral da pesquisa buscou analisar o impacto da baixa frequência em meio ao processo de escolarização inicial na Educação de Jovens e Adultos. A abordagem metodológica é de cunho qualitativa e documental através da qual utilizamos um instrumento para analisar a frequência por meio dos diários de classe, além disso, realizamos entrevistas semiestruturadas com os(as) professores(as) das turmas estudadas e gestores escolares da rede municipal de ensino. Assim os dados e informações apresentados e analisados são oriundos do contexto das duas escolas municipais envolvidas na pesquisa, a fim de compreender como os(as) professores(as) lidam com a infrequência no enfrentamento ao processo de alfabetização. A base teórica conta com autores como Gerhardt e Silveira (2009), Neto (1994), Freire (1996, 2001), Arroyo (2005), Haddad e Di Pierro (2000) e UNESCO (1997/2004), dentre outros. Os resultados evidenciam a baixa frequência de alguns estudantes das turmas estudadas, o que abriu espaço para identificarmos algumas estratégias adotadas, sendo elas: busca ativa e estímulos pedagógicos para que eles mantenham a frequência assídua. Conclui-se que a baixa frequência existe, e que há meios para combatê-la, porém, necessita-se de uma atenção maior dos responsáveis e políticas públicas intersetoriais efetivas no tocante à garantia do acesso e também das condições de permanência na EJA.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Alfabetização; Organização Pedagógica; Baixa frequência.

ABSTRACT

This paper addresses the challenges faced in the literacy process of Youth and Adult Education (EJA) amid the issue of low student attendance in Marí-PB. The research aimed to identify the low attendance and understand the teaching methodological strategies used, as well as the alternatives employed in the students' literacy process. The overall objective of the research was to analyze the impact of low attendance on the initial schooling process in Youth and Adult Education. The methodological approach is qualitative and documentary, through which we used an instrument to analyze attendance via class diaries. Additionally, we conducted semi-structured interviews with the teachers of the studied classes and school administrators from the municipal education network. Thus, the data and information presented and analyzed come from the context of the two municipal schools involved in the research, aiming to understand how teachers deal with absenteeism in addressing the literacy process. The theoretical framework includes authors such as Gerhardt and Silveira (2009), Neto (1994), Freire (1996, 2001), Arroyo (2005), Haddad and Di Pierro (2000), and UNESCO (1997/2004), among others. The results highlight the low attendance of some students in the studied classes, which allowed us to identify some strategies adopted, namely: active search and pedagogical incentives to encourage them to maintain regular attendance. It is concluded that low attendance exists and that there are ways to combat it, but greater attention from guardians and effective intersectoral public policies are required to guarantee both access and conditions for remaining in adult education (EJA).

Keywords: Youth and Adult Education; Literacy; Pedagogical Organization; Low Attendance.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 01 - Faixa Etária dos Estudantes da turma de alfabetização A da Escola A.	38
Gráfico 02 - Faixa Etária dos Estudantes da turma de alfabetização B da Escola A.	39
Gráfico 03 - Dias letivos e ausências: Fevereiro; Alfabetização B Escola A	39
Gráfico 04 - Dias letivos e ausências: Março; Alfabetização B Escola A	40
Gráfico 05 - Dias letivos e ausências: Abril; Alfabetização B Escola A	41
Gráfico 06 - Faixa Etária dos Estudantes da Alfabetização A da Escola B	41
Gráfico 07 - Dias letivos e ausências: Fevereiro; Alfabetização A Escola B	42
Gráfico 08 - Dias letivos e ausências: Março; Alfabetização A Escola B	42
Gráfico 09 - Dias letivos e ausências: Abril; Alfabetização A Escola B	43
Gráfico 10 - Dias letivos e ausências: Maio; Alfabetização A Escola B	44
Gráfico 11 - Dias letivos e ausências: Junho; Alfabetização A Escola B	44
Gráfico 12 - Dias letivos e ausências: Julho; Alfabetização A Escola B	45
Gráfico 13 - Dias letivos e ausências: Agosto; Alfabetização A Escola B	46
Gráfico 14 - Faixa Etária dos Estudantes da Alfabetização B da Escola B	46
Gráfico 15 - Dias letivos e ausências: Abril; Alfabetização B Escola B	47
Gráfico 16 - Dias letivos e ausências: Maio; Alfabetização B Escola B	48
Gráfico 17 - Dias letivos e ausências: Junho; Alfabetização B Escola B	48
Gráfico 18 - Dias letivos e ausências: Julho; Alfabetização B Escola B	49

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 - Informações das escolas partícipes da pesquisa	17
Tabela 02 - Parte 1/3 (da divisão própria) do Panorama da EJA no Brasil sobre o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos	34
Tabela 03 - Parte 2/3 (da divisão própria) do Panorama da EJA no Brasil sobre o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos	35
Tabela 04 - Parte 3/3 (da divisão própria) do Panorama da EJA no Brasil sobre o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos	35
Tabela 05 - Adequação da Formação Docente - Escola A	37
Tabela 06 - Adequação da Formação Docente - Escola B	37
Tabela 07 - Instrumento de avaliação das ausências dos estudantes nas aulas da Educação de Jovens e Adultos (Alfabetização)	77

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CONFINTEA - Conferências Internacionais de Educação de Adultos;
CNE/CEB - Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica;
EJA - Educação de Jovens e Adultos;
FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação;
LDB - Lei de Diretrizes e Bases;
MEC - Ministério da Educação;
MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização;
PAS - Programa Alfabetização Solidária;
PNAC - Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania;
PPP - Projeto Político Pedagógico;
SEA - Sistema de Escrita Alfabética;
TCC - Trabalho de Conclusão de Curso;
UFPB - Universidade Federal da Paraíba;
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura;
PB - Paraíba.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. ESCOLHAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA	16
3. CONCEPÇÕES E CONCEITOS TEÓRICOS DA PESQUISA	19
3.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)	19
3.2 ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS	24
3.3 FREQUÊNCIA E INFREQUÊNCIA NA EJA	31
4. A PROBLEMÁTICA DA BAIXA FREQUÊNCIA ESCOLAR NA EJA	36
4.1 A BAIXA FREQUÊNCIA E SUAS POSSÍVEIS CONSEQUÊNCIAS	55
4.2 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS COMO RESPOSTA AOS DESAFIOS	59
4.3 O DIREITO À EDUCAÇÃO FRENTE AO IMPACTO DA BAIXA FREQUÊNCIA	62
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
6. REFERÊNCIAS.....	69
7. ANEXOS.....	72

1. INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) configura-se um processo formativo em defesa da garantia do direito público subjetivo dos sujeitos que a demandam, ou seja, jovens, adultos e idosos, através da busca e condições em prol do acesso à escolarização, qualificação de qualidade e dignidade humana aqueles que, de alguma forma, tiveram o direito à educação negado na idade considerada própria. Trata-se de um campo educativo, reconhecida ainda como modalidade de ensino da Educação Básica, perpassado por complexidades ao longo da história da educação brasileira, pois a EJA apresenta e é constituída por múltiplas concepções, compreendidas a partir das correntes e tendências vigente nos diferentes cenários, períodos e do contexto histórico e político nos quais se situam ao longo do tempo.

A EJA hoje assegurada legalmente como direito subjetivo enfrenta tensões e desafios históricos que envolvem a luta não apenas do acesso, mas da permanência na escola, compreendendo as especificidades e heterogeneidade dos sujeitos que a constituem, sobretudo dos jovens, adultos e idosos.

Diante disso, nos inquietamos acerca de problemáticas envolvendo a frequência escolar e a permanência dessas pessoas na escola, que além do acesso precisamos refletir acerca dos desafios frente a continuidade dos estudos. Nesse sentido, emerge a seguinte inquietação de pesquisa: Quais são os desafios enfrentados pelas professoras para manter o processo da alfabetização na EJA em meio a baixa frequência dos estudantes?

Através da pesquisa qualitativa e documental desenvolvida em turmas de alfabetização de jovens, adultos e idosos das escolas municipais do município de Marí-PB, construímos o presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), no sentido de compreender como os(as) professores(as) tentam lidar essa situação da infrequência e as possibilidades frente a essa realidade para que o processo de escolarização venha se efetivar.

A pesquisa se deu na fase de conclusão do curso de Pedagogia do Centro de Educação localizado, no Campus I, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), tendo em vista que sou estudante concluinte, no turno da noite, mas as inquietações atravessaram minha formação acadêmica, tendo em vista os espaços e disciplinas que provocaram discussões relacionadas às baixas frequências dos estudantes no contexto da Educação de Jovens e Adultos. As discussões se deram no âmbito das

disciplinas de Educação de Jovens e Adultos e Alfabetização de Jovens e Adultos, evidenciando a problemática da frequência/infrequência escolar na EJA, como algo que é comum, no dia a dia, não apenas de uma escola, mas sim, da maioria das escolas públicas, pois ao longo desse processo existem inúmeros fatores que podem ocasionar esse resultado de distanciamento da escola por parte dos estudantes.

Dentre as memórias que carrego em torno das experiências com a escola/educação, destacarei marcos importantes: durante minha infância, tive o prazer de acompanhar minha mãe em seu trabalho como professora da Educação de Jovens e Adultos do ciclo de alfabetização. Isso despertou meu interesse em compreender e me aprofundar nessa discussão, contribuindo para a compreensão de quem possa ter interesse de refletir sobre o tema em pauta.

Ao mesmo tempo em que como futura educadora, comprehendo que uma das causas decorrentes do baixo desempenho da alfabetização são as constantes ausências nas aulas, ao descobrir e apontar alternativas para essa problemática a partir da pesquisa em pauta, estaremos contribuindo e apresentando a sociedade um grande avanço, no quesito da educação, trazendo a reflexões pertinentes acerca da permanência dos estudantes da EJA na escola, e que estes comprehendam a importância do aprendizado.

Ao longo de um estágio não obrigatório e por estar inserida com os demais professores, pude observar que alguns professores da educação básica da rede municipal de ensino, inclusive da EJA, ainda demonstram dificuldades quanto à mudança dos seus métodos de ensino, seja por falta de tempo para pesquisar, aprender ou devido as formações iniciais ou continuadas, que não contemplam aspectos que poderão contribuir diretamente com o aprimoramento da didática desse profissional, para atender as necessidades e especificidades dos grupos de estudantes com os quais trabalham.

Reiteramos que a Educação de Jovens e Adultos enfrenta diversos desafios, mas um dos principais é a falta de assiduidade dos estudantes nas salas de aulas, e essa questão traz à tona a problemática cotidiana que os professores da EJA precisam lidar e enfrentar. Esta pesquisa busca contribuir de forma positiva, mostrando a realidade e os meios práticos através dos quais os profissionais pensam e agem no sentido de enfrentamento dessa problemática que é a baixa frequência.

Diante do exposto, elencamos objetivos de pesquisa. O objetivo geral consiste em: Analisar o impacto da baixa frequência em meio ao processo de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos.

De modo específico, buscamos dar conta dos seguintes objetivos específicos, a saber: Caracterizar a problemática da baixa frequência a partir da análise dos diários de classe e mapeamento dos estudantes matriculados nas turmas de alfabetização da EJA; Identificar as possíveis consequências das faltas recorrentes por parte dos estudantes da EJA ao longo do processo de ensino e aprendizagem; Evidenciar os desafios pedagógicos e estratégias adotadas pelos professores, mediante a baixa frequência; e, por fim, compreender os impactos enfrentados diante da baixa frequência para a garantia do direito à educação e continuidade dos estudos dos estudantes da EJA.

Nesse sentido, pretende-se neste estudo, expor as causas e apontar essa problemática no cotidiano escolar, de forma prática e eficaz, possibilitando compreender as estratégias de alfabetização consideradas mais eficientes e compatíveis com os desafios que os profissionais da Educação de Jovens e Adultos, do município de Marí-PB, enfrentam, e quais estratégias estão utilizando para que possam melhorar a alfabetização no contexto da EJA.

Assim sendo, este estudo busca expor para a comunidade acadêmica a importância da identificação dos desafios que causam o fenômeno da baixa frequência na EJA, para que na perspectiva desse campo, possamos ter mais estudos mais específicos com ênfase em questões recorrentes e que indicam rumos frente a garantia do direito à educação, e assim possamos ter mais resultados, que busquem melhorar a qualidade do ensino e aprendizagem e sua plena efetividade.

O presente TCC está estruturado da seguinte forma: inicia pela introdução que conta com a definição do tema, a explicação dele e qual o motivo de sua escolha, assim como o local, cenário e contexto no qual a pesquisa foi realizada, assim como algumas características da autora, seguido pelas escolhas metodológicas que expõem as formas de pesquisa e a definição dos instrumentos utilizados para levantamento de dados e análise da pesquisa. Em seguida, apresentamos concepções e conceitos teóricos da pesquisa que está dividido em três tópicos: Educação de Jovens e Adultos (EJA), que demonstra como ocorreu o início da EJA no Brasil, seguido da Alfabetização de jovens, adultos e idosos, que retrata o percurso de alguns os processos de alfabetização criados no Brasil.

Encerrando o tópico com reflexões acerca da Frequência e infrequênci na EJA que fala sobre essa a problemática e seus enfrentamentos no contexto da EJA. Dando continuidade evidencia-se a problemática da baixa frequência escolar na EJA, a partir de quatro tópicos, dentre esses: a problemática da baixa frequência escolar na EJA; a baixa frequência e suas possíveis consequências; estratégias pedagógicas como resposta aos desafios e o direito à educação frente ao impacto da baixa frequência, refletindo a partir das evidências e dos dados coletados na pesquisa de campo, após análises e estudos. Sendo finalizado, pelas considerações finais, referências e anexos.

2. ESCOLHAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA

A abordagem de pesquisa é a qualitativa e documental, através desta foi desenvolvida uma pesquisa de campo realizada para que possamos compreender o desenvolvimento da alfabetização em meio a infrequênci nas aulas por parte dos estudantes.

Assim sendo, a pesquisa qualitativa é caracterizada pela:

[...] objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências (Gerhardt; Silveira, 2009, p. 32).

Sendo uma das principais formas de pesquisa para que haja um retrato fidedigno da realidade e dos impactos existentes frente à problemática da baixa frequência fruto das ausências dos estudantes nas classes de alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas do município de Marí-PB. Assim, buscamos por meio dos elementos da pesquisa qualitativa melhor compreender esse cenário em pauta e pensar acerca das mudanças necessárias e positivas para a Educação de Jovens e Adultos, sendo uma pesquisa sobre os estudantes a partir da perspectiva das professoras.

A pesquisa foi desenvolvida no município de Marí-PB, localizado no interior do estado da Paraíba, especificamente junto a duas escolas da rede municipal de

ensino localizadas na zona urbana, as quais atendem turmas de alfabetização de jovens e adultos, pois nelas constam turmas de alfabetização, que enquadram-se no campo da pesquisa.

No âmbito da pesquisa de campo, dialogamos com profissionais das unidades escolares, conforme apresentado a seguir:

Tabela 01 - Informações das escolas partícipes da pesquisa

ESCOLAS	
A	ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL PROFESSORA MARIA CABRAL DE MELO
B	ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL PROFESSORA MARIA DAS NEVES DE PAULA ARRUDA

Fonte: Elaboração própria, 2025

Quanto às partícipes da pesquisa foram 5 professoras no total, onde 2 são da Escola A e 3 são da Escola B, constituídas por: Escola A; Professora 1: 65 anos de idade; formada em Pedagogia, possui 18 anos de atuação na educação, dos quais 15 anos são na EJA e 4 anos na mesma instituição. Professora 2: 39 anos de idade; formada em Pedagogia e Letras Português, possui 15 anos na educação, dos quais 6 anos são na EJA e 16 anos de atuação na mesma instituição. Escola B; Professora 3: 39 anos de idade, formada em Pedagogia e possui 5 meses de atuação na EJA e na instituição. Professora 4: 53 anos, formada sem especificação do curso e possui pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos, possui 20 anos de atuação na educação dos quais 5 meses são na EJA e na mesma instituição. As 4 tiveram ingresso por meio do Processo Seletivo Simplificado, realizado no início do ano letivo. Professora 5: 57 anos, Licenciada em Artes Cênicas, 17 anos na educação, 4 anos e 6 meses na mesma instituição e é concursada.

Conforme informações apresentadas na Tabela 01, a pesquisa foi desenvolvida no universo total envolvendo gestores(as) escolares e professores(as) das turmas de alfabetização da Educação de Jovens e Adultos da rede municipal de ensino.

Para realizar a pesquisa de campo elaboramos um roteiro de questões (em anexo), o qual serviu para mediar as entrevistas semiestruturadas, sendo

caracterizadas como:

[...] Assim, torna-se possível trabalhar com a entrevista aberta ou não-estruturada, onde o informante aborda livremente o tema proposto; bem como com as estruturadas que pressupõem perguntas previamente formuladas. Há formas, no entanto, que articulam essas duas modalidades, caracterizando-se como entrevistas semi-estruturadas [...] (Neto, 1994, p. 58).

A entrevista semiestruturada foi a opção de pesquisa mais utilizada e eficiente, de acordo com a nossa compreensão para este estudo, com o objetivo de compreender o fenômeno dialogando com os profissionais da educação, dentre esses; gestores escolares e professores(as) da EJA e a partir de suas narrativas construir análises dos dados e com uma representação de como estes buscam lidar e pensar alternativas no sentido de solucionar a problemática da baixa frequência

Desse modo, a entrevista semiestruturada apresenta-se como a mais adequada para que haja a comparação entre as narrativas daqueles que compõem a gestão escolar e os professores que atuam lidando diretamente com os desafios pedagógicos em sala de aula junto às turmas, cruzando essas informações com as evidências oriundas dos documentos analisados, dentre esses, o diário escolar do(a) professor(a) das turmas pesquisadas.

Para compreender os dados, levamos em conta a análise qualitativa dos dados obtidos nas entrevistas, dialogando com as observações e análises feitas a partir do diário de classe para identificar a frequência dos estudantes, sobretudo os casos de infrequência a partir de um instrumento elaborado pela pesquisadora (em anexo).

Vale salientar que a pesquisa se preocupou com ética, seguindo os passos de apresentação dos seus objetivos para os(as) gestores(as) escolares, professores(as) e a coordenadora pedagógica da EJA, esclarecendo eventuais dúvidas, inclusive junto aos estudantes. Os participantes da pesquisa tiveram a garantia do anonimato e o sigilo das informações pessoais, além de deixar claro que eles não foram obrigados a participar.

Seguindo esta perspectiva da não obrigatoriedade, ocorreu a ausência de duas entrevistas e a análise de um dos diários de classe que seriam de suma importância para compreender melhor as necessidades envolvidas na temática pesquisada. Ressalta-se que não foi possível realizar a entrevista com a gestão da

escola A (por incompatibilidade de horário) e com a coordenadora pedagógica da EJA (por falta de resposta sobre o interesse em participar) e a falta da análise do diário de classe da turma A da escola A (por falta do diário de classe em sala/escola). Sendo assim, ressaltamos os limites e percalços na coleta de dados que resultou na ausência de informações basilares que trariam mais clareza do cenário investigado.

Logo, a pesquisa foi qualitativa e documental, sendo pesquisada em duas escolas municipais da zona urbana da cidade de Marí-PB, por meio de entrevistas com professoras, análise de diários de classes e matrículas.

3. CONCEPÇÕES E CONCEITOS TEÓRICOS DA PESQUISA

3.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

A Educação de Jovens e Adultos constitui-se um espaço formativo político e pedagógico perpassado por lutas, tensionamentos e complexidades ao longo de sua história, e no contexto da educação brasileira.

Dentre o processo de resistências, debates e proposições enveredadas pelos educadores, pesquisadores, movimentos sociais e políticos comprometidos com o direito à educação para todos, sobretudo na defesa daqueles(as) que tiveram seus direitos negados e violados e como consequência o não acesso ou distanciamento da escola e, consequentemente, dos estudos no período considerado regular e idade própria. Mediante isso, evidenciamos um número expressivo e significativo de pessoas adultas em situação de analfabetismo ou descontinuidades dos estudos.

No campo legal, destacamos o Art. 205 da Constituição Federal que estabelece a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família e em colaboração da sociedade é preciso promover e incentivar a garantia almejando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O reconhecimento legal da Educação de Jovens e Adultos (EJA), como uma modalidade de ensino da Educação Básica, se deu através da LDB, Lei nº 9.394/96, e em seu art. 37 estabelece que a EJA é destinada “[...] àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. Reiterando a garantia do direito à educação, constituindo-se um instrumento de

aprendizagem ao longo da vida.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96 aprovada pelo Congresso, em 1996, anuncia a necessidade de estabelecer objetivos, princípios e direcionamentos curriculares específicos e compatíveis com a realidade da modalidade. Desse modo esta é vista como uma abertura mais incisiva para este debate, ao passo que alinha os segmentos da EJA, tendo em vista como a modalidade era tratada e compartimentada em resoluções anteriores, a saber:

Art. 3º As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental estabelecidas e vigentes na Resolução CNE/CEB 2/98 se estendem para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos no ensino fundamental.

Art. 4º As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio estabelecidas e vigentes na Resolução CNE/CEB 3/98, se estendem para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos no ensino médio.

Art. 5º Os componentes curriculares consequentes ao modelo pedagógico próprio da educação de jovens e adultos e expressos nas propostas pedagógicas das unidades educacionais obedecerão aos princípios, aos objetivos e às diretrizes curriculares tais como formulados no Parecer CNE/CEB 11/2000, que acompanha a presente Resolução, nos pareceres CNE/CEB 4/98, CNE/CEB 15/98 e CNE/CEB 16/99, suas respectivas resoluções e as orientações próprias dos sistemas de ensino.

Sendo assim, determinada as diretrizes voltadas para a EJA, porém ainda não conseguimos implementá-las especificamente, de modo a atender as necessidades do processo de ensino e aprendizagem na EJA, apresentando-se como um documento com determinações específicas para o ensino ao qual foi destinado, porém até mesmo nos dias atuais as diretrizes ainda precisam ter sua aplicação efetivada e essas ausências leva a educação de jovens e adultos seguir perpassada por certa fragilidade, na qual os estudantes ficam submissos a um ensino que não corresponde às suas especificidades e necessidades formativas, assim como particularidades etárias, curriculares, político-pedagógicas, dentre outras. Porém, ainda no art. 05 da Resolução CNE/CEB, nº 1, de 5 de julho de 2000, reitera que as diretrizes curriculares sejam consideradas e contextualizadas de acordo com as situações correspondentes tais como:

Parágrafo único. Como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de eqüidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar:

I - quanto à eqüidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e

restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação;

II- quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores;

III - quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica.

A resolução traz explicitamente que devem haver adequações, porém as determinações deveriam ser mais específicas para as práticas pedagógicas e o ensino e aprendizagem como num todo desde a formação dos profissionais, adequações curriculares das propostas, estendendo-se ao processo de aprender, saberes e pensamento dos estudantes dessa modalidade e essa busca, reorientação e partilha de saberes e experiências precisa ser emergente, considerar as necessidades formativas dos estudantes, estabelecendo com os grupos atendidos um diálogo constante para a efetivação e o desenvolvimento pleno das diretrizes.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, Resolução CNE/CEB, Nº 1, de 5 de julho de 2000 estabelece a idade mínima para ingresso, inscrição e realização de exames supletivos de conclusão do Ensino Fundamental a de 15 anos completos e 18 anos completos para o Ensino Médio.

A resolução em si determina ainda que os profissionais que atuam no campo da EJA devem se adequar a realidade, considerando as especificidades do público e necessidades formativas e um dos caminhos é a formação inicial e continuada:

Art. 17 – A formação inicial e continuada de profissionais para a Educação de Jovens e Adultos terá como referência as diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental e para o ensino médio e as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores apoiada em:

- I – ambiente institucional com organização adequada à proposta pedagógica;
- II – investigação dos problemas desta modalidade de educação, buscando oferecer soluções teoricamente fundamentadas e socialmente contextualizadas;
- III – desenvolvimento de práticas educativas que correlacionem teoria e prática;
- IV – utilização de métodos e técnicas que contemplem códigos e linguagens apropriados às situações específicas de aprendizagem.

Atualmente nas formações, os professores da EJA contam como base a Resolução CNE/CEB Nº 3, de 8 de Abril de 2025, documento que institui as

Diretrizes Operacionais Nacionais voltadas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), nele consta todas as orientações exclusivas para a EJA, sendo de suma importância para que o poder público e os professores possam compreender melhor a importância dessa modalidade de ensino, além do que deve constar nas atividades e que citam as informações mais relevantes.

De acordo com Camargo (2016), por meio da EJA ao chegar na escola os estudantes buscam aprender:

Podemos inferir que a trajetória de formação de cada professor influencia significativamente na maneira como ele se relaciona com os objetos de conhecimento que são a EJA, os alunos, os conteúdos a serem ministrados e os espaços de ensino e aprendizagem. Essas relações afetivas positivas são promotoras de um processo de ensino-aprendizagem eficiente e uma mediação adequada por parte do professor (Camargo, 2016, p. 15).

Logo, através disso podemos compreender como os estudantes esperam ser acolhidos e até mesmo precisam, para que assim possam continuar sua trajetória escolar, pois, em sua maioria, os jovens e os adultos passam por um dia intenso de trabalho e chegar na escola em busca de aprendizado e conhecimento e serem mal recebidos ou que não haja uma boa relação, de respeito e consideração mútua entre eles, constitui-se um desrespeito e negação de direitos.

Nesse sentido, Arroyo (2017, p. 8) afirma a necessidade de “Desconstruir os processos de desumanização de que são vítimas.” Sendo nosso dever lutar para que os jovens e os adultos não continuem sendo negligenciados e assim possamos fazer a diferença na vida dessas pessoas que já sofreram com a negligência e negação/violação do direito à educação e ao retomar os estudos geralmente adultos com a carga horária de trabalho exaustiva do dia a dia, devemos assumir o compromisso e a responsabilidade frente a necessidade de transformação da vida dessas pessoas através da educação, e desconstruir a trajetória da qual elas foram e continuam sendo vítimas diárias, levando reconhecimento e dignidade humana.

Corroboramos com Paulo Freire quando ele nos diz: “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo. [...]” (Freire, 1970, p. 39). Logo, todo o conhecimento prévio e experiências dos estudantes deve ser levado em consideração, pois todos possuem saberes que podem ser compartilhados e aprendem de formas diferentes.

Assim sendo, na EJA devemos considerar a trajetória de vida e itinerários de

trabalho dos estudantes, para que possamos usá-los como ponto de partida para contextualizar as aulas e transformá-las em um processo acessível capaz de promover uma aprendizagem significativa, considerando a ampla bagagem de vida que possuem, a qual deve ser usada no sentido da conscientização do seu lugar no mundo, seus direitos e abrir os caminhos para compreender o potencial de uma educação de qualidade em sua vida, através do ensino e sua aprendizagem éticamente comprometido com a humanização e transformação social.

Arroyo (2017, p. 7) diz que: “[...]. Como jovens-adultos trabalhadores, levam as esperanças de que os percursos escolares retomados garantam-lhes o seu direito a uma vida justa, menos injusta. [...]. Logo, eles voltam às escolas na perspectiva que haja uma melhora na qualidade de vida, e ao chegar nas escolas e se depararem com um ensino precário ou infantilizado, sentem-se desmotivados e acabam desistindo de continuar frequentando.

Ao refletirmos sobre quem são os sujeitos da EJA, Arroyo (2017, p. 9) nos leva a “Reconhecer os jovens-adultos como sujeitos de ‘rebelião’ confere a seus itinerários por educação radicalidades político-pedagógicas que redefinem a função da EJA, [...]. Logo, os estudantes da EJA vivem uma constante busca por seus direitos que através de uma nova chance tem a oportunidade de acessar, ainda que tardiamente, na maioria dos casos, mas seguem em busca de ter uma melhor qualidade de vida, pois sentem cotidianamente na pele os reflexos da injustiça e desigualdade social decorrente da ausência dos estudos. Desse modo, não se trata de uma rebelião como muitos tentam expor, mas sim de uma busca por melhor qualidade de vida, e a EJA é isto, a nova chance para quem teve seu direito negado/violado na idade considerada certa, mas também devemos lembrar que há o aprendizado ocorre ao longo da vida.

Por isso, concordamos com os postulados de Paulo Freire (1970) ao passo que alerta que “Na educação de adultos, por exemplo, não interessa a esta visão ‘bancária[...]’ (Freire, 1970, p. 35)”. Pois, o ensinamento por meio da educação bancária não é eficaz e menos ainda recomendado, pelo fato de não ser uma educação que propunha o exercício do pensamento crítico, e que leve em consideração os conhecimentos prévios dos estudantes.

Logo, a EJA deve ser uma incentivadora dos estudantes que considere os conhecimentos e todas as suas aprendizagens, sendo de suma importância para que os estudantes aprendam e compreendam a importância da continuidade como

uma forma de busca pela garantia e efetivação de seus direitos, ou seja, mantenha-se motivados a continuar frequentando as aulas com assiduidade e compromisso como uma forma de “ser mais” (Paulo Freire), e além da consolidação da alfabetização, aprendizagem inicial da língua escrita, práticas de letramento, avançar para níveis de escolarização e formação mais elevados vindo a ser protagonista e assumir seu lugar no mundo como sujeito histórico.

3.2 ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS

Ao longo da história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, a alfabetização apresenta-se como possibilidade de acesso, aprendizagem e consolidação de conhecimentos que são basilares para seguir estudando e buscando a efetivação plena do direito à educação.

As primeiras instruções voltadas à alfabetização de adultos no Brasil ganharam lugar na agenda de governo de forma sistematizada após 1930. Desenvolveram-se de acordo com os interesses político-social e econômico de cada período, o que gerou em sua trajetória evoluções e descontinuidades, sobretudo se tratando das intencionalidades emergentes diante da problemática do analfabetismo de adultos e os interesses econômicos e políticos frente a necessidade de desenvolvimento do país; e a escolarização de adultos é vista como um meio de preparar mão de obra.

Ou seja, a Educação de Adultos entra na agenda política de educação tardiamente, pois antes disso tínhamos um panorama de ações pontuais através de iniciativas fragmentadas e descontínuas sem alinhamento ou compromisso nacional, apenas a cargo dos municípios, estados e até ações privadas e não governamentais, de cunho assistencialista e compensatório atendendo a interesses sociais, econômicos e políticos de cada época, com as informações que Fonseca, nos levou a refletir.

Ainda segundo Fonseca, [s.d.] “[...] foi realmente só a partir dos anos 40, que a Educação de Jovens e Adultos passou a se formar e ser tratada como um ‘sistema diferenciado e significativo’ para a educação brasileira.”. Assim, compreendemos a importância de que essa educação sempre precisou ter, mas que demorou muitos anos para se desenvolver e até mesmo nos dias atuais ainda enfrentamos alguns problemas, pois nem sempre é executada da forma correta ou adequada e isto

prejudica a qualidade do ensino e toda a sua estrutura, pois as pessoas vão ou retornam às escolas em busca de ensino e merecem a melhor qualidade dele.

De acordo com Beisiegel (2004):

[...] a educação de adultos só inicia a sua história no Brasil, nas últimas quatro décadas. [...] Na verdade as alusões às necessidades de proporcionar instrução aos adultos iletrados, as disposições legais sobre a questão e mesmo as primeiras classes noturnas de adultos datam já dos tempos do Império (Beisiegel, 2004, p. 71)

Logo a educação voltada aos adultos, vem sendo debatida a muitos anos, onde buscavam trazer meios para auxiliar na alfabetização dos adultos, como pudemos ver acima.

Por volta do ano de 1947, houve um movimento que desenvolveu o processo de Serviço de Educação de Adultos (SEA), que durou até o ano de 1950. Em seguida, emergiu a Campanha Nacional de Educação Rural criada em 1952 com duração até o ano de 1956, em seguida a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, a qual iniciou em 1958 e foi até o ano de 1961. Ainda houve mais campanhas importantes como trouxe Haddad; Pierro (2012), dentre essas:

[...] o Movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, estabelecido em 1961, com o patrocínio do governo federal; o Movimento de Cultura Popular do Recife, a partir de 1961; os Centros Populares de Cultura, órgãos culturais da UNE; a Campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler, da Secretaria Municipal de Educação de Natal; o Movimento de Cultura Popular do Recife; e, finalmente, em 1964, o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, que contou com a presença do professor Paulo Freire (Haddad; Pierro, 2012, p. 113).

A partir do ano de 1947, a Educação de Jovens e Adultos estava sendo mais valorizada, havendo propostas e movimentos, apesar de ainda não contar com em mantê-la pois houve diversas campanhas, mas nenhuma se efetivou sendo vigente sempre por volta de no máximo 4 anos, estes períodos são muito curtos, logo não havendo duração para ser efetivado, contando com maior participação da população analfabeta. Entendemos que a continuidade e duração desses movimentos, campanhas e iniciativas, seria uma afirmação e efetividade do acesso a uma formação educacional conscientizadora frente a problemática e limites do analfabetismo. No entanto, suas desarticulações apresentam resquícios do interesse predominante ou dificuldade em se manter dentro da estrutura social, econômica e

política vigente, a exemplo disso, temos o período de descontinuidade, desarticulação das ações de alfabetização numa perspectiva crítica e conscientizadora, dando lugar a uma educação tecnicista e bancária.

O golpe militar que iniciou em 1964 e durou até o ano de 1985, foram 21 anos em que a educação numa perspectiva crítica foi completamente desvalorizada. A maioria das campanhas e dos movimentos educacionais foram reprimidos, os dirigentes foram perseguidos, presos e até exilados, como ocorreu com Paulo Freire. Até mesmo os materiais de alfabetização foram apreendidos, logo, todos os avanços que haviam sido alcançados após diversos anos de luta foram praticamente perdidos.

Mas com essa diminuição da execução dos movimentos educacionais, os militares em meio ao golpe militar ficaram sem uma boa saída, pois eles estavam fazendo propostas para alavancar e tornar o Brasil em um grande país, mas dentre as comunidades internacionais não saberiam explicar como torná-lo em um grande país com uma população com baixíssimos níveis de escolaridade, logo veio a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) que contou com Mário Henrique Simonsen como coordenador, com início em 1967 mas em 1969 o MOBRAL distanciou-se da sua proposta principal de fins pedagógicos e passou a ser objetivada para atender os objetivos políticos dos governos militares. Segundo Haddad; Pierro (2012, p. 115) “Estávamos em 1970, auge do controle autoritário pelo Estado. O Mobral chegava com a promessa de acabar em dez anos com o analfabetismo”. Era uma promessa muito ampla para um projeto que não estava seguindo diretrizes pedagógicas e com o pouco tempo que era destinado à alfabetização.

Houve a implantação do Ensino Supletivo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de número 5.692 de 11 de agosto de 1971, para impulsionar os níveis de escolaridade, e deixar o país com menos sinais de analfabetismo de forma mais rápida, ele buscava fazer a recuperação do atraso do ensino e construir uma mão de obra que contribuisse no esforço para desenvolver o país, por meio de uma escola voltada para essa questão, sendo dividida em funções, tais como: “suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria” (Brasil, 1971), havendo a chance de suprir as necessidades que não puderam ser no tempo ideal; Em seguida, há a busca por “proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou

atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte” (Brasil, 1971), para que possam ter melhor compreensão do ensino.

Quanto aos professores, eles deveriam ter uma formação específica para ensinar no ensino supletivo, assim como foi apresentado à população como um projeto de escola do futuro. Essa modalidade de ensino, por ser flexível, ofereceria uma nova oportunidade para quem em outro momento não puderam estudar como deveriam, ofertando dessa maneira uma nova forma de escolarização e uma chance de modernizar a sociedade.

Os civis assumiram novamente o governo dando fim ao golpe militar que havia iniciado em 1964 e durou até o ano de 1985, iniciou com a extinção do Mobral, pois não se adequava às novas ideologias e práticas do governo atual. Sendo substituído pela Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (Fundação Educar), no ano de 1985, ainda no primeiro ano do processo de redemocratização e nova conjuntura de governo, herdou toda a estrutura burocrática, as concepções e os funcionários, logo a Fundação Educar foi inovada, em 1986 formulou suas diretrizes político-pedagógicas, ela foi subordinada ao MEC, assumindo algumas responsabilidades, segundo Haddad e Di Pierro (2012):

[...] A Educar assumiu a responsabilidade de articular, em conjunto, o subsistema de ensino supletivo, a política nacional de educação de jovens e adultos, cabendo-lhe fomentar o atendimento nas séries iniciais do ensino de 1º grau, promover a formação e o aperfeiçoamento dos educadores, produzir material didático, supervisionar e avaliar as atividades (Haddad; Di Pierro, 2012, p. 13).

Logo, mesmo com as mudanças e a responsabilidade que foi assumida pela Fundação Educar, ela ainda se tornou uma continuidade do Mobral, pois herdou os funcionários, as concepções, as práticas pedagógicas e a estrutura burocrática, apesar de haver mudanças.

Já em 1990, quando Fernando Collor de Mello assumiu a presidência, a Fundação Educar foi extinta, as entidades civis e as instituições conveniadas à Fundação logo precisaram assumir e arcar sozinhas as responsabilidades das atividades educativas, que anteriormente eram assumidas pela Fundação. O governo prometeu criar um Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) que prometia ser um substituto para receber e distribuir os recursos federais para as instituições, assim como fazia a extinta Fundação Educar, porém quando

houve o impeachment do presidente Collor, e o vice-presidente Itamar Franco assumiu o governo e não seguiu com a criação do programa.

No ano de 1993, o governo federal iniciou uma consulta para tentar formular um novo plano de política educacional, pois apenas assim o Brasil poderia ter acesso aos créditos internacionais que eram vinculados ao compromisso da Conferência Mundial de Educação para Todos, sendo concluído em 1994, o Plano Decenal fixou metas de criar oportunidades para o acesso e a progressão no ensino fundamental e de jovens e adultos pouco escolarizados.

No ano de 1994 o Presidente Fernando Henrique Cardoso, tornou-se o 2º presidente eleito do país e reeleito no ano de 1998, o governo Fernando Henrique Cardoso deixou de lado o Plano Decenal e iniciou uma reforma político-institucional da educação pública que compreende diversas medidas, havendo a aprovação da emenda constitucional, que foi quase simultânea a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394/96.

No ano seguinte, em 1997 houve o apoio da Presidência da República para a criação do Programa Alfabetização Solidária (PAS) que foi idealizado pelo Ministério da Educação e buscava alfabetizar jovens e adultos que não tiveram oportunidade de estudar no tempo correto, em 5 meses. Como diz o Parecer CNE/CEB 11/2000:

[...] Seu Programa de Alfabetização Solidária, realizado em parceria com o MEC e a iniciativa privada, atua em vários municípios, prioritariamente no Nordeste e no Norte, e dentre esses os que exibem maiores índices de analfabetos. Universidades associadas ao programa fornecem apoio para o processo de alfabetização. [...] (CNE/CEB, 2000, p. 53).

Logo, o programa vinha buscando alfabetizar os jovens e adultos de forma rápida como foi citado acima, para que pudesse aprender e diminuir os índices de analfabetismo.

Em seguida, de acordo com a Unesco (2008, p. 31) “[...] em 2003, foi criado o Programa Brasil Alfabetizado e houve a progressiva inclusão da modalidade no Fundo de Financiamento da Educação Básica (Fundeb), a partir de 2007.”. Logo, sempre se buscava trazer a educação para os que precisavam e trazendo meios para financiar a educação para que possam efetivar os programas educativos existentes.

Ao longo dessas informações apontadas acima, pudemos compreender aspectos da trajetória da Educação de Jovens e Adultos, as suas formas e

evoluções ao longo do tempo, como ocorreram desde 1947, até chegar no ensino que temos nos dias de hoje. Porém, ainda temos divergências no ensino, sendo estas na forma de ensinar, nas qualificações profissionais existentes, na falta de justificativa para a evasão dos alunos ou no motivo da baixa frequência do alunado.

Ao longo desses anos a educação traz diversos meios para aprender, mas nem sempre esses meios atingem esse objetivo, logo como disse Cardoso (2013):

As marcas da experiência negativa do passado em relação à aquisição da leitura e da escrita estavam fortemente refletidas no presente, e, ao mesmo tempo em que se colocavam como incapazes de ainda aprender, expressavam um enorme desejo de saber, no presente, e de ter, no passado, conseguido estudar (Cardoso. 2013, p. 365).

Dessa maneira, as pessoas tinham acesso a ofertas de ensino com muita dificuldade e falta de continuidade dos programas era uma realidade, o que deixava as pessoas com muito receio de não aprenderem por não haver um ensino de qualidade, mas com a atual LDB a Educação de Jovens e Adultos é reconhecida como uma modalidade de ensino da educação básica e esse processo abre chaves de compreensão para luta pela efetivação do direito à educação e materializar a EJA que conhecemos atualmente.

Mediante esse debate somos levados a refletir acerca da alfabetização de adultos e suas exigências. Nesse ínterim, Schwartz (2012) traz importantes informações, alegando que:

Até 1940, eram consideradas alfabetizadas as pessoas que declaravam saber ler e escrever e que assinavam seu nome para comprová-lo. A partir dos anos de 1950 e até o último censo, realizado no ano de 2000, os instrumentos de avaliação foram alterados e passaram a considerar alfabetizados os que se declaravam serem capazes de ler e escrever um texto simples. [...].(Schwartz, 2012, p. 5).

A autora estava referindo-se à pesquisa populacional, o chamado censo demográfico de responsabilidade do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Uma das perguntas do questionário era “Você sabe ler e escrever um bilhete simples?”. Logo, era uma questão base da pesquisa, que buscava identificar a quantidade de pessoas consideradas alfabetizadas no país.

Portanto, é importante ressaltar as mudanças acerca do conceito de alfabetizado ao longo dos anos, vê-se que aumentou o nível de exigência, o que antes era voltado para o domínio da escrita do próprio nome, agora identifica-se por

um bilhete simples, ou seja, acontece uma evolução ao longo dos anos.

Ao falarmos da Alfabetização de Jovens e Adultos não podemos esquecer a sua relevância e a diferença em comparação às outras fases do ciclo de aprendizagem, pois como a autora Schwartz, (2012, p.10) reitera que no processo de alfabetização de adultos “Os sujeitos estão constantemente tentando traduzir, interpretar, entender/explicar, compreender o mundo, construindo assim esquemas de interpretação da realidade”.

É preciso considerar que os estudantes da EJA possuem uma grande bagagem de experiência de vida, e isto reflete em sala de aula e no processo de alfabetização em si, a partir do contexto social e cotidiano, demandando do(a) professor(a) adentrar na área de conhecimentos já consolidados pelos estudantes, de modo a contribuir para que estes possuam mais facilidade de aprender sobre os conteúdos das aulas.

Ainda acerca da perspectiva da Alfabetização de Jovens e Adultos, abordamos o método Paulo Freire, na compreensão de Fleuri (2018), considerando suas contribuições no tocante a uma alfabetização crítica e dialógica, comprometida com a reflexão em torno das problemáticas sociais e políticas que perpassam a vida dos sujeitos envolvidos no processo e não apenas codificação e decodificação de códigos de forma mecânica. Pois,

O método de alfabetização, criado por Paulo Freire, baseia-se num conjunto de estratégias pedagógicas dialógicas que favorecem o desenvolvimento da consciência crítica, a interpretação e compreensão profunda dos problemas sociais, através do diálogo coletivo, articulado com a práxis social e política. [...]. Os círculos de cultura são os grupos de discussão nos quais educadores e educandos, a partir de representações que codificam os desafios enfrentados em seu contexto social, desenvolvem o diálogo em que problematizam suas condições de vida e traçam estratégias de organização coletiva para resolver os desafios enfrentados (Fleuri, 2018, p. 229).

Portanto, o método Paulo Freire, nos mostra que o caminho para a alfabetização é ensinar por meio do contexto em que os estudantes estão inseridos, pois a alfabetização vindo através desta perspectiva, nos mostra que o processo possui mais significado tornando-se mais acessível para alfabetizar os estudantes.

Nesse sentido, pensar acerca da alfabetização requer compreender que não se trata de um processo simples, tendo em vista as inúmeras complexidades que perpassam, dentre essas: assumir uma perspectiva de alfabetização comprometida

e que considere as particularidades dos sujeitos, levando em consideração os desafios que envolvem não apenas o acesso como a garantia do direito à educação, mas a permanência de modo que consiga avançar para níveis posteriores.

Nesse sentido, exige-nos lutar pela efetividade e continuidade que requer dos profissionais da educação, sobretudo dos professores e segmentos envolvidos pautar a necessidade de políticas públicas de educação intersetorial, financiamento de recursos, formação docente e assistência permanente assumindo o compromisso e responsabilidade, no sentido de oferecer condições de acesso e permanência, superando problemáticas como a da infrequência e consequentemente da evasão, que se apresenta como uma das principais desafios enfrentados pela EJA no contexto atual, conforme apresentamos a seguir.

3.3 FREQUÊNCIA E INFREQUÊNCIA NA EJA

A frequência na EJA é uma temática que requer atenção constante, pois sabemos o quanto é difícil ter uma boa frequência com uma turma de estudantes, trabalhadores, cansados da responsabilidade diária, acompanhada de uma rotina exaustiva, que são expostos ao longo do dia.

Uma possibilidade de comparação, nesse sentido, somos nós universitários do turno da noite, que passamos o dia no trabalho, por terem filhos pequenos que não há com quem ficar e a noite estamos muito cansados nas aulas, mas temos uma certa motivação que, muitas vezes, os estudantes da EJA não tem, possivelmente por acharem que seu tempo passou. Porém como profissionais da educação, devemos incentivá-los para que possam concluir esse ciclo e seguir em busca de outras aprendizagens ao longo da vida, como Arroyo (2017) nos leva a refletir, e compreender a busca:

Um quarto da força de trabalho, jovens em sua maioria, está no desemprego ou em situações devastadoras e inumanas de trabalho e de pobreza extrema. De itinerários à procura de emprego para a EJA. Os itinerários desses trabalhos para a EJA e os itinerários da sobrevivência para as escolas não conferem maiores radicalidades à docência, ao pensamento, à prática e à formação profissional? [...] (Arroyo, 2017, p. 09)

No tocante a luta por condições de acesso e permanência dos estudantes da EJA na escola, o relatório final do fórum da EJA traz algumas determinações que

foram aprovadas para o estado da Paraíba em específico, como citado abaixo:

A Gestão Municipal, Estadual/Distrital com a intervenção dos Fóruns de EJA do Brasil, garantirá e ampliará a oferta de escolas da EJA em todas as etapas da Educação Básica, considerando a necessária intersetorialidade e com condições adequadas, tais como: proximidades entre a escola, a moradia e/ou o trabalho; transporte escolar ou público; salas de acolhimento; a partir do segundo semestre de 2019, através de movimentos, visitas, reuniões, mobilização em parceria com entidades representativas dos trabalhadores-educadores e trabalhadores-educandos, garantindo o acesso, a elevação da escolaridade e a permanência dos educandos (as) (Pereira, 2020, p. 18).

Sendo essas medidas de suma importância para apoiar o processo de permanência dos estudantes na escola, pois quando há medidas que buscam facilitar o acesso às escolas, consequentemente haverá uma frequência melhor nas aulas.

As medidas citadas que foram abordadas anteriormente são importantes, mas outro ponto que é de suma importância, como disse Craidy; Szuchman (2017, p. 114) “[...] Isto permite indagar se as relações humanas não seriam o principal encanto da escola, a principal e mais importante razão de permanência nela.”, sendo este um dos principais motivos que levam a frequência e/ou infrequência, os estudantes também são motivados pela atenção que recebem, pois isso lhes mostram que são pessoas importantes e que fazem e podem vir a fazer ainda mais a diferença em diversas áreas.

Nesse sentido, a postura do(a) professor(a) é de suma importância, para os estudantes como dizem Craidy e Szuchman (2017):

O envolvimento dos professores no ambiente educativo, fazendo, com atenção e disponibilidade, uma leitura adequada não só do processo de aprendizagem, mas das singularidades dos alunos, pode ser o diferencial para a produção de conhecimentos e para a permanência (Craidy; Szuchman, 2017, p. 120).

Quando os estudantes sentem a consideração que os profissionais podem e devem ter e que são bem acolhidos, a atenção dedicada e as metodologias de aprendizagem inclusivas e específicas, considerando cada caso, constituem fatores que lhes permitem entender a importância da frequência, participação e aprendizado, levando-os a compreender a importância em continuar estudando e permanecer na escola, sendo o professor de suma relevância para incentivar os

estudantes nessa caminhada, agregado a outras motivações que só conseguiremos compreender com profundidade através da escuta, consideração e interpretação da realidade dos envolvidos tendo em vista os limites objetivos e subjetivos que inibem as potencialidades que perpassam a multiplicidade de grupos, contextos e interesses, assim como as disputas que precisam travar na luta pela sobrevivência através do trabalho e outras demandas de cunho econômico e social que muitas vezes não lhes permitem acessar ou até mesmo prosseguir nos estudos, intensificando a negação de direitos acentuando os processos de exclusão e desigualdades.

Retomando para o campo da responsabilidade com a efetividade do direito à educação e o compromisso enquanto profissionais da educação, Craidy e Szuchman (2017) ressalta que,

Considerando a realidade da EJA, cabe aos professores trabalhar no ambiente educativo em uma perspectiva que permita ao aluno empoderar-se de habilidades geradoras de autonomia, tanto para a aquisição de conhecimentos como para se tornarem a(u)tores atuantes no seu meio social. Nesse contexto, a permanência dos estudantes, se contrapondo a diferentes processos de exclusão, é condição de resgate de um passado de exclusão e negação de direitos, ainda presente em nossos dias. (Craidy; Szuchman, 2017, p. 122).

É muito importante pensar e desenvolver uma educação comprometida e que considere a realidade vivida pelos estudantes, para que assim eles possam se sentir acolhidos e compreendidos, sendo uma forma de diminuir a infrequência, de modo que estes percebam importância e a necessidade de aprender mais sobre as suas formas de trabalho e atividades do cotidiano.

Os estudantes da EJA possuem muitos afazeres ao longo do dia, e como diz:

Com isso, torna-se possível inferir que as responsabilidades diárias, a distância entre escola e moradia, ou local de trabalho, o cansaço da rotina e jornada de trabalho, os problemas familiares e a desvalorização do conhecimento científico são fatores que afetam a vida do sujeito e ocasionam a evasão escolar (Buzioli, 2021, p. 78-79).

Todos os motivos citados acima podem fazer parte e contribuir para infrequência que pode resultar no abandono da escola por parte dos estudantes da EJA não é uma realidade apenas em uma escola, mas sim de diversas escolas e como uma consequência a evasão, e isto nos leva a refletir como o governo

municipal e estadual podem e devem atuar frente às demandas dessa natureza, considerando as necessidades de incentivos efetivos, permanente e sistemáticos que estimulem esses estudando a prosseguirem estudando e vir a diminuir a taxa de evasão escolar.

Frente ao exposto, é importante considerar as expressivas taxas de analfabetismo na população adulta brasileira, focando o município no qual realizamos a presente pesquisa.

Tabela 02 - Parte 1/3 (da divisão própria) do Panorama da EJA no Brasil sobre o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos.

"PANORAMA DA EJA NO BRASIL PACTO NACIONAL PELA SUPERAÇÃO DO ANALFABETISMO E QUALIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS"							
LEGENDA		Coloração das taxas de analfabetismo dos municípios					
		 Taxa de analfabetismo entre 0,0% e 9,99%  Taxa de analfabetismo entre 9,99% e 19,99%  Taxa de analfabetismo entre 19,99% e 29,99%  Taxa de analfabetismo maior que 30%					
REGIÃO	UF	MUNICÍPIO	CÓDIGO IBGE	ADESÃO AO PACTO (SIMEC)	TAXA ANALFA-BETISMO (%) - (CENSO IBGE 2022)	POPULAÇÃO TOTAL DO MUNICÍPIO +15 anos (CENSO IBGE 2022)	POPULAÇÃO NÃO ALFABETIZADA (nº de pessoas) (CENSO IBGE 2022)
Nordeste	Paraíba	Mari	2509107	Aderiu ao Pacto (2024)	26,0	16.994	4.412

Fonte: IBGE (Dados do Censo Demográfico (IBGE); SIMEC (MEC); SBA (MEC); Censo Escolar 2024 (INEP). Elaboração: SECADI/MEC, 2025. **TABELA MODIFICADA SENDO LIMITADA APENAS AO MUNICÍPIO DE MARÍ-PB**

A presente Tabela 02 apresenta o Panorama da EJA no Brasil, ela contém os dados sobre o Pacto Nacional do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos. Ela contém as informações que foram pesquisadas pelo IBGE com auxílio do Censo Escolar.

A tabela expõe os dados especificamente do município de Marí-PB, trazendo o ano em que a cidade aderiu ao Pacto SIMEC foi no ano de 2024, a taxa do analfabetismo também foi abordada que inclusive está na cor vermelha da legenda contando com 26,0% da taxa de analfabetismo, de acordo com o censo de 2022. A quantidade da população total do município que conta com 16.994 pessoas com mais de 15 anos e o número de não alfabetizados é 4.412 pessoas, de acordo com

censo de 2022. Logo, a realidade escolar na questão da alfabetização do município está deixando a desejar, pois está com a presença de muitos analfabetos em relação a quantidade da população maior de 15 anos, pois é mais de 1/4 da população com mais de 15 anos.

Tabela 03 - Parte 2/3 (da divisão própria) do Panorama da EJA no Brasil sobre o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos.

Nº de matrículas de EJA - Fundamental + Médio (incluindo particulares) (CENSO ESCOLAR 2024)	ESCOLAS MUNICIPAIS DE EJA (CENSO ESCOLAR 2024)	ESCOLAS ESTADUAIS DE EJA (CENSO ESCOLAR 2024)	TEM ALGUM TIPO DE MATRÍCULA DE EJA? (CENSO ESCOLAR 2024)	ADERIU AO PBA 2024? (SBA)	ADERIU AO PBA 2025? (SBA)
1273	15	3	Sim	Não	SIM

Fonte: IBGE (Dados do Censo Demográfico (IBGE); SIMEC (MEC); SBA (MEC); Censo Escolar 2024 (INEP). Elaboração: SECADI/MEC, 2025. **TABELA MODIFICADA SENDO LIMITADA APENAS AO MUNICÍPIO DE MARÍ-PB**

A Tabela 03 apresenta o Panorama da EJA no Brasil, ela contém os dados sobre o Pacto Nacional do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos. Ela contém as informações que foram pesquisadas pelo IBGE com auxílio do Censo Escolar. Com informações como número de matrículas da EJA do ensino fundamental e médio conta com 1.273 matrículas, a cidade conta com 15 escolas municipais e 3 estaduais, e a informação de que não aderiu ao PBA em 2024, e em 2025 aderiu. Através desses dados podemos identificar que há muitas matrículas na EJA o que necessita é da atenção maior para que não haja evasão e a educação seja significativa.

Tabela 04 - Parte 3/3 (da divisão própria) do Panorama da EJA no Brasil sobre o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos.

ADERIU AO PBA SALDOS? (SIMEC)	UNIDADE PRISIONAL OFERTA EDUCACIONAL	15 a 19 anos (% da população não alfabetizada)	20 a 24 anos (% da população não alfabetizada)	25 a 34 anos (% da população não alfabetizada)	35 a 44 anos (% da população não alfabetizada)
Não	sem unidade	3,3	4,1	7,2	19,0

Fonte: IBGE (Dados do Censo Demográfico (IBGE); SIMEC (MEC); SBA (MEC); Censo Escolar 2024 (INEP). Elaboração: SECADI/MEC, 2025. **TABELA MODIFICADA SENDO LIMITADA APENAS AO MUNICÍPIO DE MARÍ-PB]**

A Tabela 04 apresenta o Panorama da EJA no Brasil, e ela contém os dados sobre o Pacto Nacional do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos. Ela contém as informações que foram pesquisadas pelo IBGE com auxílio

do Censo Escolar. Com informações sobre a adesão ao SIMEC, com a porcentagem de 3,3% de não alfabetizados de 15 a 19 anos, 4,1% dos não alfabetizados de 20 a 24 anos, 7,2% dos não alfabetizados são de 25 a 34 anos e 19,0% dos não alfabetizados de 35 a 44 anos.

Voltando a atenção especificamente para o Município de Marí-PB, ao analisar os dados da tabela 01 é notória que consta uma porcentagem significativa da população que não é alfabetizada, além da taxa de analfabetismo também ser significativamente alta, o que demonstra a importância desta pesquisa de campo realizada acerca da problemática da baixa frequência escolar na EJA, a qual apresentaremos as evidências, do contexto pesquisado, nas linhas que se seguem.

Compreende-se que ao expor dados e as ausências, negligências do poder público e dos dirigentes de educação, assim como pautar estratégias e metodologias que são utilizadas pelos docentes para buscarem a diminuição dessas porcentagens de analfabetismo e estímulos para permanência dos estudantes na escola, podemos compreender e entender que os estudantes da EJA, são sujeitos de direitos e estão em busca de aprendizagem para melhorar a sua qualidade de vida, portanto precisam ser respeitados e ter seus direitos garantidos através de condições necessárias para continuar estudando.

De acordo com Alfano e Falcão (2025) “O Nordeste é a região com o maior número de matrículas da modalidade — 1,2 milhão de pessoas. No entanto, perdeu 90 mil alunos na comparação com 2023.” Chegando a ser uma grande problemática pois é uma comparação entre 2023 e 2024, logo estes alunos não concluíram a escolarização por completo, eles simplesmente não fizeram as matrículas e isto abre uma situação de alerta, pois onde estão esses alunos, se não fizeram a matrícula, o que nos deixa ainda mais sem norte sobre as matrículas.

4. A PROBLEMÁTICA DA BAIXA FREQUÊNCIA ESCOLAR NA EJA

Para que possamos compreender o ambiente do campo de pesquisa, vamos trazer alguns dados do INEP (2025), sobre as escolas participantes da pesquisa, na Tabela 05 vemos que a Escola A, conta com dados do grupo 3 de 33,3% e o grupo 5 de 66,7%, logo identificamos uma porcentagem significativa da atuação na EJA, Assim como vemos na Tabela 06 na Escola B que conta com os dados do grupo 3 de 50,0% e o grupo 5 de 50,0% também, pois o grupo 3 representa os profissionais

com formação superior mas que estão atuando em área diferente da formação, e o grupo 5 são docentes sem formação superior completa, isso é uma situação complicada, pois os estudantes devem ter uma educação de qualidade, e docentes que não possuem a formação adequada atuando é no mínimo preocupante. Estes dados a seguir são do ano de 2024, e ao que pudemos ver na descrição das profissionais na metodologia, atualmente (2025) são profissionais formadas e que estão atuando em suas respectivas áreas de formação, o que é de suma importância para o ensino, além de que deve ser uma das medidas que a nova gestão municipal, deve estar tomando, apesar dos dados obtidos devemos levar em consideração a mudança da gestão que contém na época da pesquisa apenas, 7 meses, e sabe-se que não é possível fazer uma mudança drástica como a necessária, nesse curto período de tempo.

Tabela 05: Adequação da Formação Docente - Escola A

Ano	Região	UF	Município	Nome da Escola	Localização	Dependência Administrativa	EJA				
							Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5
2024	Nordeste	PB	Mari	EMEIEF PROFESSORA MARIA CABRAL DE MELO	Urbana	Municipal	0,0	0,0	33,3	0,0	66,7

Fonte: INEP, Adequação da Formação Docente, 2025. **TABELA MODIFICADA SENDO LIMITADA APENAS AO MUNICÍPIO DE MARÍ-PB]**

Tabela 06: Adequação da Formação Docente - Escola B

Ano	Região	UF	Município	Nome da Escola	Localização	Dependência Administrativa	EJA				
							Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5
2024	Nordeste	PB	Mari	EMEIEF PROFESSORA MARIA DAS NEVES DE PAULA ARRUDA	Urbana	Municipal	0,0	0,0	50,0	0,0	50,0

Fonte: INEP, Adequação da Formação Docente, 2025. **TABELA MODIFICADA SENDO LIMITADA APENAS AO MUNICÍPIO DE MARÍ-PB]**

Apontamos a distribuição das turmas e sua quantidade total de alunos atendidos pela unidade escolar em todos os turnos de funcionamento, nesse caso: manhã, tarde e noite, além da faixa etária dos estudantes da EJA, os quais tomamos como referência para estabelecer o diálogo com os(as) seus professores(as) buscando mapear indícios da problemática em debate, como exposto abaixo.

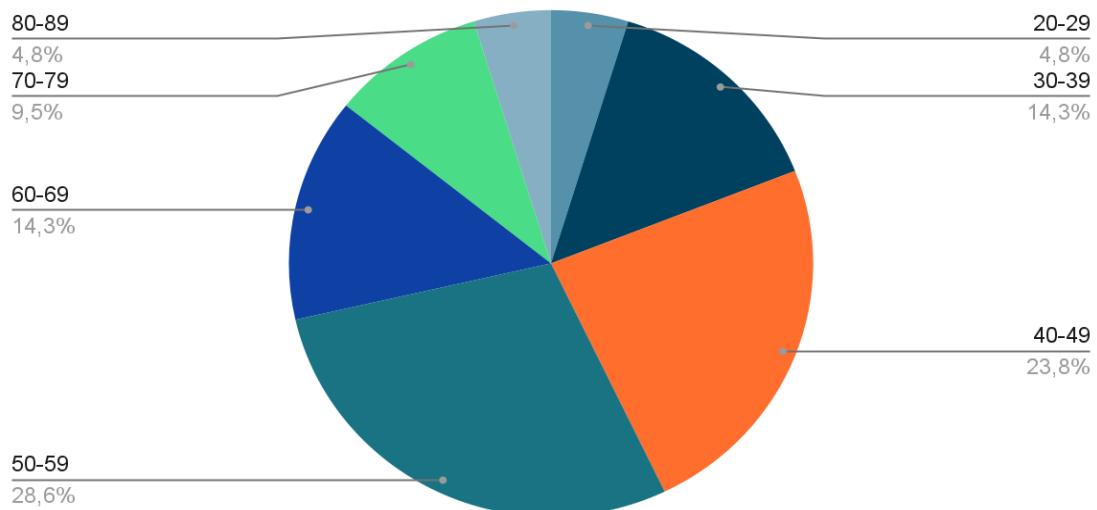
No movimento da pesquisa de campo, ressaltamos que não tivemos a chance

de fazer a entrevista com a gestão da escola A, pois todos os dias que marcava com a diretora não dava certo para ocorrer a entrevista, por incompatibilidade de horário e pela falta da presença de alguém que representasse a gestão na escola no turno da noite.

A escola B conta com um total de 370 alunos matriculados, entre os 3 turnos de funcionamento. Com um total de 15 turmas, das quais 3 turmas são da EJA, a escola conta com turmas do 1º ao 9º ano do ensino fundamental, além das turmas de EJA (Prof 5; Escola B, 2025).

A seguir apresentamos os dados referente a faixa etária dos estudantes da turma de alfabetização A da escola A, a qual conta com 25 estudantes matriculados, através do gráfico no qual pode-se observar que a turma conta com um percentual significativo de estudantes entre 50 e 59 anos, o que equivale a 28,6%, conforme podemos observar a seguir:

Gráfico 01 - Faixa Etária dos Estudantes da Alfabetização A da Escola A



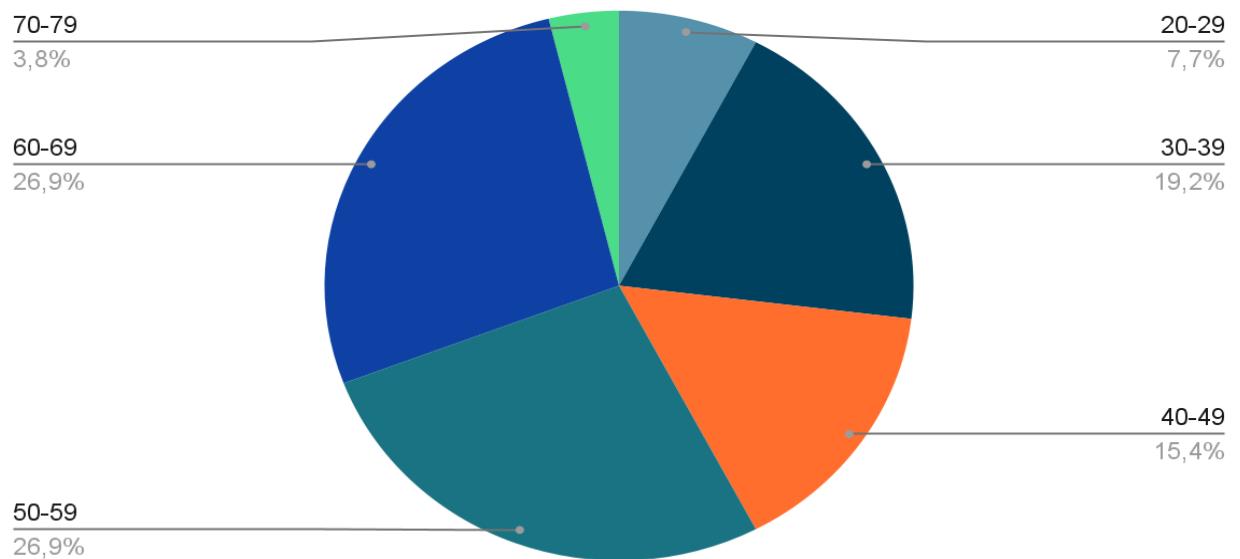
Fonte: Elaboração própria, 2025.

Não houve disponibilização da frequência da turma de alfabetização A da escola A, o que chamamos nos gráficos a seguir de dias letivos e ausências.

A seguir apresentamos os dados referente à faixa etária dos estudantes da turma de alfabetização B da escola A, a qual conta com 28 estudantes matriculados, porém nas matrículas 2 estavam sem a data de nascimento, logo através do gráfico no qual pode-se observar que a turma conta com um percentual significativo de estudantes entre 50 e 59 anos e 60 e 69 anos, o que equivale a 26,9% cada um,

conforme podemos observar a seguir:

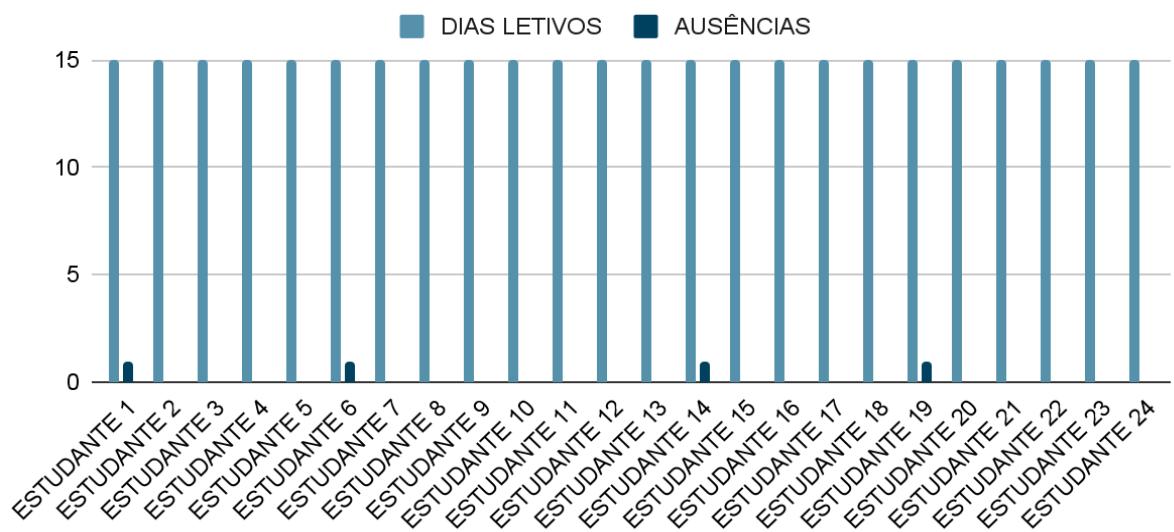
Gráfico 02 - Faixa Etária dos Estudantes da Alfabetização B da Escola A



Fonte: Elaboração própria, 2025

A seguir apresentamos os dados referente aos dias letivos e as ausências dos estudantes da turma de alfabetização B da escola A do mês de fevereiro, a qual conta com uma frequência com 24 estudantes, o que há difere dos 28 estudantes matriculados, através do gráfico no qual pode-se observar que a turma conta com um percentual baixo de faltas, conforme podemos observar a seguir:

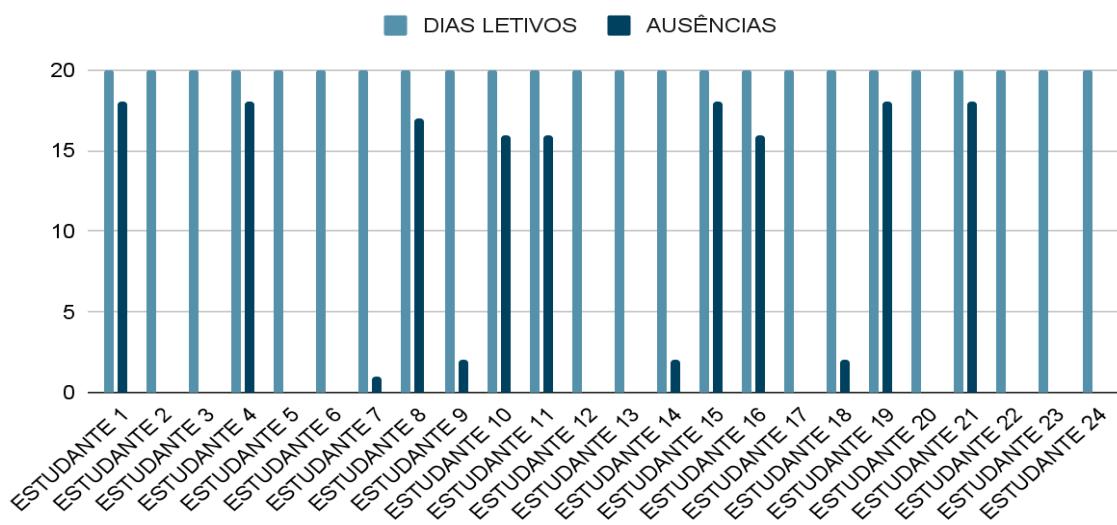
Gráfico 03 - Dias letivos e ausências: Fevereiro; Alfabetização B Escola A



Fonte: Elaboração própria, 2025.

A seguir apresentamos os dados referente aos dias letivos e as ausências dos estudantes da turma de alfabetização B da escola A do mês de março, a qual conta com uma frequência com 24 estudantes, o que há difere dos 28 estudantes matriculados, através do gráfico no qual pode-se observar que a turma conta com um percentual alto de faltas com 5 estudantes com 18 faltas, 1 estudante com 17 faltas e 3 com 16 faltas no mês com 20 dias letivos, conforme podemos observar a seguir:

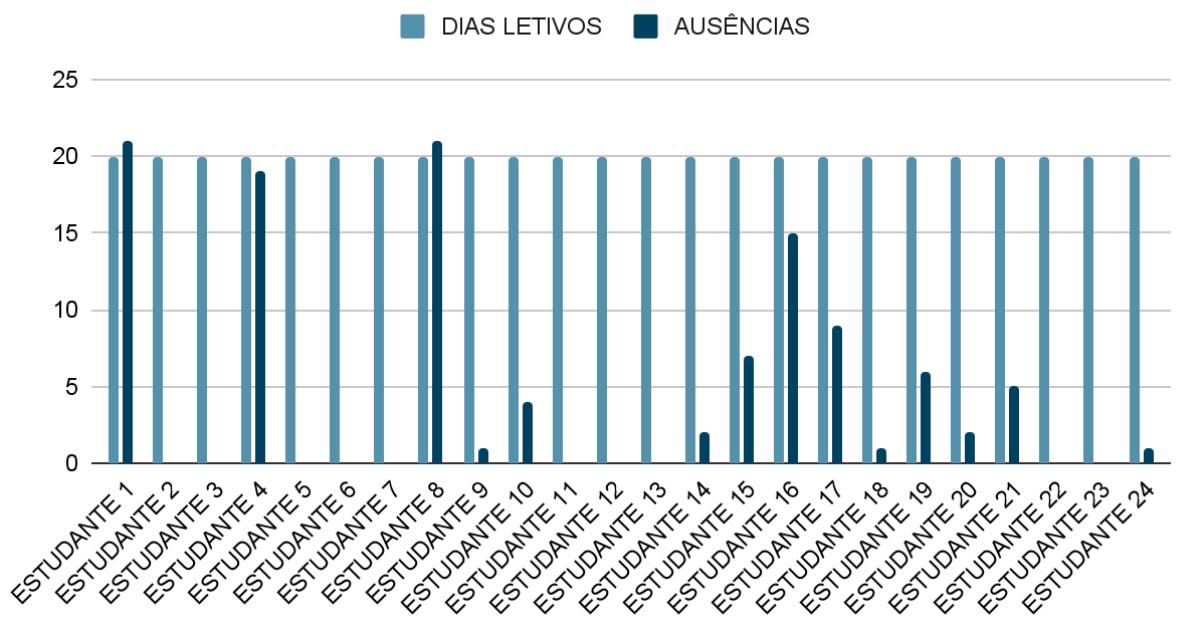
Gráfico 04 - Dias letivos e ausências: Março; Alfabetização B Escola A



Fonte: Elaboração própria, 2025

A seguir apresentamos os dados referente aos dias letivos e as ausências dos estudantes do Ciclo I B da escola A do mês de abril, a qual conta com uma frequência com 24 estudantes, o que há difere dos 28 estudantes matriculados, através do gráfico no qual pode-se observar que a turma conta com um percentual errado de faltas, pois houve 20 dias letivos, e houve 2 estudantes com 21 faltas passando dos dias letivos, e 1 com 19 faltas, conforme podemos observar a seguir:

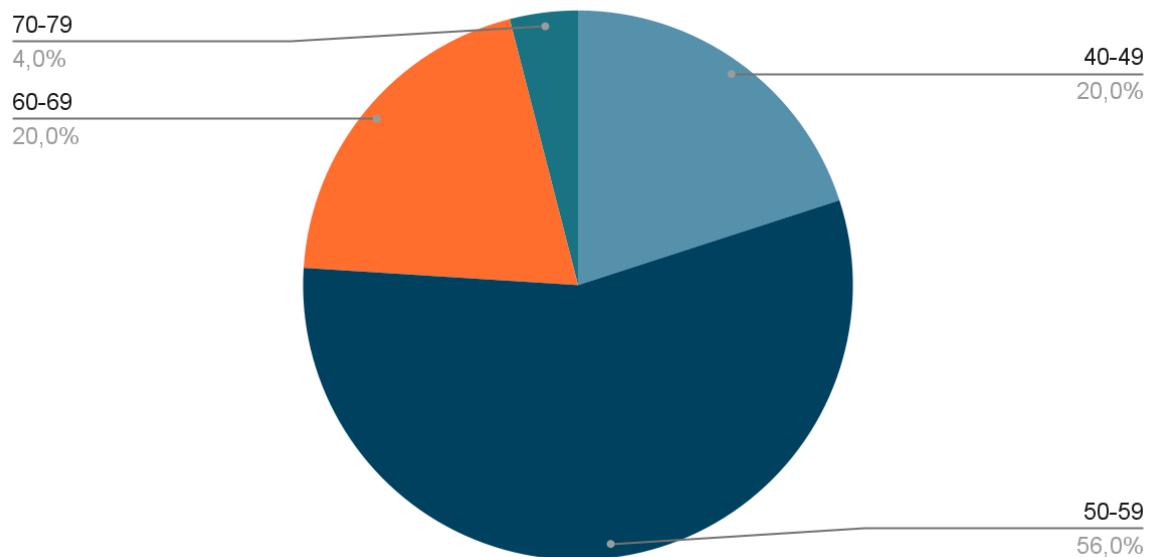
Gráfico 05 - Dias letivos e ausências: Abril: Alfabetização B Escola A



Fonte: Elaboração própria, 2025

A seguir apresentamos os dados referente a faixa etária dos estudantes da turma de alfabetização A da escola B, a qual conta com 25 estudantes matriculados, através do gráfico no qual pode-se observar que a turma conta com um percentual significativo de estudantes entre 50 e 59 anos, o que equivale a 56,0%, conforme podemos observar a seguir:

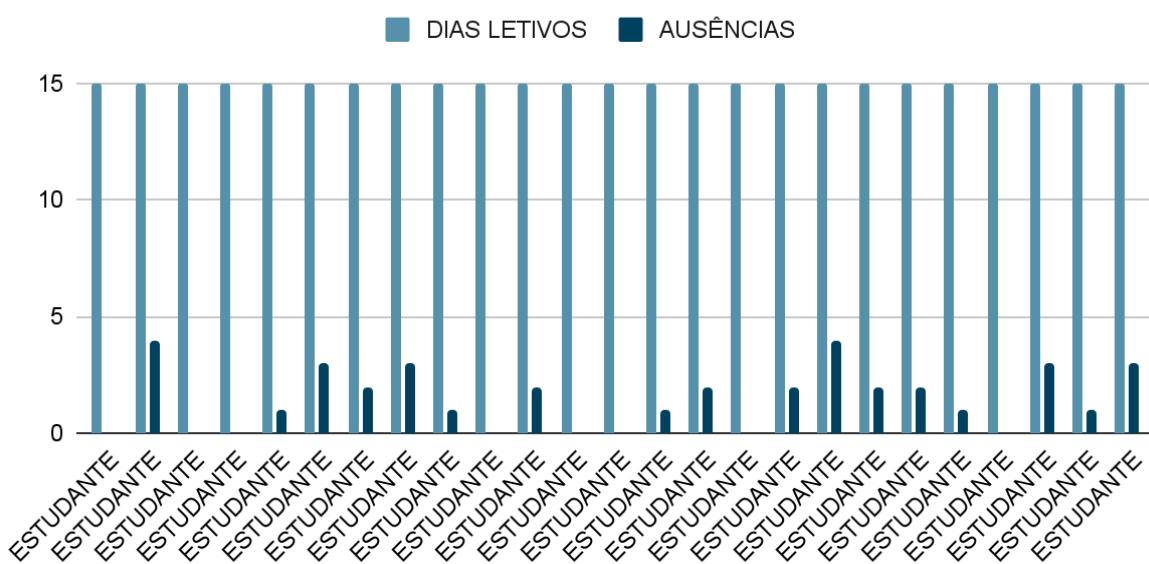
Gráfico 06 - Faixa Etária dos Estudantes Alfabetização A da Escola B



Fonte: Elaboração própria, 2025.

A seguir apresentamos os dados referente aos dias letivos e as ausências dos estudantes da turma de alfabetização A da escola B do mês de fevereiro, a qual conta com uma frequência com 25 estudantes, conferindo com os 25 estudantes matriculados, através do gráfico no qual pode-se observar que a turma conta com um percentual baixo de faltas, conforme podemos observar a seguir:

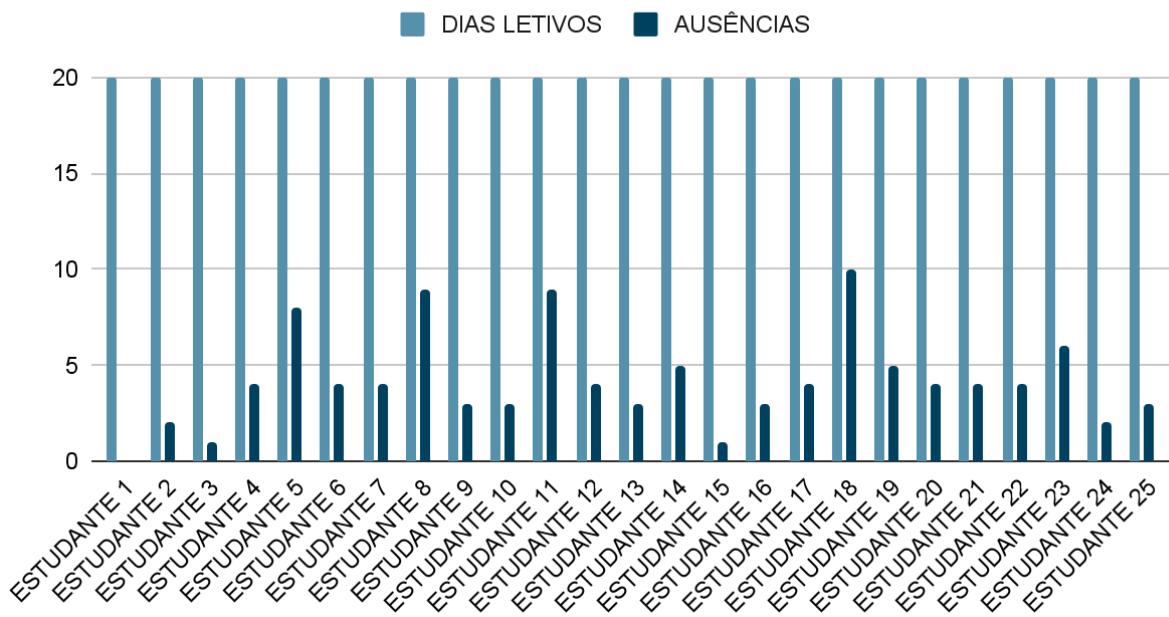
Gráfico 07 - Dias letivos e ausências: Fevereiro; Alfabetização A Escola B



Fonte: Elaboração própria, 2025.

A seguir apresentamos os dados referente aos dias letivos e as ausências dos estudantes da turma de alfabetização A da escola B do mês de março, a qual conta com uma frequência com 25 estudantes, conferindo com os 25 estudantes matriculados, através do gráfico no qual pode-se observar que a turma conta com 1 estudante com 10, 2 com 9 e 1 com 8 faltas, formando um percentual razoável de faltas, conforme podemos observar a seguir:

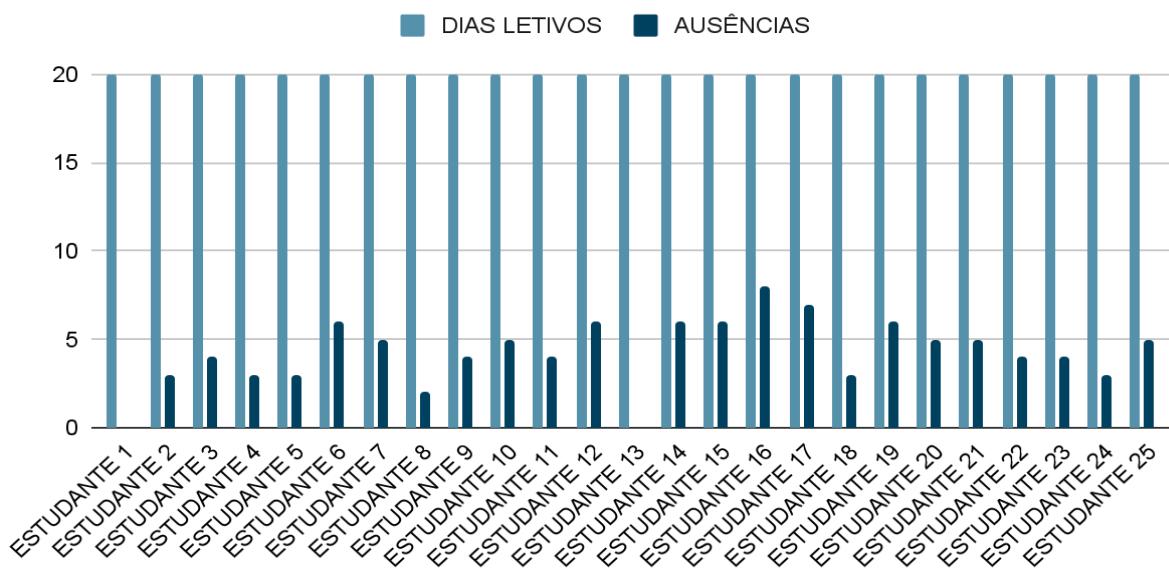
Gráfico 08 - Dias letivos e ausências: Março; Alfabetização A Escola B



Fonte: Elaboração própria, 2025

A seguir apresentamos os dados referente aos dias letivos e as ausências dos estudantes da turma de alfabetização A da escola B do mês de abril, a qual conta com uma frequência com 25 estudantes, conferindo com os 25 estudantes matriculados, através do gráfico no qual pode-se observar que a turma conta com 1 estudante com 8 faltas, sendo um percentual razoável de faltas, conforme podemos observar a seguir:

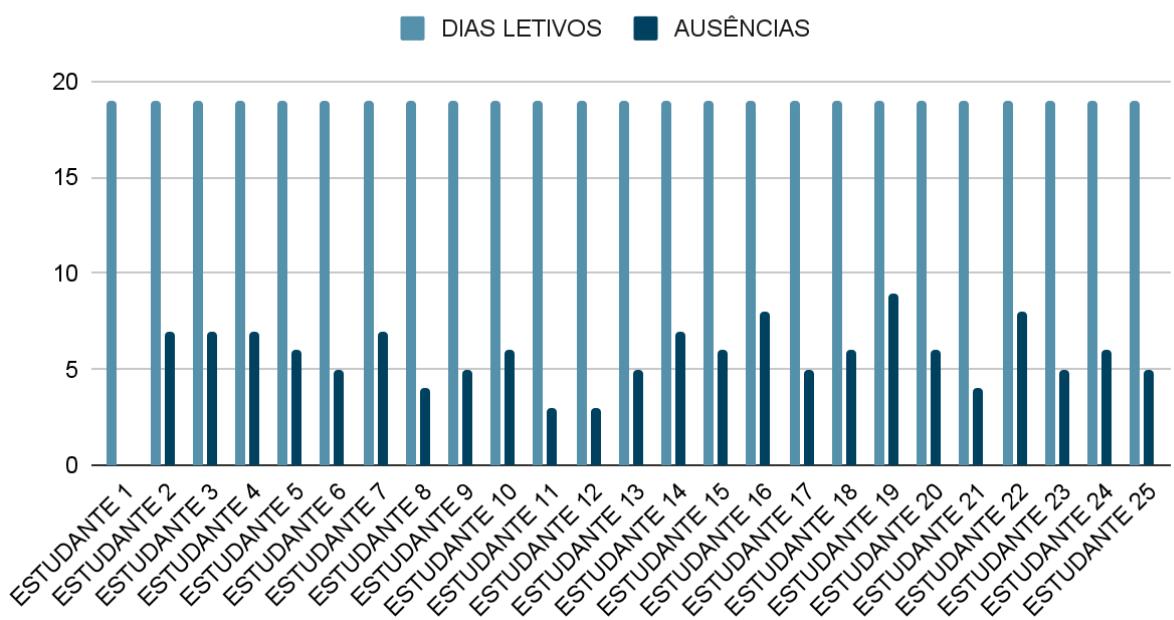
Gráfico 09 - Dias letivos e ausências: Abril; Alfabetização A Escola B



Fonte: Elaboração própria, 2025.

A seguir apresentamos os dados referente aos dias letivos e as ausências dos estudantes da turma de alfabetização A da escola B do mês de maio, a qual conta com uma frequência com 25 estudantes, conferindo com os 25 estudantes matriculados, através do gráfico no qual pode-se observar que a turma conta com 1 estudante com 9 faltas e 2 com 8 faltas, sendo um percentual razoável de faltas, conforme podemos observar a seguir:

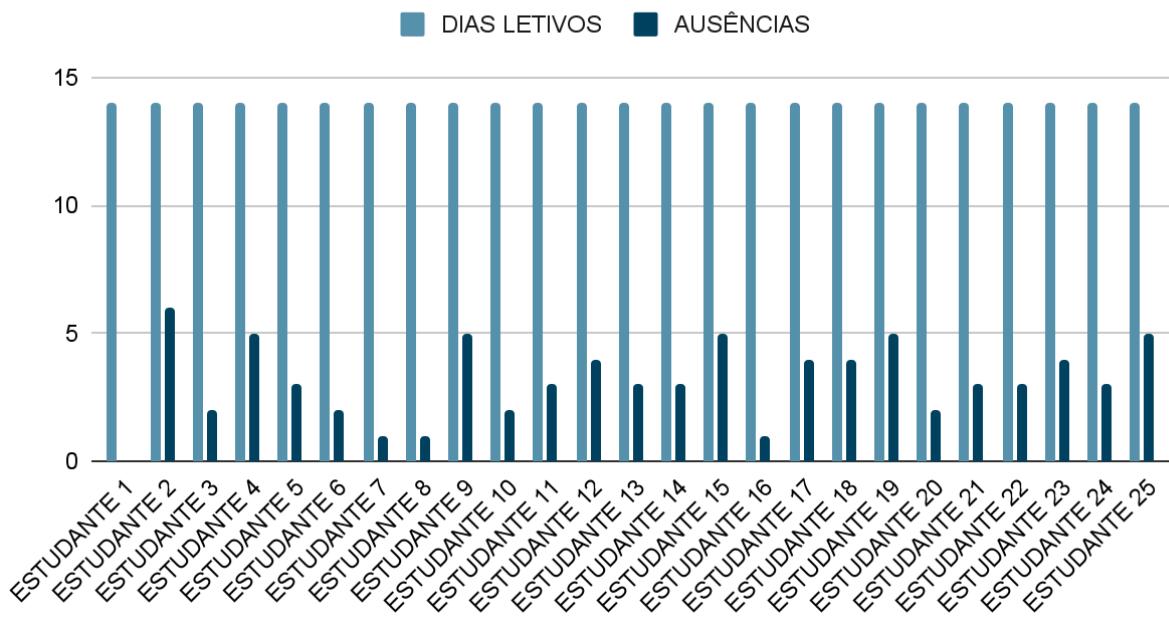
Gráfico 10 - Dias letivos e ausências: Maio; Alfabetização A Escola B



Fonte: Elaboração própria, 2025

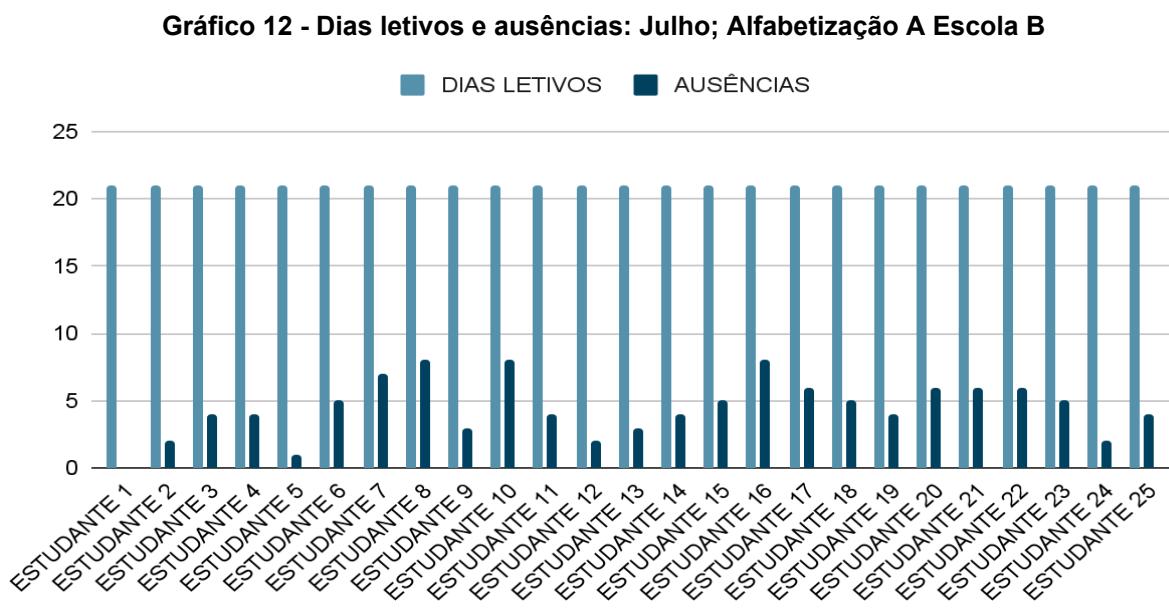
A seguir apresentamos os dados referente aos dias letivos e as ausências dos estudantes da turma de alfabetização A da escola B do mês de junho, a qual conta com uma frequência com 25 estudantes, conferindo com os 25 estudantes matriculados, através do gráfico no qual pode-se observar que a turma conta com um percentual baixo de faltas, conforme podemos observar a seguir:

Gráfico 11 - Dias letivos e ausências: Junho; Alfabetização A Escola B



Fonte: Elaboração própria, 2025

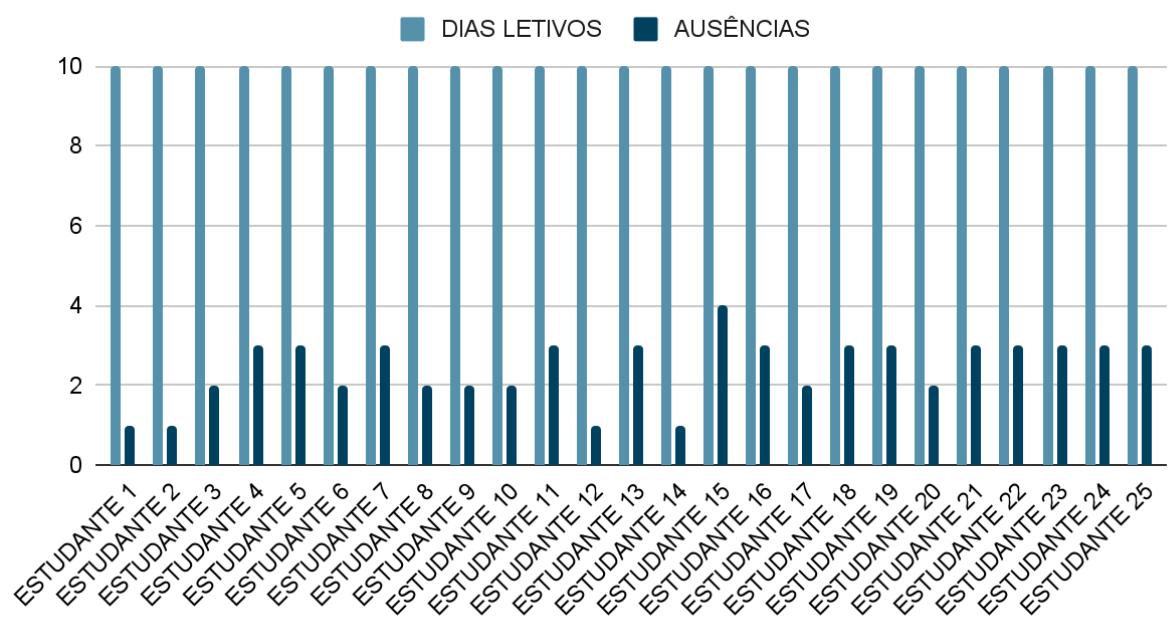
A seguir apresentamos os dados referente aos dias letivos e as ausências dos estudantes da turma de alfabetização A da escola B do mês de julho, a qual conta com uma frequência com 25 estudantes, conferindo com os 25 estudantes matriculados, através do gráfico no qual pode-se observar que a turma conta com 3 estudantes com 8 faltas, sendo um percentual razoável de faltas, conforme podemos observar a seguir:



Fonte: Elaboração própria, 2025

A seguir apresentamos os dados referente aos dias letivos e as ausências dos estudantes da turma de alfabetização A da escola B do mês de agosto, a qual conta com uma frequência com 25 estudantes, conferindo com os 25 estudantes matriculados, através do gráfico no qual pode-se observar que a turma conta com 1 estudante com 4 faltas, dos 10 dias letivos que foram analisados até a data da pesquisa, sendo um percentual baixo de faltas, conforme podemos observar a seguir:

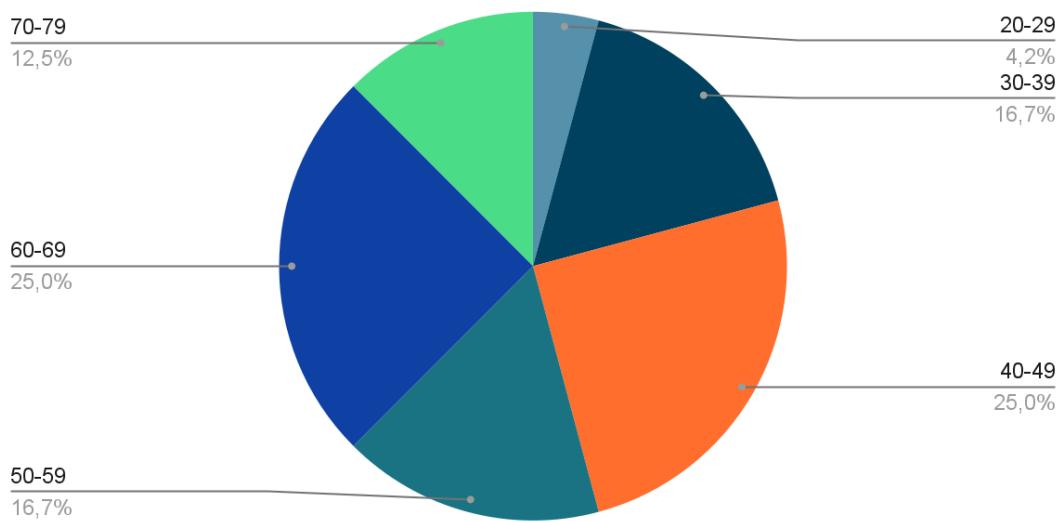
Gráfico 13 - Dias letivos e ausências: Agosto; Alfabetização A Escola B



Fonte: Elaboração própria, 2025.

A seguir apresentamos os dados referente a faixa etária dos estudantes da turma de alfabetização B da escola B, a qual conta com 24 estudantes matriculados, através do gráfico no qual pode-se observar que a turma conta com um percentual significativo de estudantes entre 40 e 49 anos e 60 e 69 anos, o que equivale a 25,0%, conforme podemos observar a seguir:

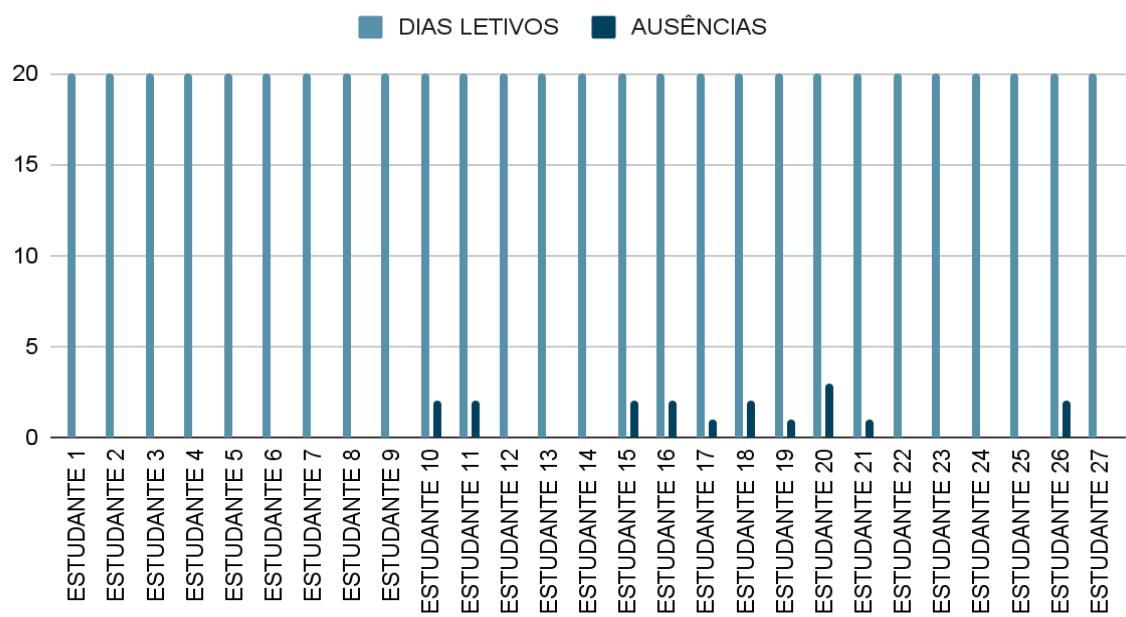
Gráfico 14 - Faixa Etária dos Estudantes da Alfabetização B da Escola B



Fonte: Elaboração própria, 2025.

A seguir apresentamos os dados referente aos dias letivos e as ausências dos estudantes da turma de alfabetização B da escola B do mês de abril, a qual conta com uma frequência com 27 estudantes, sendo divergente aos 24 estudantes matriculados, através do gráfico no qual pode-se observar que a turma conta com um percentual baixo de faltas, conforme podemos observar a seguir:

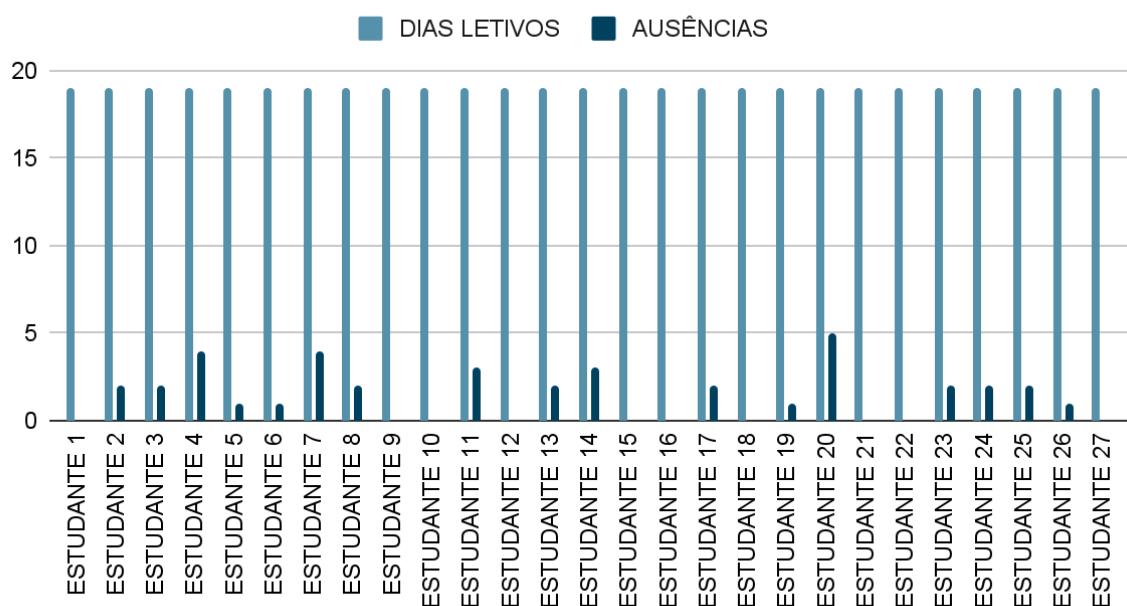
Gráfico 15 - Dias letivos e ausências: Abril; Alfabetização B Escola B



Fonte: Elaboração própria, 2025.

A seguir apresentamos os dados referente aos dias letivos e as ausências dos estudantes da turma de alfabetização B da escola B do mês de maio, a qual conta com uma frequência com 27 estudantes, sendo divergente aos 24 estudantes matriculados, através do gráfico no qual pode-se observar que a turma conta com estudante com 5 faltas, sendo um percentual baixo de faltas, conforme podemos observar a seguir:

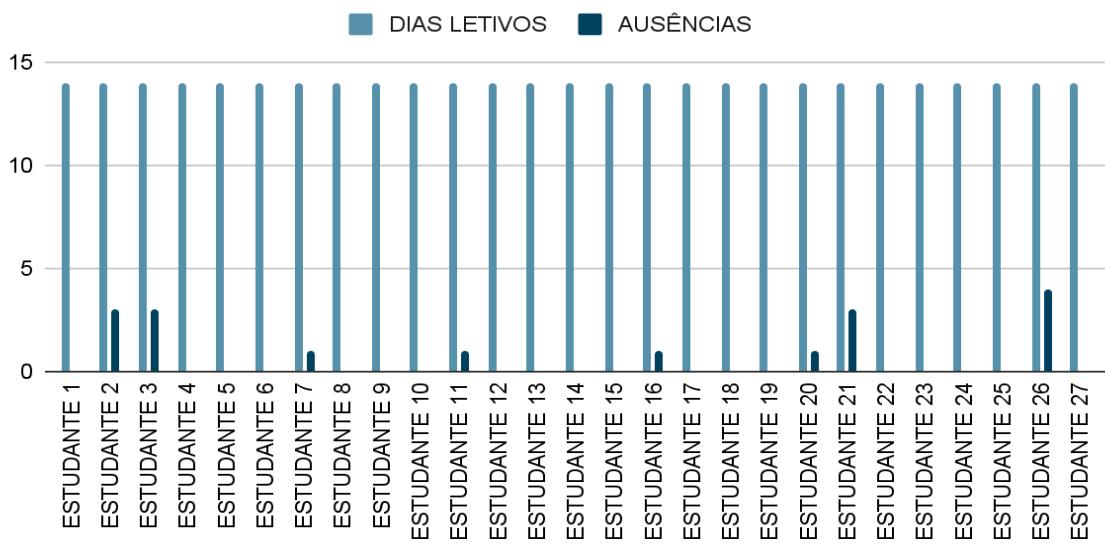
Gráfico 16 - Dias letivos e ausências: Maio; Alfabetização B Escola B



Fonte: Elaboração própria, 2025.

A seguir apresentamos os dados referente aos dias letivos e as ausências dos estudantes da turma de alfabetização B da escola B do mês de junho, a qual conta com uma frequência com 27 estudantes, sendo divergente aos 24 estudantes matriculados, através do gráfico no qual pode-se observar que a turma conta com 1 estudante com 4 faltas, sendo um percentual baixo de faltas, conforme podemos observar a seguir:

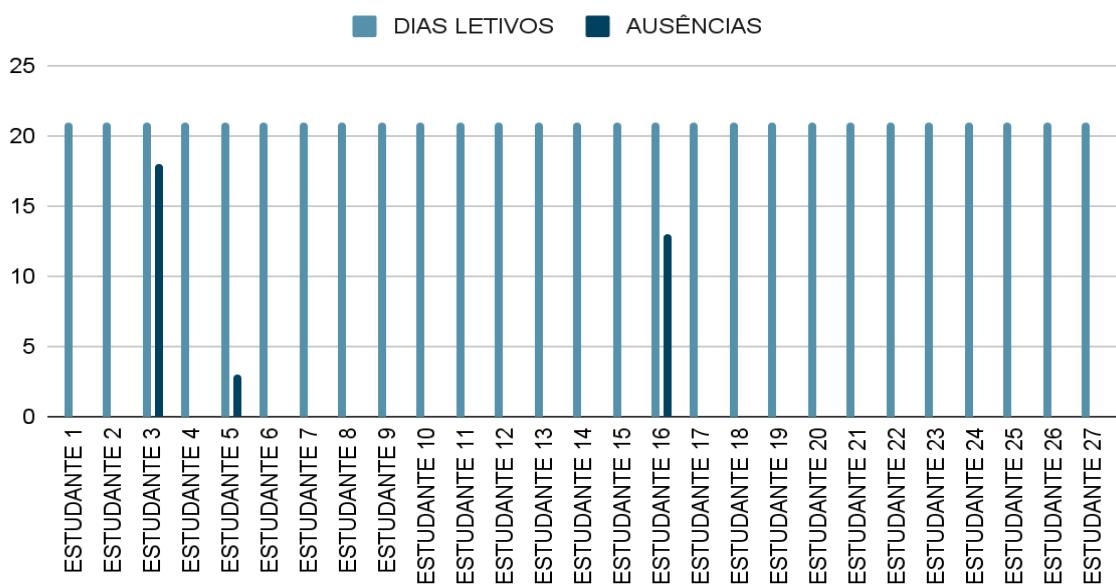
Gráfico 17 - Dias letivos e ausências: Junho; Alfabetização B Escola B



Fonte: Elaboração própria, 2025.

A seguir apresentamos os dados referente aos dias letivos e as ausências dos estudantes da turma de alfabetização B da escola B do mês de julho, a qual conta com uma frequência com 27 estudantes, sendo divergente aos 24 estudantes matriculados, através do gráfico no qual pode-se observar que a turma conta com 1 estudante com 18 e outro com 13 faltas, sendo um percentual alto de faltas, conforme podemos observar a seguir:

Gráfico 18 - Dias letivos e ausências: Julho; Alfabetização B Escola B



Fonte: Elaboração própria, 2025.

De acordo com a realidade da turma de alfabetização B da escola B. Nos meses de fevereiro, março e agosto (apenas os primeiros 5 dias da frequência mensal), os alunos matriculados não tiveram ausências documentadas, provavelmente pela falta de acompanhamento real da frequência juntamente com as inconsistências encontradas entre matrículas e frequências, por este motivo não houve a necessidade de criar as tabelas dos respectivos meses.

Logo, a baixa frequência é uma realidade que encontramos nas escolas, e ao chegarmos, e termos a oportunidade de dialogar com as professoras 1, 2, 3, 4 e 5 das escolas A e B, pudemos ouvir e perceber como compreendem, esse fator da baixa frequência, como citado abaixo:

É, como eu falei para ela, né? A gente... Aqui a frequência é maravilhosa. Nossos alunos, frequentemente, vêm todas as noites. Uma noite que não pode vim, mas já vem na outra. E assim, é oito, nove, dez na nossa sala. Exatamente. Às vezes vai para a igreja. Aí já vem o outro lugar. Ah, e assim a nossa frequência aqui é maravilhosa. (Prof. 1; Escola A, 2025)

Podemos dizer que é cem por cento a frequência, né? Mas podemos dizer que a gente tem algumas prioridades. Tem alunos que trabalham o outro dia. Tem aquela rotina cansativa. Entendeu? Se eu chegar para você e dizer que vem vinte e cinco alunos passando por aqui, ai vou está omitindo... Basta conscientizar, a gente procura, pelo menos eu, né? Procurar, no máximo, não acarretar tanto. Porque já vem uma demanda muito exaustiva, né? (Prof 2; Escola A, 2025)

A frequência dos alunos da minha turma é ótima. No começo foi uma dificuldade porque a gente tem que ir à busca, mas depois eles vão se adaptando na sala com o professor. Ele já convida outros alunos. (Prof. 3; Escola B, 2025)

Assim, eu comprehendo devido o trabalho. Eles trabalham e chegam cansados. E assim, eu tenho conhecimento porque quase todos os meus alunos eu acompanho. E eu entendo os dias que eles não vêm pra escola. Porque estão muito cansados mesmo. São pessoas que já estão, assim, acima de... Seus 20 anos, 25, já mais acima, né? Aí eles chegam cansados, realmente. Em professores eu não vou porque eu tô muito cansada. (Prof. 4; Escola B, 2025)

As profissionais entendem a baixa frequência como uma consequência das cargas que os estudantes têm em casa e no trabalho fora de casa, e a maioria desses são trabalhos que exigem muito esforço físico, pois, por serem adultos, não são como as crianças ou os adolescentes que não precisam assumir a responsabilidade de trabalhar e lutar pelo sustento da família, de modo que tenham o necessário em suas casas. Logo, por serem adultos, eles tendem a priorizar o

trabalho e a família, e, por estarem voltando à escola, veem-na como uma nova oportunidade, porém não como uma prioridade, o que faz com que tenham uma dedicação maior ao trabalho e, consequentemente, à sobrevivência de suas famílias. Como Schwartz, aponta em concordância com o mencionado anteriormente,

[...] Outra questão importante que se faz necessária explicitar, como consequência de todo esse processo de exclusão e marginalização, é o perfil do aluno de EJA: os alunos desta modalidade encontram-se já em idade de pertencer ao mundo do trabalho, não dispondo de tempo fixo disponível, o que os faz abandonar, repetidas vezes, a escola. [...] (Schwartz, 2012, p. 4)

Logo, são fatores que trazem essa contribuição para compreender a baixa frequência citada acima e entender o como ela está tornando-se ainda mais frequente.

Outro fenômeno que destacamos como recorrente entre os estudantes da EJA é a autoestima baixa, fruto de negação, exclusão, injustiças e desigualdades que não merecem essa oportunidade de busca pela dignidade e direito a uma vida mais justa através da educação. Muitos acreditam que seu tempo de aprender já “passou”, e isto é um pensamento que deve ser afastado deles, pois concordamos com o princípio da aprendizagem ao longo da vida, ou seja, como ressalta Freire (1970), somos seres em processo de inacabamento e todo momento é tempo de buscar conhecimentos, independente da idade ou da fase da vida em que a pessoa está.

Em um determinado momento da entrevista, perguntamos se era uma realidade a baixa frequência, diante dessa questão obtivemos as respostas a seguir, a saber:

Sim, sim, sim. É uma realidade, sim, sim. A baixa frequência. Porque tem dia que eles estão motivados e tem dia que não estão motivados. Isso é uma realidade geral, né? É. Por conta, como eu já falei, da... Do trabalho, né? Do dia e da carga horária. Então, já passa o dia todo trabalhando. Então, sim, é uma realidade. (Prof 2; Escola A, 2025)

No começo para mim foi, não era uma realidade. Foi assim, no começo, como eu falei para você, no começo a baixa frequência foi peso. Mas assim... Isso, no começo eu fazia bingo, eu fazia tudo. Hoje, hoje não. Eu faço uma vez em um mês. Tá entendendo? Trago um lanche diferente, trago uma coisa e outra para eles. Mas no começo praticamente eu fazia toda semana. Só que eu percebi que não era isso que eles estavam querendo. Era a sala mesmo. Eles mesmo se interessam. Meus alunos hoje, eles

todos se interessam a vim. E todos são donos de casa. Então tudo não é de 20 e poucos anos, não. É pessoas que trabalham para a sala, é pessoas que trabalham mesmo, mas vem. Chega um pouco tarde, mas chega. (Prof 3; Escola B, 2025)

Sim, é uma realidade. A gente não pode dizer que não é porque a gente vai estar mentindo, tá entendendo? No meu caso, na minha situação, os meus alunos, sim. (Prof 4; Escola B, 2025)

Por meio dessas falas, Arroyo nos leva a refletir e questionar:

[...] Dão continuidade a itinerários que vêm de longe, da infância-adolescência para as escolas públicas, por direito à justiça, igualdade. Que radicalidades político-pedagógicas encontrar nesse voltar a refazer itinerários escolares, humanos? [...] (Arroyo, 2017, p. 7).

As pessoas não deveriam sofrer tanto por buscar melhores condições de vida, mas não é assim que ocorre, pois muitas vezes os estudantes têm que escolher entre trabalhar e estudar, e quando conseguem voltar a estudar novamente sofrem com a dificuldade em conciliar, trabalho, estudo e família por normalmente estarem com famílias constituídas e os estudos vão ficando de lado mais uma vez, não deveríamos precisar escolher por nos direitos.

Mediante as narrativas das professoras notamos que a baixa frequência existe, e é, inclusive, um fator vivenciado por essas profissionais que foram entrevistadas como podemos ver. Não é algo longe da nossa realidade e menos ainda incomum, pois os estudantes da EJA como citados anteriormente têm diversas responsabilidades além dos estudos, e esses se constituem motivos que podem acarretar essas situações como a baixa frequência.

Destaca-se ainda que o incentivo e o papel do professor nesse processo de busca ativa pode fazer a diferença entre os estudantes para que essa baixa frequência seja resolvida entre eles, trazendo mais perspectivas para a qualidade do ensino e aprendizagem.

Quando vamos dialogar para compreender qual é a faixa etária dos estudantes que mais faltam, pudemos identificar que as turmas são formadas, em sua maioria, por adultos e idosos, assim como Schwartz (2012, p. 4), expõe que “As classes de EJA também acolhem [...] sujeitos com nível cultural e educacional diferenciado, o que faz do espaço da sala de aula um ambiente rico e marcado pela diversidade. [...]”, sendo um ambiente desenvolvido com diálogos significativos e cheio de fatos reais. Logo, conseguimos observar nas falas a seguir, podemos

entender um pouco esse cenário, rico em diversidades, mas com o acompanhamento das dificuldades na presença por conta da responsabilidade:

Idoso. (Prof 1; Escola A) e (Prof 2; Escola A, 2025) concordou.

O adulto. Eu não tenho jovens, não. Só tenho adultos e mais idosos. Eu tenho um aluno de 66 anos, 67, 68, mas vem. (Prof 3; Escola B, 2025)

É mais o mais jovem. Isso. Porque o mais jovem eles ainda estão com aquele foco de trabalhar, né? (Prof 4; Escola B, 2025)

É notório que as ausências dos estudantes não se dão por um motivo qualquer, eles faltam por não conseguirem ir naquele determinado dia, seja por questão de saúde, trabalho ou até familiar, mas sempre com um provável motivo, pois eles buscar melhorar suas realidades através dos estudos, mas sofrem com a atenção dividida entre suas responsabilidades.

De acordo com o Art. 37 da LDB nº 9.394 de 1996, é necessário assegurar e garantir condições compatíveis com a realidade dos estudantes da EJA:

Art. 37. § 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.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. (Brasil, Lei nº 9.394, Art. 37, 1996).

O sistema de ensino busca trazer a garantia da oferta dos direitos básicos à dignidade humana, dentre eles, a educação; porém, as condições ainda não são completamente adequadas à rotina dos estudantes, com os seus itinerários de vida e trabalho instável e de longa duração dificultam a frequência assídua na escola. Apesar de haver a oferta de ensino pelo Poder Público, ainda não há essa concordância entre o ofertado com a adequação necessária acerca da viabilidade de condições de permanência, conforme anunciada no Art. 37, § 2º da LDB e limitada assiduidade dos estudantes, podemos observar mediante as evidências apontadas pelas docentes durante a pesquisa de campo.

Sobre isso, além da atual LDB, a Constituição Federal de 1988 também traz informações relevantes em seu artigo 205 acerca promoção da educação como um

direito:

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

Logo, a educação se apresenta como um direito independente da idade dos estudantes. No entanto, o direito à educação é bem mais amplo do que o acesso a escolarização básica, como pudemos notar nas entrevistas que o acesso à educação, porém, na maioria dos casos não há incentivo e condições favoráveis para os estudantes permanecerem diante das complexidades que atravessam em seus cotidianos.

Dentre os desafios e complexidades mencionadas anteriormente, inclui-se a falta de incentivo por parte de familiares e amigos que não acreditam que é possível aprender na fase adulta, por exemplo e tentam desmotivar os estudantes, mas a maioria ignora e segue tentando seguir na busca por aprendizagens significativas, sobretudo, por sentir na pele as ausências do domínio de habilidades básicas ligadas à leitura, à escrita e à sistematização matemática que lhes faz falta todos os dias diante da sociedade em que vivem, uma sociedade grafocêntrica e tecnológica, que exige de nós a cada dia domínios de códigos e o uso social constante através das práticas de letramento.

De forma geral, o acesso à educação passa por cobranças e é oferecida mediante as exigências legais, porém a baixa frequência atrelada a evasão escolar constitui-se uma condição que prejudica a qualidade do processo de alfabetização na perspectiva da transformação histórica e social dos sujeitos envolvidos, afetando a sociedade de uma forma mais ampla, não sendo exclusivamente do município de Marí-PB.

Nessa perspectiva, um fato que chama atenção quando se trata dos desafios da permanência dos jovens e adultos na escola refere-se ao cuidado em não responsabilizar o sujeito por ser levado a escolher e até na maioria dos casos a se distanciar da escola, mas enquanto profissionais da educação, cabe-nos problematizar os motivos que levam esses estudantes a ficar pelo caminho e não conseguir prosseguir e diante dessa realidade questionar o que a escola e a rede de ensino tem feito, que estratégias têm adotado, de modo a evitar situações dessa natureza, podemos obter dados mais específicos nesse sentido, ao apresentar, a

seguir, as possíveis consequências da baixa frequência na perspectiva das profissionais entrevistadas.

4.1 A BAIXA FREQUÊNCIA E SUAS POSSÍVEIS CONSEQUÊNCIAS

Para que possamos entender melhor a baixa frequência e suas possíveis consequências que já é evidente e um fato, então buscamos através das narrativas das professoras entrevistadas compreender motivações entendidas como marcantes, algumas destas já citadas anteriormente, mas que serão retomadas e aprofundadas nas linhas que se seguem. Acerca dos principais desafios da baixa frequência destacamos pontos a partir das experiências docentes:

Os principais desafios que a gente enfrenta com eles... É a desmotivação. Eles são muito desmotivados. É. Então, a gente, como professor, a gente tem que fazer com que eles cheguem na escola e sentirem uma confiança com o professor. Em vez de chegar no lugar. Porque eles já saem de casa cansados. Desmotivados. Desmotivados. E quando chegam na sala de aula. Na sala de aula da EJA, ela não é como uma sala regular. Né? Em alguns pontos. Porque, assim, durante o dia você tem toda aquela demanda de uma turma ativa, de uma turma vigorosa, como crianças e adolescentes. Já a EJA a noite. Já não é assim, né? Então, se sai de casa já desmotivado, chega na escola já com aquela demanda. Quadro, só leitura e escrita. Aquela coisa rotineira. Então, eles vão se sentirem muito mais desmotivados ainda. Então, enquanto educador da EJA, precisamos sentar e renovar todas as nossas habilidades. E trazendo o mínimo possível só quadro e giz, quadro e giz. Porque eles trazem consigo um conhecimento exorbitante. Sim. Entendeu? (Prof 2; Escola A, 2025)

Eles já têm o conhecimento, né? Do dia a dia. (Prof. 1; Escola A, 2025)

Eles já trazem consigo um conhecimento que não pode nem ser calculado. (Prof 2; Escola A, 2025)

Pronto. Tem uns três que faltam. Mas, assim, dos três que faltam, durante a semana ele vem duas vezes. Você está entendendo? Não vem a semana completa porque ele, como trabalha, vem, chega tarde e cansado. Tá entendendo? A dificuldade está sendo só essa pra mim, assim, desses três alunos, porque o resto tudo vem. (Prof 3; Escola B, 2025)

É, igual eu já falei anterior, né? Eles trabalham. Aqueles que não trabalham fora, tipo assim, na roça, que geralmente eles não têm um trabalho diferente. Alunas de casa, alunas cuidando de netos, de filhos, esquenta a cabeça. Às vezes ela diz professora, eu vou para ver se eu desopilo um pouco. (Prof 4; Escola B, 2025)

Através das falas, podemos compreender e dialogar como a autora Schwartz que expõe também que além das demandas físicas também existe as demandas mentais, logo,

Além disso, os alunos de EJA em função de fracassos anteriores, possuem, muitas vezes, uma baixa autoestima; portanto, precisam ser motivados, e o educador deverá buscar diferentes maneiras de promover e despertar o interesse e entusiasmo e acima de tudo mostrar a esses alunos que é possível aprender (Schwartz, 2012, p. 4).

A partir das narrativas citadas acima, as professoras destacam como principais desafios da baixa frequência a desmotivação, cansaço do trabalho fora de casa e sobrecarga das demandas familiares e domésticas, o que demanda uma prática educativa dialógica e que busque se aproximar da suas reais condições, tomando como ponto de partida seus conhecimentos prévios de modo que se sintam envolvidos, garantindo condições para continuar frequentando, pois após um dia exaustivo de trabalho e preocupações chegar na sala de aula e se deparar com um quadro de atividades para que copiem e respondam ou até mesmo só atividades escritas no papel/caderno pode vir a intensificar ainda mais a exaustão e estimulá-los(as) cada vez mais ao invés de motivá-los(as).

Em seus cotidianos os estudantes da EJA sempre enfrentando que necessitam da sua atenção e como consequência afeta a sua frequência escolar, porém ao falarmos sobre a frequência devemos refletir que a partir do momento em que os estudantes não acessam aquela respectiva aula, como terão acesso ao conteúdo abordado e exposto em sala para os demais alunos? Diante dessa inquietação, ao perguntarmos às professoras conseguimos compreender as respectivas metodologias adotadas como complemento/estratégia de chegar até os faltosos, como citado abaixo:

Eu mesma, quando um falta na minha sala, eu já tô na casa deles. Pra saber como é que eles estão, se eles estão doentes, se tá acontecendo alguma coisa, que eles não vieram na escola. Aí eles ficam falando pra mim, ah, professora, aconteceu isso, isso e isso. Eu não chego pra eles e digo assim, não, não. Eu pergunto, o que está acontecendo que vocês não foram aí? Eles se sentem felizes porque a gente está lá conversando com eles. Entendendo a forma deles falarem, deles explicar pra gente. Como pessoa. Então eles gostam disso, eles sabem que a gente está preocupada com eles, né? Aí depois ele diz, a minha professora sai de casa pra saber como a gente está na sala. Quando é a noite, eles estão aqui. Aí quando ele não vem, eu pego os números de todos, botei no meu celular. Aí qualquer coisa que acontece, aí eu ligo. Eu ligo, boto mensagem, o que está acontecendo? Além de eu falar com ele pelo telefone, eu vou na casa deles. Quer dizer, isso é uma o quê? Uma incentivação de saber que a gente se preocupa com eles. (Prof 1; Escola A, 2025)

Quando eles não vêm, eu deixo essa atividade impressa e muitas vezes

quando eu vejo eu entrego, quando não, quando vir eu dou e explico, eles levam para casa para fazer. (Prof 3; Escola B, 2025)

Sim, até porque eu, assim, eu levo a atividade até a casa deles, está entendendo? Isso, assim, porque eu sei que eles têm força de vontade. Eu sei que eles não estão vindo porque, realmente, eles ficam cansados mesmo, eu entendo. (Prof 4; Escola B, 2025)

Através dessa ação das professoras podemos compreender que há uma preocupação de incluir os estudantes que não conseguem se fazer presentes nos respectivos dias das aulas, e isto é de suma importância pois o estudante deve ser incluído para que possa progredir no aprendizado e no ciclo de alfabetização, assim como os demais estudantes que estavam presentes em sala, pois todos os estudantes têm direito ao acesso à educação como o artigo 4 da LDB/1996 traz,

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

[...]

VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

[...]. (Brasil, Lei nº 9.394, Art. 4, 1996).

Logo, há a garantia por lei das condições de acesso e permanência mas o que lamentamos é que essa responsabilidade recai apenas sobre as professoras e estas pensam e executam estratégias possíveis dentro da sua realidade, de modo a garantir o acompanhamento do que vem sendo trabalhado em sala de aula, além de incentivá-los a seguir frequentando, no entanto essa responsabilidade não pode ser uma carga individual, pois o direito à educação e suas condições é dever de todos, todos os profissionais da educação, da equipe de gestão escolar, equipe pedagógica e técnica que estão na secretaria de educação do município.

Frente a essa realidade de faltas recorrentes por parte dos estudantes, buscamos entender quais as principais dificuldades de aprendizagem que as professoras conseguem elencar nos estudantes que têm um número significativo de faltas/ausências.

Essa é uma dificuldade. Porém, não é impossível. Porque se ele não pode vir até a escola, o professor pode ir até ele. Minha parte, eu tenho três

alunos que eles não vêm por conta da deficiência. Então, o que é que eu faço? Eu elaboro algumas atividades. Não todas do ano letivo, né? Mas é assim, uma apostila com cinco, ou seis páginas. Semanal ou quinzenal. E assim, eu vou acompanhando ele de casa. Muitas das vezes não vêm por conta do trabalho. Porque chegou tarde, precisa ficar com a mãe. Entendeu? Então, pra mim já surge essa dificuldade aí. E de mantê-los em sala é difícil. Porém, não é impossível alfabetizar. Porque quando a gente quer, a gente consegue. Pra tudo ter um jeito. (Prof 2; Escola A, 2025)

Olha, eu tenho aluno que só vem na sexta-feira. Porque trabalha em João Pessoa. Aí, olha bem. Como a tia dela mora em uma casa que vem estudar, que ela faz atividade, pra ela, ela já leva pra ela. Quando ela chega, ela faz. Na sexta-feira, já pega. (Prof 1; Escola A, 2025)

Esses que faltam e possuem, assim, a dificuldade deles é mais, assim, a escrita. Está entendendo? Eles têm vergonha da escrita, porque, tipo assim, ele não puxa do quadro, não tira ainda. Você está entendendo? Aí muitas vezes ele diz que não vem porque tem vergonha, porque os outros tiram e ele não tira. (Prof 3; Escola B, 2025)

Assim, eu identifico o que é realmente o trabalho, está entendendo? Eles ficam muito cansados e, com isso, eles não têm muita motivação, não por falta do incentivo da escola, motivação de acordo com o que está passando. (Prof 4; Escola B, 2025)

Uma professora identifica a falta de motivação por conta da extensa carga horária de trabalho que reflete nas aulas, deixando os alunos sem motivação, sendo a principal dificuldade que a professora comprehende entre eles. Ao refletirmos sobre essas entrevistas, pudemos lembrar de uma escrita de Arroyo (2017, p. 7),

Sujeitos-jovens-adultos trabalhadores interrogando-se pelos significados de seus itinerários desde crianças-adolescentes da sobrevivência, do trabalho para as escolas, para a EJA, à procura do seu direito a uma vida justa. Humana (Arroyo, 2017, p. 7).

Pois, ao falarmos na jornada exaustiva de trabalho é impossível não pensar nas buscas que estes estudantes estão enfrentando para terem um futuro melhor e com mais qualidade de vida, e ao analisarmos essas entrevistas esta luta é nítida.

Já a outra professora comprehende e visualiza essa problemática na escrita dos estudantes, pois a partir do momento em que eles acabam faltando nas aulas, eles perdem essa prática em conjunto na sala de aula, mesmo desenvolvendo as atividades propostas em casa, não conseguem ter o mesmo aproveitamento que os estudantes que estavam na sala de aula, com o auxílio dos demais colegas e das docentes.

Como comprehendemos com as informações anteriores o analfabetismo ainda

é presente e frequente, porém o Plano Nacional de Educação de 2014 tinha como meta, a meta 9 que tinha como objetivo:

Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional. (Brasil, Plano Nacional de Educação, meta 9, 2014).

Como podemos ver houve um planejamento para erradicar o analfabetismo em 10 anos, porém esse plano não ocorreu como o planejado, assim não chegou as porcentagens esperadas, sendo uma das metas que não foram alcançadas, porém a luta não acaba aqui, devemos buscar o ensino e a alfabetização de qualidade para os estudantes que precisam e estão em busca desse direito negado.

4.2 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS COMO RESPOSTA AOS DESAFIOS

Ao longo das entrevistas dialogamos sobre o foco desta pesquisa que se trata da compreensão das metodologias adotadas pelas profissionais docentes, que buscam manter os estudantes atentos e participativos nas aulas, através das metodologias utilizadas, conforme citam abaixo.

Assim, de mostrar os conhecimentos, né? Dia a dia pra eles. Tudo que acontece no dia a dia, eu mostro pra eles. Não das crianças. As crianças têm aquilo, aquela alfabetização. Eles não. A gente tem que trabalhar com eles. O que acontece com eles no dia a dia. É a dinâmica que a gente faz. Dele ir lá no supermercado fazer uma compra. Né? Então a gente vai mostrar pra ele tudo que ele não sabe. Às vezes eles vão no mercado e não sabem nem a ler aquele valor. E a gente mostrando a ele na sala. A gente mostrando como é que faz. Por exemplo, como se faz um bolo. Que às vezes eles não sabem, né? Daquilo a gente mostra tudo. Eles gostam. [eu] Às vezes ele vai no supermercado e não sabe olhar a validade do... Do alimento, né? E acaba comprando estragado. É, isso aí. Eles gostam. E às vezes também papel de energia, papel de água. Eu trabalho muito com isso. Porque às vezes eles nem sabem. Ai, professora, eu nem sabia. Esse papel chegava na minha casa e deixava lá. Só pagar. Agora eu já sei que tem naquele papel. Aí eu vou e imprimo. Então todo mundo fica feliz. Já é uma aula diferente. Imagina o que eu falei pra vocês. Na sexta-feira faz bingo. Aí tá todo mundo feliz aqui. Então a gente faz isso e emotiva aí dessa forma. (Prof 1; Escola A falou, Prof 2; Escola A, concordou e acrescentou, 2025)

Tá sempre motivando, né? Um brinde. Um café diferente, um lanche diferente, o aniversário no final do mês. É. Aí sempre a gente tem que estar motivado. (Prof 2; Escola A, 2025)

É mais dinâmica essas coisas? Não, é tudo... Se for português, eles participam. Todas as atividades que eu passar no quadro, eu tiro do livro e

boto no quadro. Já para eles trabalharem a escrita. (Prof 3; Escola B, 2025)

Eu uso assim, a metodologia de incentivo, está entendendo? Junto com a minha aula, né? É bem dinâmica, exposta. Eu uso muito incentivo, bastante. (Prof 4; Escola B, 2025)

Esses métodos que são utilizados por elas são mais o de aproximação entre docente e discente, elas tentam estar sempre ao lado deles, para que assim possam auxiliar mais no seu ensino e aprendizagem, algo que é bastante positivo, pois por meio dessa aproximação elas podem ficar mais alertas e observar com mais propriedade as necessidades de cada estudante.

Através das metodologias que são de proximidade com os estudantes, ainda há algumas medidas adotadas para incentivar a presença dos estudantes, tais como:

E os meus, eles gostam muito de pintar. Entendeu? Então, digamos assim, eu faço uma atividade pra eles um pouquinho no quadro. Aí um pouquinho no livro. Aí depois eu faço outro pouquinho nas folhas, né? Aquela atividade, bem... Que eles chamam atenção a ele. Aí tem tudo um pouquinho. Pra não ficar só cansativo, entendeu? No quadro. Ah, no quadro eu tô cansada. Aí eu coloco sempre coisas diferentes. E tem uma coisa. E quando a gente passa uma atividade pra eles, ele não entende, ele chega. Professora, eu quero entender isso aqui. Eles perguntam, eles fazem questão de perguntar pra gente. A criança não, às vezes fica com vergonha, né? A criança, quando ele tá aprendendo. Eles não, é diferente. Eles não sabem dali daquele conhecimento, mas ele vem perguntar. Ele tem aquela autoconfiança na gente. E isso é muito importante, né? Que a gente tá ali pra ajudar eles. Porque às vezes eles dizem, ah, quando a gente vai fazer matrícula. Mas por que, professora? Eu não quero mais aprender. Eu já... Eu falo, nunca é tarde pra gente aprender as coisas. Cada vez que você chega numa sala de aula e você tá aprendendo algo diferente, né? Você só encara e comece. Aí daqui a pouco todo mundo vai vir na sala. (Prof 1; Escola A)

É, tipo assim, os faltosos mesmo, a gente quando, pronto, para eles ficarem 2, 3 dias vindo na semana, a gente faz bingo, a gente faz lanche, a gente faz festinha participativa, datas comemorativas, a gente comemora tudo junto, quando é no dia eu vou atrás. (Prof 3; Escola B)

Eu adoto, assim... Estar sempre fazendo o máximo para eles fazerem um esforço para vir, de alguma forma. E também, assim, justificar. Tem que ter essa compreensão para poder ajudar eles também. Porque, se não tiver... A gente não tem aluno na escola. Não tem número de aluno. Eu acredito que, não só comigo, mas com as outras pessoas também, está entendendo? (Prof 4; Escola B)

Assim, elas buscam incentivar os faltosos por meio de bingos e incentivos com dinâmicas diferentes das aulas do cotidiano, para que possam se envolver mais, ter um momento alegre ao longo da correria do dia-a-dia dos estudantes, pois elas sentem-se mais motivados no momento interativo, e compreendemos isso como um dos incentivos para que os estudantes compareçam com mais assiduidade às

aulas.

Assim sendo, o incentivo consiste em tornar as aulas mais diversificadas para que saiam da perspectiva de aulas tradicionais e os estudantes possam ter mais interesse e comprometimento em comparecer às aulas.

Muita dinâmica, muito diálogo, muita motivação, muito gasto também que a gente tem. E o pior que... Gastamos muito. Do bolso, né? (prof elizabeth)
Do próprio bolso. Só a gente sabe. (Prof 1; Escola A, 2025)

Eu não deixo, não. Porque caso aconteça de um faltar, eu não gosto de dar diferença. Se eu der uma lembrancinha para um aluno, eu dou para todos. Se eu fizer um lance de um jeito, eu dou para todos. Eu não tenho diferença dos meus alunos. (Prof 3; Escola B, 2025)

As metodologias de fazer... De sempre ter incentivo na escola. Eu faço sempre, assim, aulas expostas. Eu faço para eles virem na sala de aula. Tipo assim, festinha. Eu coloco vídeo. Para eles virem aqui na escola, tem uma sala que a gente coloca. Para eles, eles gostam muito. Quando eles ver vídeo, ele diz, professora, eu nunca tinha visto. (Prof 4; Escola B, 2025)

Através disto, os estudantes sentem motivações para comparecer à escola e assistir as aulas que são mais dinâmicas e prendem mais a atenção dos estudantes que como também são trabalhadores já sofrem uma grande carga de cansaço de trabalho, ao longo do dia.

A adaptação das metodologias das docentes é de suma importância para os estudantes e para estimular a sua frequência, como aponta a Resolução CNE/CEB de 2000:

Parágrafo único. Como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considera as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de eqüidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar:

I - quanto à eqüidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação; (...) (Resolução CNE/CEB, 2000).

Logo, a adaptação das metodologias é um dos direitos e dos princípios para que os estudantes sintam-se atraídos e assim vir a ser mais frequentes, de modo a ter um melhor aproveitamento dos estudos no ciclo de alfabetização que se encontram cursando, para que a partir daí tenham maior incentivo e prossigam com os seus estudos para finalizar a educação básica e seguir para níveis formativos

mais avançados, como forma de usufruir do direito à educação de qualidade, inclusiva e equânime, superando desafios da permanência e conquistando espaços a partir das oportunidades, condições, políticas e ações favoráveis à efetivação e garantia do direito à educação, conforme apresentamos a seguir.

4.3 O DIREITO À EDUCAÇÃO FRENTE AO IMPACTO DA BAIXA FREQUÊNCIA

O poder público deve preparar meios que levem os estudantes para a instituição escolar e possam desenvolver condições que preservem as suas frequências assíduas, sendo assim incentivadora. Com relação a isso, as profissionais ressaltam:

É exatamente isso que eu tô falando, né? De não querer aquelas que vêm. E assim. É, ter esse controle e falar com eles assim. Tentar, né? A gente faz de tudo. Tá sempre com a merenda, né? A merenda fez de dia. Fazer de noite. E... Tentar conversar com eles. Eu sou muito presente, assim, né? De acolher. Eu gosto de quando eles chegam, eu tô aqui. Tanto isso. De manhã, eu chego seis e meia, seis e quarenta.
Tentar apoiar. Estimulando. Estimulando eles, né? A vir pra escola dessa forma. (Prof 5; Escola B, 2025)

Eles tentam sempre estar dando ideias, né? Estratégias, acompanhamentos, alinhamentos. Mostrando que a gente tem que ir lá, que tem que buscar, que tem que criar estratégias. Pelo menos a nossa coordenadora, ela é bem ativa. Ela é bem ativa sobre isso, né? Até sugeriu que a gente desse cesta básica. Criar algo diferente para sair da rotina. Para sair da rotina. Porque é algo diferente de chamar a atenção. (Prof 2; Escola A, 2025)

A frente é incentivo, com material didático, com professores. A merenda, que realmente não deixa faltar. Eles têm muito cuidado com tudo isso. (Prof 4; Escola B, 2025)

Uma mochila, um kit muito bem feito. Aí o fardamento... O fardamento tá para receber. (Prof 5; Escola B, 2025)

Ele incentiva a gente. Ir em busca, que é a busca ativa. Ele faz botar a gente em busca. Esse projeto, a gente só fica realmente porque tem que ter aluno. Se não tiver, a gente não fica. Aí a gente é atento direto. (Prof 3; Escola B, 2025)

Por meio das entrevistas, compreendemos que a escola faz seu papel no incentivo para que haja a busca frequente, a chamada busca ativa, que ajuda os alunos a perceberem o que quanto são necessários, procurados vindo a perceber sua devida importância, pois os estudantes são o centro das escolas.

Em contrapartida, concordamos que os estudantes da EJA precisam de incentivos para continuar frequentando, mas ações como cesta básica, por exemplo que é uma das sugestões da coordenadora pedagógica é uma prática até recorrente por parte dos docentes, em alguns contextos, tendo em vista que essa responsabilidade não pode recair exclusivamente sob a responsabilidade do(a) professor(a), pois a educação é um direito e as condições precisam partir do poder público e dos fundos de financiamento existentes, caso a secretaria de educação não contempla essa demanda, mas é necessário estabelecer um diálogo intersetorial com outras secretarias e organizações, como por exemplo, a secretaria de assistência social.

Acerca do apoio por parte da escola e profissionais da gestão e coordenação pedagógica, as professoras ressaltam:

Apoio. Eles dão muito apoio. Eles nos dão muito apoio. Tanto na busca ativa, quanto nas festividades que a gente faz aqui. Para tentar alcançar essas faltas desses alunos, entendeu? Aí entra aí, como eu falei, a gente ir na casa do aluno, saber, procurar, se preocupar, ver até a necessidade que eles precisam. Se a gente pode ajudar, leva um alimento, leva uma coisa. Por que minha filha, muitas das vezes vem sem jantar, não tem nada para comer em casa. Isso é tudo um motivo que muitas das vezes usam para poder vir até aqui descansar do dia a dia. Uma boa educação, uma boa motivação. É a escola estar sempre presente. (Prof 2; Escola A, 2025)

A escola, ela insiste muito em busca ativa. Pedir para os professores incentivarem, buscar se deve estar acontecendo, acompanhar, entendeu? E se disponibiliza de o que precisar. Sim, a secretaria coloca onde, transporte escolar para buscar nas casas também. A escola apoia, entendeu? Onde tiver um aluno, se quiser vim estudar. A gente ainda pode falar que a gente manda o transporte buscar. Isso aí é muito bom. (Prof 4; Escola B, 2025)

É a mesma questão. No começo mesmo, a direção da escola dizia, vamos buscar. Já estou levando as atividades, porque foi no período que teve a rivalidade de facção. O meu era mais assim, do Barro Vermelho, do [...] e Pasto Novo. Aí não saía de casa. (Prof 3; Escola B, 2025)

Vê-se que a escola busca facilitar o acesso às aulas com o auxílio da secretaria de educação que inclusive disponibiliza transporte escolar por meio da coordenação dos transportes, para que levem os estudantes para a escola e depois da escola para casa, tentando facilitar a presença dos estudantes para que possam comparecer todos os dias com assiduidade e auxiliar positivamente na frequência escolar e na aprendizagem dos estudantes.

Sobre a frequência, quando há faltas a escola cobra para que façam busca ativa, nessa perspectiva, segue a compreensão das professoras:

É sempre mais o dia que tem. É só o dia. a coordenação pedagógica, a gente tem com a nossa coordenadora. Da coordenação pedagógica, a gente não tem muito o que falar não. Pelo menos eu, né? Se a menina tem, aí é particularmente dela, né? (Prof 2; Escola A, e a Prof 1; Escola A, concordou que também não tem, 2025)

O papel é que elas procuram muito a compreensão dos alunos. A compreender o que eles estão passando. E pedir atestado, né? Para justificar. Porque também a escola não vai prejudicar o aluno sem saber o que eles realmente estão precisando e estão necessitando, assim, desse momento que não vem para a escola. (Prof 4; Escola B, 2025)

As faltas? É como eu disse, como eles frequentam, e quando ele não vem, a gente retorna, não fica uma falta. (Prof 3; Escola B, 2025)

Aí, isso aí. Participação da Secretaria da Educação. Assim, o que eles falam para a gente é que a gente tem que estar de olho com relação a isso. E, no caso, eu fiz uma reunião, assim, conversando com elas. Uma de cada vez. Eu sempre falo com elas. Que não estão interessadas na quantidade de alunos. Minha preocupação é a qualidade. Então, se o aluno não frequenta, que é tanto que elas estavam, assim, com 30 alunos, isso não interessa. Ou seja, 20 não é o mínimo? Então, a partir dos 20, já está bom demais. Então, aquele aluno que nunca apareceu, pode separar a fichinha dele, deixar para lá. Que eu não vou botar nem no sistema. Aí, eles deram uma separada. Tanto que está, assim, 25 no máximo. (Prof 5; Escola B, 2025)

A escola faz a cobrança as professoras da EJA pela frequência assídua dos estudantes, ou ao menos pela justificativa daquela falta, e como citado anteriormente elas fornecem as atividades para os faltantes, logo quando eles dão o retorno das atividades, uma das quatro professoras citou na entrevista que após levar as atividades nas casas dos estudantes faltantes se ocorrer a resolução das atividades e a devolução para ela, a mesma não coloca falta na frequência do estudante, e enquanto a direção como ela explica, elas preferem a qualidade e não a quantidade, logo os estudantes que fizeram a matrícula porém nunca foram a nenhuma aula na escola até a data do censo escolar, as fichas são separadas e não fazem o cadastro dessas pessoas.

Ainda na continuação das questões da escola agora passamos para as orientações da secretaria municipal de educação para a EJA, por meio do conhecimento das profissionais.

Sim, hoje a gente recebeu umas orientações com temáticas, com problemáticas. E vem, sim, sugestões que a secretaria nos dá de como dar aula, do que precisa. Pelo menos a nossa coordenadora é bem presente sobre isso. Muito presente mesmo. (Prof 2; Escola A, 2025)

Qualquer dúvida que a gente tenha, a gente pode entrar no privado dela, ela

manda toda hora. (Prof 1; Escola A, 2025)

Sim. Tem documentação na escola que a gente, assim, a gente faz as matrículas e a escola acompanha. (Prof 4; Escola B, 2025)

Não. O documento que vem, que ele passa, ele já passa direto para a escola. Da escola, é que a escola já passa para a gente. As informações, as orientações, tudo. (Prof 3; Escola B, 2025)

Eles fazem um... Tipo um projeto assim, no caso. Anual. É a diretriz. No PPP tem que ter tudo. É... No caso, ele vale acho que vai ser por dois anos, e elas estão organizando agora o ciclo 25, 26... é 25, 26, em dois anos. Estava 23, 24, e agora estão organizando.

Eles pedem ajuda com o Xerox, com a parte... Teórico. E a parte agora que está vindo também muito, é essa parte agora que vai ser tudo online. Então, eles estão tendo muita dificuldade. E a secretaria tem dado esse apoio para ajudar, né? Eles formam, fazem muitas reuniões com a equipe da secretaria aqui, no caso com... Principalmente com o menino que trabalha na área de informática, né? Digitador. Aí... E ele passa essa ajuda para os profissionais. (Prof 5; Escola B, 2025)

Logo com as informações abordadas acima, segue em consonância com a LDB (Lei Nº 9.394/96) que traz no artigo 4,

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

[...]

VIII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;[...]. (Brasil, Lei nº 9.394, Art. 4, 1996).

Logo, os dados citados anteriormente estão de acordo com a lei, que orienta quais são os deveres e este além de dever é um dos direitos básicos dos estudantes.

De acordo com as informações obtidas nas entrevistas, podemos perceber que há um documento orientador que são as Diretrizes Educacionais da rede municipal de ensino de Marí e por meio dele há as orientações básicas para todas as modalidades de ensino do município de Marí, assim como algumas informações do PPP.

Em sequência partimos para os questionamentos sobre os planejamentos e com que frequência ocorrem:

A coordenadora da EJA especificamente, né? A gente teve um alinhamento hoje. Geralmente é de 15 dias, geralmente é mensalmente, geralmente é a cada dois meses. Assim depende. A gente teve agora. E alinhamos algumas coisas, né? Daí ela sugeriu alguns temas, algumas atividades. Inclusive, ela botou até uma atividade para a gente levar para o próximo.

(Prof 2; Escola A e Prof 1; Escola A concordou, 2025)

Sim. Quem promove é a equipe da escola, a direção e também a coordenadora. (Prof 4; Escola B, 2025)

Não, da escola. Todo mês. Aí vem a diretora, a vice, a coordenadora, tudo junto. (Prof 3; Escola B, 2025)

Formação geral e continuada. (Prof 5; Escola B, 2025)

Além de como elas sentem que esses planejamentos contribuem para o aprendizado:

Sim, sim, sim. Já falou antes. Sim, a gente já falou. (Prof 1; Escola A e Prof 2; Escola A, 2025)

Sim, sim, sim. Contribui, sim, porque com o planejamento, né? A gente aprende novas metodologias, novas orientações e com isso a gente tem que trazer para a sala de aula para poder eles receberem e a gente vê que realmente eles querem mais. (Prof 2; Escola B, 2025)

É. Na hora, a gente vê o que está faltando, o que não está faltando, o que está faltando a gente tenta ajeitar. (Prof 3; Escola B, 2025)

Logo, ao longo das entrevistas pudemos confirmar a existência dos planejamentos e a importância que as profissionais observam e desenvolvem por meio e com sua prática no dia a dia.

A Constituição Federal garante alguns direitos dos estudantes, tais como:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

[...]

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (Constituição Federal, 1988.)

Como podemos observar nas falas das entrevistas, estes direitos seguem sendo seguidos e com o apoio da prefeitura municipal, tornando-se de suma importância para que continuem estimulando os estudantes com ensino e materiais de qualidade.

Seguindo com a preocupação da presença dos estudantes o Plano Nacional de Educação 2014, trouxe em uma das suas sub metas na “9.5) realizar chamadas públicas regulares para educação de jovens e adultos, promovendo-se busca ativa em regime de colaboração entre entes federados e em parceria com organizações

da sociedade civil," evidencia-se como uma prática utilizada pelas escolas em parceria com a Secretaria de Educação Municipal, assim os docentes ficam mais próximos dos estudantes e sentem mais estímulos e conforto em comparecer às aulas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou compreender como as professoras da alfabetização da EJA da cidade de Marí-PB percebem o impacto que a baixa frequência possui nos estudantes que estão no ciclo de alfabetização, pois pelo fato deles não conseguirem assistir todas as aulas, logo não possuem a mesma possibilidade de compreender os conteúdos da forma dos estudantes que estão assiduamente na sala de aula.

Nessa perspectiva, através da pesquisa buscamos compreender e expor quais são as estratégias metodológicas que professoras adotam para que os estudantes possam ser alfabetizados apesar das faltas. Logo a análise, possui uma grande relevância para que possamos compreender como as professoras lidam com a relação das faltas e da alfabetização dos estudantes, sendo assim essa pesquisa foi importante e necessária para que pudéssemos identificar e compreender as metodologias aplicadas em sala de aula.

Ao iniciarmos a pesquisa 04 (quatro) objetivos específicos foram definidos, dos quais, todos conseguiram ser alcançados com informações significativas para esta pesquisa.

O primeiro tinha o objetivo de caracterizar a baixa frequência e mapear os estudantes matriculados, ambos foram realizados de forma positiva, exceto por uma das quatro frequências, que não foi disponibilizada. A segunda tinha o objetivo de identificar as consequências ao longo do processo de ensino e aprendizagem, como resultado pudemos observar que de fato as consequências existem e que são prejudiciais para o processo de alfabetização dos estudantes.

O terceiro objetivo, buscava evidenciar os desafios pedagógicos e as estratégias adotadas pelas professoras, que apontaram que há metodologias mas que elas não são suficientes para resolver a problemática. No quarto objetivo, buscamos compreender os impactos diante da baixa frequência, a fim de garantir o direito à educação e continuidade dos estudos dos estudantes da EJA, as garantias

existem nas leis e nos regulamentos, mas na prática ainda não há um funcionamento efetivo dessas garantias.

Na pesquisa as principais descobertas foram a faixa etária dos estudantes que contém a baixa frequência que de acordo com as professoras são em sua maioria compostas na escola A pelos idosos e na escola B pelos adultos que estão ativos no mercado de trabalho e ainda estudando em busca de uma qualidade de vida melhor.

No tocante ao impacto no processo de alfabetização uma professora identificou principalmente os problemas na escrita, pois com as faltas elas não conseguem desenvolver bem a escrita, as demais professoras não identificam um problema específico, pois elas acreditam que por “suprir” a aula fazendo o envio ou entrega das atividades para os estudantes faltosos, eles conseguem acompanhar, assim como na frequência algumas não consideram sequer a falta quando ocorre esse retorno deles nas atividades.

Quanto a coordenação da EJA da Secretaria Municipal de Educação, uma escola constatou que a coordenação da escola não é presente e não fornece nenhum apoio a EJA, sendo esse papel exclusivo da coordenadora da EJA municipal, na outra foi exposto que a coordenadora da escola dá esse apoio, sem citar a coordenadora da EJA em formações ou apoio de forma mais individual nessa escola, ficando uma situação controversa sobre a realidade do apoio municipal, porém a secretaria fornece os materiais escolares, fardamentos, merenda e transporte escolar, que inclusive é o mínimo pois faz parte dos direitos dos estudantes definidos por lei.

Na questão das dificuldades enfrentadas durante a pesquisa de campo, a principal foi a falta de interesse que pude observar quanto a pessoas que seriam de suma importância para uma compreensão melhor da organização e funcionamento da EJA, além da falta de documentos específicos municipais que sustentem e orientem com mais especificidade a Educação de Jovens e Adultos, a EJA aparece apenas nas Diretrizes Operacionais para o Funcionamento das Escolas Municipais 2025 que conta apenas com informações superficiais.

De forma geral, relembro que a EJA é mais que uma modalidade de ensino, pois trata-se de uma reparação histórica, que busca transmitir para os estudantes ensinamentos que são de suma importância para a independência na questão da leitura, escrita e compreensão de informações, logo que conhecimentos do dia a dia

eles possuem em demasia que contribuem até mesmo para a dinâmica das aulas.

Para finalizar, trazemos uma fala da Declaração de Hamburgo sobre a Educação de Adultos

2. A educação de adultos, dentro desse contexto, torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça, da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de ser um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça. A educação de adultos pode modelar a identidade do cidadão e dar um significado à sua vida. A educação ao longo da vida implica repensar o conteúdo que reflete certos fatores, como idade, igualdade entre os sexos, necessidades especiais, idioma, cultura e disparidades econômicas (V CONFINTEA, 1997. apud. Unesco, 2004, p. 41/42).

Logo, podemos compreender com clareza a importância que a educação possui para que tenhamos mais igualdade, qualidade e clareza sobre os nossos direitos essenciais para assim as pessoas possam lutar pelo lugar que realmente lhes pertencem.

Através deste presente trabalho algumas temáticas podem ser abordadas, tais como: O perfil e a realidade dos estudantes; As políticas públicas e o direito de acesso à educação; Os impactos sociais e culturais da baixa frequência. São temáticas de muita relevância e que após as pesquisas podem contribuir para melhorar a formação dos estudantes, profissionais da educação e abrir chaves de leituras para futuras pesquisas.

6. REFERÊNCIAS

ALFANO, Bruno; FALCÃO, Arthur. **Censo Escolar: Educação de Jovens e Adultos perde 198 mil alunos e atinge o menor patamar de matrículas da história.** O Globo, Rio de Janeiro, 2025. Disponível em:
<https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/noticia/2025/04/09/censo-escolar-educacao-de-jovens-e-adultos-perde-198-mil-alunos-e-atinge-o-menor-patamar-de-matriculas-da-historia.ghtml>. Acesso em: 7 out. 2025.

ALVES, Karine da Cruz. **Frequência/infrequência na EJA: por que isso acontece?** 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/67843>. Acesso em: 19 mar. 2025.

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários**

pelo direito a uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

ARRUDA, Michelle Costa Araújo; CUNHA, Jaqueline Mendes da; SANTIAGO, Zélia Maria de Arruda. **Frequência do desenvolvimento de práticas educativas em sala de aula desenvolvida pelos professores na EJA.** In: *Congresso Nacional de Práticas Educativas*, 2018. Disponível em:
https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/coprecis/2017/TRABALHO_EV077_MD4_SA3_ID158_21082017124608.pdf. Acesso em: 19 mar. 2025.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **A Educação de Adultos: Uma variante Recente da Educação Comum para todos os Cidadãos.** Estado e educação popular - Brasília: Liber Livro Ed., 208 p., 2004.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire.** São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 6 set. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (Inep). **Adequação da Formação Docente (Escolas).** Brasília, 2025. Disponível em:
https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2024/AFD_2024_ESCOLAS.zip. Acesso em: 09 out. 2025.

BUZIOLI, Josiane Regina de Souza. **Afetividade e permanência na Educação de Jovens e Adultos – Anos Iniciais.** 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas-SP, 2021. Disponível em:
https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/15288/cchsa_ppgedu_me_Josiane_RSB.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 27 jul. 2025.

CAMARGO, Poliana da Silva Almeida Santos. **Representações sociais de docentes da EJA: afetividade e formação docente.** *Educação & Realidade*, SciELO Brasil, 2016. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/edreal/a/ggPwcmdxDfmZr9zWnkyTdHR/?lang=pt>. Acesso em: 27 abr. 2025.

CARDOSO, C. R. **Tramas do impedimento: os sentidos da desistência entre alfabetizandos da educação de jovens e adultos.** *Revista Inter-Legere*, v. 1, n. 11, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/interlegere/article/view/4317>. Acesso em: 27 abr. 2025.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução nº 1, de 5 de julho de 2000.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2025.

CRAIDY, Carmem Maria; SZUCHMAN, Karine. **Socioeducação: fundamentos e práticas.** 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2017. (SEAD/UFRGS – Dados eletrônicos). Disponível em:
<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/201361/001104793.pdf?sequence=1&is>

Allowed=y. Acesso em: 20 jul. 2025.

DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otavio Cruz; GOMES, Romeu; MINAYO, Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Paulo Freire: aprender a educar com os povos indígenas**. In: *Reinventando Freire*, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/189877/Reinventado%20Freire_internet-pages-232-239.pdf. Acesso em: 18 set. 2025.

FONSECA, Paulo Roberto da. **A formação da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. *Brasil Escola*, [s.d.]. Disponível em: <https://meuartigo.brasilescola.uol.com.br/educacao/a-formacao-educacao-jovens-adultos-no-brasil.htm>. Acesso em: 19 abr. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970. Reimpressão em 1987.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos**. *Revista Brasileira de Educação*, SciELO Brasil, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/YK8DJk85m4BrKJqzHTGm8zD/>. Acesso em: 19 abr. 2015.

LEI n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências**. Brasília: MEC, 1971. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm. Acesso em: 19 abr. 2025.

LEI n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 19 abr. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 11/2000**. Brasília, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/projea_parecer11_2000.pdf. Acesso em: 27 abr. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Panorama da EJA no Brasil**. Brasília, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/pacto-eja/panorama-da-eja-no-brasil>. Acesso em: 3 ago. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Plano Nacional de Educação – Lei nº 13.005/2014**. Brasília, 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 6 set. 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 8 de abril de 2025**. *Diário Oficial da União*, edição 68, seção 1, p. 16, Brasília, 2025. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-cne/ceb-n-3-de-8-de-abril-de-2025-622879>

[826](#). Acesso em: 7 out. 2025.

PEREIRA, Maria de Fátima; SILVA, Regina Celi Delfino da; SILVA, Analise da. **Relatório final do XVI ENEJA. 16º ENEJA/MG – Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos**, 2020. Disponível em:

<https://forumeja.org.br/brasil/relatorio-final-do-xvi-eneja/>. Acesso em: 20 jul. 2025.

SCHWARTZ, Suzana. **Alfabetização de Jovens e Adultos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

UNESCO. **Educação de jovens e adultos: uma memória contemporânea, 1996–2004**. Brasília: MEC, 2004. Disponível em:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000136859>. Acesso em: 7 set. 2025.

UNESCO. **Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: lições da prática**.

Brasília: UNESCO, 2008. 212 p. Disponível em:

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162640_por. Acesso em: 7 set. 2025.

7. ANEXOS

Roteiros das entrevistas:

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PROFESSOR(A)

Data da entrevista:

Local da entrevista:

I - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Nome:

Idade: _____ Estado Civil: _____ Sexo: _____

Cor: Branco () Preto () Pardo () Amarelo () Indígena ()

Onde mora: Zona Rural () Zona Urbana ()

Profissão/ Função:

Formação(Graduação) (Pós-graduação):

De que forma se deu o ingresso na profissão/função (concurso/seleção/comissão):

Tempo de atuação na Educação:

Tempo de atuação na EJA:

Quanto tempo atua nesta escola:

II – QUESTÕES REFERENTES AOS OBJETIVOS DE PESQUISA

1. Como você comprehende a baixa frequência escolar ?

2. No contexto da Educação de Jovens e Adultos a baixa frequência é uma realidade ou não ? Justifique sua resposta.
3. Diante da baixa frequência caracterizada pelas ausências recorrentes entre os estudantes matriculados na EJA, cite quais seriam os principais desafios?
4. A baixa frequência acontece mais entre o público, jovem, adulto ou idoso?
5. Qual a metodologia que você mais usa no processo de alfabetização?
6. Com essa metodologia você consegue fazer os estudantes faltosos acompanharem o ciclo de alfabetização?
7. Quais as principais dificuldades que você consegue identificar entre esses estudantes que estão sendo alfabetizados e possuem muitas faltas?
8. Diante do número elevado de faltas, quais estratégias você adota para lidar?
9. Quais metodologias você adota para que a alfabetização aconteça mesmo diante das faltas recorrentes?
10. Qual a participação da Secretaria de Educação do Município de Mari frente a baixa frequência na EJA?
11. Que medidas a escola adota para encarar a problemática da baixa frequência dos estudantes da EJA?
12. Qual o papel da equipe de gestão e coordenação pedagógica para lidar com as faltas dos estudantes da EJA?
13. Existe documentos, orientações e propostas pedagógicas advindas da Secretaria de Educação voltada para a EJA das escolas do município de Mari? Se sim, poderia citar?
14. Os professores participam de algum tipo de formação para trabalhar com EJA? Como são essas formações? Quem promove? De quanto em quanto período?
15. As formações oferecidas contribuem para a prática pedagógica na EJA e os desafios como a baixa frequência.

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

GESTOR(A) ESCOLAR

Data da entrevista:

Local da entrevista:

I - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Nome:

Idade: _____ Estado Civil: _____ Sexo: _____

Cor: Branco () Preto () Pardo () Amarelo () Indígena ()

Onde mora: Zona Rural () Zona Urbana ()

Profissão/ Função:

Formação(Graduação) (Pós-graduação):

De que forma se deu o ingresso na profissão/função (concurso/seleção/comissão):

Tempo de atuação na Educação:

Quanto tempo atua na gestão escolar da escola:

Possui experiência com a EJA? _____ Se sim.

Quais? _____

II – QUESTÕES REFERENTES AOS OBJETIVOS DE PESQUISA

1. Como a escola está organizada atualmente?

- A escola conta com quantos estudantes matriculados no total ?
- A escola atende quantas turmas no total? E quantas dessas turmas são da modalidade EJA ?

2. Como a escola tem se organizado frente às necessidades pedagógicas para atender a Educação de Jovens Adultos ?

3. A escola tem algum documento, como o Projeto Político Pedagógico (PPP) que fala sobre a EJA?

4. Existe documentos, orientações e propostas pedagógicas advindas da Secretaria de Educação voltada para a EJA das escolas do município de Mari? Se sim, poderia citar?

5. Além dos professores da sala de aula, a EJA têm direito a algum tipo de assistência (pessoal e recursos)?

6. Os profissionais participam de algum tipo de formação para trabalhar com EJA? Como são essas formações? Quem promove? De quanto em quanto período?

8. Qual a participação da Secretaria de Educação do Município de Mari frente a baixa frequência na EJA?
9. Que medidas a escola adota para encarar a problemática da baixa frequência dos estudantes da EJA?
10. Qual o papel da equipe de gestão e coordenação pedagógica para lidar com as faltas dos estudantes da EJA?

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

COORDENADOR(A) DA EJA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO

Data da entrevista:

Local da entrevista:

I - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Nome:

Idade: _____ Estado Civil: _____ Sexo: _____

Cor: Branco () Preto () Pardo () Amarelo () Indígena ()

Onde mora: Zona Rural () Zona Urbana ()

Profissão/ Função:

Formação(Graduação) (Pós-graduação):

De que forma se deu o ingresso na profissão/função (concurso/seleção/comissão):

Tempo de atuação na Educação:

Quanto tempo atua na coordenação da EJA:

Possui experiência com a EJA? _____ Se sim.

Quais? _____

II – QUESTÕES REFERENTES AOS OBJETIVOS DE PESQUISA

1. Como a EJA está organizada atualmente na rede municipal de ensino de Mari?

Ciclo I:

Ciclo II:

Ciclo III:

Ciclo IV:

A rede municipal atende mais algum ciclo?

2. Qual o total de estudantes matriculados na EJA ?

3. Quantas escolas atendem a modalidade EJA ?

- Quantas escolas atendem o 1º Segmento da EJA ? Poderia citar o nome das escolas e onde estão localizadas (campo ou cidade)?
- Quantas escolas atendem o 2º Segmento da EJA ? Poderia citar o nome das escolas e onde estão localizadas (campo ou cidade)?

4. Como a Secretaria de Educação e Coordenação Pedagógica da EJA tem se organizado frente às necessidades para atender a Educação de Jovens Adultos ?

5. A Secretaria de Educação tem algum documento, como Orientações de Funcionamento (diretrizes) que é encaminhado às escolas e esse documento trata sobre a EJA?

6. Existe documentos, orientações e propostas pedagógicas advindas da Secretaria de Educação voltada para a EJA das escolas do município de Mari? Se sim, poderia citar?

7. Como a frequência escolar da EJA é feita? Quem são os responsáveis?

8. A Secretaria de Educação através da coordenação da EJA faz algum tipo de monitoramento da frequência dos estudantes a partir dos dados do diário de classe ou fichas de acompanhamento? Se sim. De quanto em quanto tempo acontece?

9. Em caso das escolas/turmas/professores(as) que não mantêm os registros de frequência atualizados, quais as orientações? (Mesmo antes do uso do novo sistema);

10. Na sua opinião, a baixa frequência é uma problemática presente no contexto da EJA? Porque? Poderia citar exemplos?

11. Qual a participação da Secretaria de Educação do Município de Mari frente a situações de baixa frequência na EJA?

12. Como é orientado e feito os Conselhos de Classe da EJA? Nessas reuniões são tratadas situações como frequência/ infrequência dos estudantes?

13. As escolas contam com supervisão ou coordenação pedagógica que dá assistência e acompanha o trabalho da EJA? Como são feitos os planejamentos da EJA?

14. Que medidas as escolas geralmente adotam para encarar a problemática da baixa frequência dos estudantes da EJA?

15. Qual o papel da equipe de gestão e coordenação pedagógica para lidar com as faltas dos estudantes da EJA?

16. Os profissionais participam de algum tipo de formação para trabalhar com EJA? Como são essas formações? Quem promove? De quanto em quanto período?

ROTEIRO DE ANÁLISE DO DIÁRIO DE CLASSE - FOCO BAIXA FREQUÊNCIA

- De acordo com o calendário escolar da rede municipal de ensino, observar os dias letivos de 2025 (até a data da análise);
 - Construir uma relação com o nome de todos os estudantes matriculados nas turmas pesquisadas e data de nascimento dos mesmos;
 - Comparar por mês os dias letivos previsto no calendário (até a data análise), destacando a frequência (presença e falta) dos estudantes até essa data.
 - Fazer um levantamento mensal dos estudantes matriculados nas turmas que mais possuem faltas, especificando as quantidades de ausências identificadas.
 - Fazer um gráfico com os resultados, destacando, do total da turma os estudantes que estão muito abaixo da frequência mínima prevista.

Tabela 07 - usada para análise das frequências:

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para participação em pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)

Título da pesquisa: O IMPACTO DA BAIXA FREQUÊNCIA EM MEIO AO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.

Pesquisador(a) aluno(a): Emmanuelle da Silva Fernandes

Curso de graduação em Pedagogia - Presencial

Orientador(a): Dr^a. Maria Ligia Isidio Alves

Instituição: Universidade Federal da Paraíba

Apresentação da pesquisa:

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa realizada como parte de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de graduação. Esta pesquisa tem como objetivo

- Caracterizar a problemática da baixa frequência a partir da análise dos diários de classe e mapeamento dos estudantes matriculados nas turmas de ciclo I da EJA;
- Identificar as possíveis consequências das faltas recorrentes por parte dos estudantes da EJA ao longo do processo de ensino e aprendizagem;
- Evidenciar os desafios pedagógicos e estratégias adotadas pelos professores, mediante a baixa frequência;
- Compreender os impactos enfrentados diante da baixa frequência para a garantia do direito à educação e continuidade dos estudos dos estudantes da EJA.

Sua participação consiste em entrevistas semiestruturadas, com duração aproximada de 30 minutos. A participação é **voluntária** e os dados coletados serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos, respeitando os princípios de sigilo e anonimato.

Esclarecimentos importantes:

- Sua participação é **livre e voluntária**, podendo ser interrompida a qualquer momento, sem justificativa e sem qualquer prejuízo.
- Nenhum dado pessoal que permita sua identificação será divulgado. Serão adotadas medidas para garantir o anonimato, como uso de pseudônimos ou codificação das informações.
- Esta pesquisa **não foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) em razão da ausência de tempo hábil para tramitação e emissão de parecer dentro do cronograma estabelecido para o TCC**. Ainda assim, o pesquisador se compromete a seguir os princípios éticos previstos na

Resolução CNS nº 510/2016, prezando pelo respeito, segurança e bem-estar dos participantes.

- Os resultados poderão ser apresentados em ambiente acadêmico, como defesa de TCC, sempre de forma a preservar sua identidade.

Contato para dúvidas:

Se você tiver qualquer dúvida sobre a pesquisa, poderá entrar em contato com o(a) pesquisador(a) ou orientador(a):

- Pesquisador(a): Emmanuelle da Silva Fernandes
(emmanuellesilva201@gmail.com)
- Orientador(a): Drª. Maria Ligia Isidio Alves
(ligiaisidio.pedagoga@gmail.com)

Declaração do(a) participante:

Declaro que li (ou me foi lido) este termo, compreendi seu conteúdo e **concordo voluntariamente em participar da pesquisa**, ciente de que posso me retirar a qualquer momento e que minha identidade será preservada.

Nome completo do(a) participante:

Assinatura do(a) participante:

Data: ____ / ____ / ____

Assinatura do(a) pesquisador(a):



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO
ORIENTAÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

DECLARAÇÃO

Declaramos para os devidos fins que a estudante **EMMANUELLE DA SILVA FERNANDES**, do Curso de Pedagogia (Licenciatura) – CE/Campus I – UFPB, matrícula **20210018848**, precisará realizar a etapa de coleta de dados referente ao projeto de pesquisa sobre O IMPACTO DA BAIXA FREQUÊNCIA EM MEIO AO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, que está sendo realizado sob minha orientação. O trabalho de coleta de dados envolverá a realização de uma entrevista semiestruturada com o(a) gestor(a) e o(a) professor(a) da turma de Alfabetização (Ciclo I) da Educação de Jovens e Adultos. Informo que essa atividade é primordial para a elaboração do seu TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO – TCC.

João Pessoa, 26 de junho de 2025.

**Profª Dra. Maria Ligia Isidio Alves – DME/CE
Orientadora**