

A EJA COMO ESPAÇO DE RESSIGNIFICAÇÃO ESCOLAR: DESAFIOS E POTENCIALIDADES COM ALUNOS EM SITUAÇÃO DE EVASÃO ESCOLAR

Lucielton Bispo Fiuza ¹
Cintia do Sacramento Decia ²
Ruan Pablo Oliveira da Silva ³
Beatriz Gonçalves da Silva Santos ⁴
Maria Aparecida Andrade da Silva ⁵

RESUMO

Este artigo analisa a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como um espaço de ressignificação escolar para sujeitos que vivenciaram trajetórias marcadas por evasão, repetência e expulsão, geralmente associadas a experiências negativas na educação formal. O objetivo deste trabalho é compreender os desafios enfrentados por esses estudantes e investigar estratégias pedagógicas que favoreçam o pertencimento e a permanência escolar. Além disso, o estudo discute o papel do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na formação de professores para atuarem de forma sensível e crítica frente às especificidades da EJA. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, tendo como base a observação participante realizada durante ações do PIBID em turmas vespertinas de uma escola pública, entre abril e julho de 2025. Os dados foram obtidos por meio de diários de campo, conversas informais com estudantes e análise de práticas pedagógicas em sala de aula, com foco nas interações entre professores e alunos e nas metodologias utilizadas. Os resultados indicam que, apesar de inicialmente demonstrarem resistência, os alunos da EJA revelam significativo potencial de aprendizagem quando acolhidos com empatia, respeito e escuta ativa. Estratégias que valorizam suas vivências, como rodas de conversa, recursos audiovisuais e atividades práticas contextualizadas, contribuem para o engajamento e fortalecimento dos vínculos escolares. Conclui-se que a EJA, quando conduzida com comprometimento e sensibilidade pedagógica, pode tornar-se um espaço efetivamente transformador, promovendo a reconstrução da identidade educacional e pessoal dos estudantes, além de fortalecer o papel social da escola. O PIBID se revela uma ferramenta importante nesse processo, oferecendo subsídios teóricos e práticos que capacitam os futuros docentes para uma atuação mais justa e inclusiva.

¹ Graduando do Curso de Licenciatura em Biologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia- BA, lucieltonfiuza@aluno.ufrb.edu.br;

² Graduando do Curso de Licenciatura em Biologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - BA, cintiasd@aluno.ufrb.edu.br;

³ Graduando do Curso de Licenciatura em Biologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - BA, ruansilva@aluno.ufrb.edu.br;

⁴ Graduando do Curso de Licenciatura em Biologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - BA, beatrizgsilvas23@aluno.ufrb.edu.br;

⁵ Docente do Curso de Licenciatura em Biologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - BA, mariaandrade@ufrb.edu.br;





Palavras-chave: Educação, inclusão educacional, formação docente, PIBID, práticas pedagógicas.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é mais do que uma modalidade de ensino, é uma porta entreaberta para sonhos adiados, oportunidades interrompidas e histórias que ainda buscam espaço para serem contadas. Ela representa a chance de reconectar trajetórias que foram partidas pela necessidade de sobreviver em um mundo onde o acesso ao conhecimento nem sempre foi justo ou igualitário, como destaca Almeida e Ribeiro (2024).

Esses estudantes, que são jovens e adultos com olhares marcados por vivências duras, carregam em suas mochilas não apenas cadernos e canetas, mas experiências de exclusão, de abandono, de silenciamentos que aconteceram dentro da escola, justamente onde deveriam ser acolhidos. Muitos tiveram que trabalhar desde cedo, enfrentaram desestruturas familiares, lidar com ambientes escolares opressores, ou simplesmente nunca se viram representados nas páginas dos livros. Como nos lembra Arroyo (2005), a EJA é composta por sujeitos que voltam à escola com cicatrizes profundas, mas também com o desejo legítimo de reconstruir suas narrativas pessoais.

A persistente evasão escolar entre esses estudantes escancara um alerta, é urgente repensar a escola. Em vez de repetir práticas que afastam e marginalizam, é preciso desenhar espaços de aprendizado que dialoguem com a vida, respeitem os tempos, os saberes adquiridos fora dos muros escolares e enxerguem o aluno como sujeito de direitos e afetos (Freire, 1996). Nesse sentido, Silva (2019) reforça que o grande desafio da EJA está em superar a visão tradicional e homogênea do aluno, adotando práticas pedagógicas que sejam mais sensíveis, inclusivas e capazes de valorizar as particularidades de cada indivíduo. Nesse sentido, estudos recentes apontam que a EJA deve ser compreendida como espaço de exercício da cidadania e de efetivação da gestão democrática, o que exige práticas pedagógicas que valorizem a pluralidade cultural e social dos sujeitos (Costa; Almeida, 2023).

No contexto observado por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no colégio municipal de ensino que oferta turmas da EJA no período vespertino, o cenário é revelador. Encontramos majoritariamente jovens entre 16 e 21 anos, muitos com histórico de expulsão, repetência e longos períodos de afastamento escolar. Em





suas posturas, a desmotivação e o baixo engajamento não são simples questões disciplinares, são expressões de um sistema que, até hoje, falha em escutá-los verdadeiramente. A pouca permanência em sala de aula denuncia um vazio de pertencimento e acolhimento.

Diante disso, este artigo propõe uma reflexão cuidadosa sobre como a EJA pode se tornar um espaço de ressignificação das trajetórias escolares desses estudantes. Busca-se analisar não apenas os desafios enfrentados por eles, mas também identificar estratégias pedagógicas que possam reatar os vínculos com o saber, fortalecer a autoestima e provocar o sentimento de pertencimento à escola. Afinal, reconhecer suas histórias não é um gesto de bondade, é um ato de justiça educativa.

METODOLOGIA

Este estudo está fundamentado em uma abordagem qualitativa, que Segundo Guerra (2014, p. 11), “Na abordagem qualitativa, o cientista objetiva aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estuda – ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente ou contexto social –, interpretando-os segundo a perspectiva dos próprios sujeitos que participam da situação”, portanto esse estudo é pautado pela escuta sensível e pelo olhar atento diante das múltiplas camadas que compõem a experiência escolar de jovens matriculados na Educação de Jovens e Adultos (EJA), no turno vespertino de um colégio do município de Cruz das Almas - BA. A escola está inserida em uma comunidade marcada pela diversidade cultural e social. A renda das famílias varia bastante: muitos pais e responsáveis trabalham no comércio local, em postos de gasolina, na prefeitura ou em outros serviços da cidade. Por outro lado, há aqueles que ainda dependem de programas sociais, como o Bolsa Família, para garantir o sustento básico. Essa pluralidade se reflete diretamente na escola, já que os estudantes vêm de diferentes bairros e realidades, trazendo consigo uma variedade de experiências, saberes e necessidades que tornam o ambiente escolar dinâmico, desafiador e profundamente humano.

Mais do que números ou gráficos, buscamos compreender os gestos, as pausas e os olhares desses estudantes, enxergando neles histórias que resistem ao apagamento e sentimentos que clamam por reconhecimento. A pesquisa está entrelaçada ao objetivo central deste artigo, que é: compreender os desafios enfrentados por esses estudantes e investigar estratégias pedagógicas que favoreçam o pertencimento e a permanência escolar. Como instrumentos de coleta de dados, utilizamos diários de campo elaborados a partir das observações semanais em sala de aula e nos demais espaços da escola. Conversas informais e com os estudantes também contribuíram significativamente, revelando, de forma espontânea e





generosa, os caminhos que os levaram até ali, os motivos das ausências passadas, os sonhos que ainda persistem, e os modos como cada um percebe sua permanência atual na escola. Tais indicadores, se apresentaram como categorias as quais utilizamos para analisar os dados coletados. Esses relatos não foram formalmente gravados, mas foram acolhidos com ética, empatia e cuidado, compondo a base viva e pulsante desta investigação. Após o aprofundamento da pesquisa e a valorização das falas como fonte de conteúdo, os participantes foram convidados a assinar um termo de consentimento, autorizando a publicação das informações coletadas.

A investigação teve início em maio de 2025, no contexto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), com foco na área de Biologia. Até junho do mesmo ano, tendo em vista dois encontros semanais, foi possível acompanhar de forma contínua o cotidiano escolar, não apenas as aulas em si, mas os encontros nos corredores, os diálogos nos momentos de espera, os gestos que acontecem fora do cronograma formal. Estar junto à turma foi essencial para captar elementos sutis: as expressões carregadas de afeto ou de frustração, os silêncios cheios de significado, os pequenos atos de resistência ou de esperança.

Ao longo do processo, buscamos entender como as práticas pedagógicas impactam diretamente na motivação, no interesse e no sentimento de pertencimento desses jovens. O foco esteve sobre a postura dos docentes, a escuta às singularidades dos alunos, os métodos de ensino adotados e o espaço concedido à participação ativa.

Para a analisar os dados qualitativos, que incluem diários de campo, observações e relatos de interações informais, foi aplicada a Análise Temática (AT). Este método é amplamente aceito na pesquisa qualitativa por sua capacidade de identificar, analisar e relatar padrões de significados (temas) presentes em um conjunto de dados. A escolha desse método se deu devido à sua adaptabilidade e à possibilidade de que os temas surgissem diretamente das falas e experiências dos alunos, valorizando a riqueza das vivências em vez de apenas a frequência estatística.

A análise foi realizada seguindo as etapas sugeridas por Braun e Clarke (2006) e complementada por Souza (2019), começando pela familiarização com os dados, que envolveu uma leitura minuciosa dos registros e transcrições. Em sequência, foi realizada a codificação inicial, na qual trechos relevantes relacionados a desafios, evasão e senso de pertencimento foram cuidadosamente destacados. A organização desses códigos possibilitou a busca e revisão dos temas, definindo as categorias que fundamentam a discussão deste artigo, como “Evasão escolar no contexto da EJA” e “Formação docente e humanização da escola”.





A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CONCEITOS, ORIGEM E HORIZONTES.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), destinada a pessoas que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade apropriada. No entanto, sua função vai além da compensação escolar, a EJA configura-se como uma política pública essencial para a reparação de desigualdades históricas, sociais e educacionais, promovendo a inclusão de sujeitos cujas trajetórias foram, muitas vezes, marcadas pela exclusão e pelo esquecimento (Freitas; Nascimento, 2021).

A prática docente na EJA exige sensibilidade às especificidades do público jovem-adulto, cuja trajetória escolar, frequentemente interrompida, demanda estratégias pedagógicas diferenciadas. No ensino de Biologia, isso significa valorizar metodologias que dialoguem com o cotidiano, com o trabalho e com as vivências concretas dos alunos, tornando o conhecimento científico acessível e significativo. Autores como Silva e Pereira (2020) destacam que o ensino de Biologia na EJA deve se basear em uma abordagem crítica, emancipadora e contextualizada, contribuindo para o letramento científico e o fortalecimento da cidadania. Nesse contexto, o PIBID se apresenta como uma iniciativa formativa que aproxima licenciandos da realidade escolar, permitindo a construção de práticas mais justas, criativas e sensíveis às demandas dos sujeitos da EJA.

A inserção da Biologia na Educação de Jovens e Adultos exige uma prática pedagógica que ultrapasse a transmissão de conteúdo. De acordo com Pereira *et al.*, (2019), muitas práticas ainda reproduzem metodologias tradicionais, com pouco vínculo com as realidades dos alunos, o que compromete o engajamento e o processo de aprendizagem. A Biologia, ao tratar de temas como saúde, meio ambiente, corpo humano e alimentação, apresenta grande potencial para dialogar com a vivência dos sujeitos da EJA. Quando contextualizada, ela se torna um instrumento de alfabetização científica, promovendo o pensamento crítico e a consciência cidadã dos educandos. Segundo Arroyo (2005), os estudantes da EJA não chegam apenas com lacunas no currículo escolar, chegam com histórias que foram silenciadas, com vivências que a escola, em algum momento, deixou de compreender. Suas trajetórias são atravessadas por fracassos repetidos, evasões, episódios de expulsão e por uma sensação persistente de inadequação. Este mesmo autor nos convida a ver esses sujeitos como portadores de saberes e potências, e não como casos perdidos ou números em relatórios estatísticos.





Freire (1996), em sua profunda sabedoria pedagógica, reforça que uma educação verdadeiramente libertadora nasce do diálogo com a realidade concreta dos educandos. Suas propostas de escuta ativa, respeito aos tempos e valorização das experiências de vida são pilares que sustentam uma EJA comprometida com a emancipação. Em vez de impor o saber, Freire sugere que se caminhe junto com o estudante, com esperança, com afeto, com confiança em sua capacidade de aprender e ensinar. A EJA contemporânea acolhe uma diversidade de perfis, que são adultos trabalhadores, jovens em vulnerabilidade, adolescentes que se viram obrigados a abandonar os estudos. Essa variedade desafia os modelos clássicos de juventude e adultos, exigindo práticas que estejam menos preocupadas com a normalização e mais com a valorização das identidades. Silva (2019) aponta que é preciso abandonar a ideia homogênea do aluno e reconhecer a complexidade que habita cada sala de aula da EJA.

Entender quem são os sujeitos da EJA também implica escutar suas histórias de afastamento da escola e os sentidos que atribuem ao retorno. A vivência no subprojeto PIBID/Biologia torna-se, nesse cenário, uma janela para observar de perto os desafios cotidianos da permanência escolar, os fatores que impulsionam a evasão e as estratégias que podem reverter esse ciclo.

EVASÃO ESCOLAR NO CONTEXTO DA EJA: OS CAMINHOS REVELADOS PELO PIBID

A evasão escolar permanece como um dos principais entraves à efetivação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil. De acordo com Pedroso (2010) muitos dos motivos dessa evasão estão associados aos problemas socioeconômicos dos alunos e à forma de gestão dessa modalidade, suas práticas pedagógicas e a falta de currículo adequado que proporcione a permanência e a inclusão social com formação significativa para a conquista profissional. Apesar dos avanços em políticas públicas voltadas à inclusão educacional, os dados do Censo Escolar revelam que muitos estudantes abandonam os estudos antes de concluir a etapa em que estão matriculados (Cassab, 2016), inclusive, dados do Censo Escolar de 2023 revelam que o número de matrículas na EJA foi o menor em 11 anos, desde 2018, os índices vêm caindo sucessivamente, revelando uma tendência preocupante de abandono escolar nessa modalidade. Essa realidade é multifacetada e atravessada por fatores estruturais e subjetivos, como a necessidade de conciliar trabalho e estudo, a ausência de apoio familiar, experiências anteriores de fracasso escolar e práticas pedagógicas que não dialogam com os contextos de vida dos sujeitos (Glegio e Santos, 2011).

A baixa autoestima e o sentimento de não pertencimento ao espaço escolar são elementos recorrentes entre os estudantes da EJA, especialmente aqueles que já vivenciaram





processos de exclusão educacional. Dados do Ministério da Educação referentes ao panorama da EJA no Brasil apontam que mais de 11 milhões de pessoas com 15 anos ou mais não são alfabetizadas no Brasil. Esses dados revelam uma dívida histórica e reforça a urgência de políticas públicas voltadas à permanência na EJA. Como destaca Arroyo (2005), os sujeitos da EJA carregam trajetórias marcadas por rupturas e silenciamentos, o que exige da escola uma postura acolhedora e dialógica. No campo das Ciências e da Biologia, esse desafio se intensifica, uma vez que os conteúdos exigem mediações sensíveis e acessíveis, que muitas vezes são inviabilizadas pela estrutura curricular condensada e pouco contextualizada da EJA (Pereira *et al.*, 2019).

Nesse cenário, iniciativas como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) têm se mostrado promissoras na construção de alternativas pedagógicas que enfrentem a evasão. Vidal (2025) aponta que a adoção de metodologias ativas, a flexibilização dos currículos e a promoção de um ambiente escolar acolhedor são estratégias fundamentais para fortalecer a permanência e o sucesso escolar desses estudantes. A atuação dos bolsistas de Biologia em turmas vespertinas da EJA revelou como o distanciamento entre o universo escolar e a realidade dos alunos impacta diretamente na permanência. Ausências frequentes, desengajamento nas aulas e pouca interação com os conteúdos não indicam apenas desinteresse, mas uma desconexão profunda com o processo educativo. Por outro lado, experiências que valorizam as vivências dos estudantes, como rodas de conversa, uso de vídeos, debates temáticos e práticas experimentais simples, têm se mostrado eficazes na reaproximação dos sujeitos com o conhecimento. A escuta ativa e o acolhimento foram destacados como elementos centrais para a construção de vínculos entre professores e estudantes, contribuindo diretamente para a permanência escolar (Fonseca; Gonçalves, 2024). Tais estratégias, fundamentadas na escuta ativa, no acolhimento e na valorização dos saberes populares, contribuem para ressignificar o espaço escolar e despertar o desejo de aprender (Silva e Pereira, 2020). Como reforça Freire (1996), educar é um ato de amor e coragem, que exige compromisso com a transformação da realidade dos educandos.

Superar a evasão na EJA, portanto, demanda mais do que recursos materiais: requer práticas pedagógicas humanizadas, contextualizadas e comprometidas com a construção de vínculos significativos entre escola e comunidade. O ensino de Biologia, quando articulado às experiências dos sujeitos e às questões que atravessam seus cotidianos, pode se tornar um potente instrumento de emancipação e permanência.





FORMAÇÃO DOCENTE E HUMANIZAÇÃO DA ESCOLA: O PIBID COMO PONTE

A observação realizada nas turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no turno vespertino revelou um cenário profundamente desafiador e, ao mesmo tempo, revelador de potências. Entre abril e julho de 2025, as atividades desenvolvidas pelo PIBID-Biologia permitiram acompanhar de perto essas tensões em uma escola pública da rede municipal de Cruz das Almas-BA. As turmas vespertinas, compostas majoritariamente por estudantes entre 16 e 21 anos, apresentavam sinais evidentes de desmotivação: ausências frequentes, circulação constante pelos corredores, pouca permanência em sala e resistência ao ensino tradicional.

Em diálogo com alguns estudantes, emergiram relatos que revelam a EJA como uma escolha estratégica, vista por muitos como uma alternativa mais viável para dar continuidade aos estudos. Como afirmaram alguns deles, a EJA representa uma “esperança” de avançar, de reconstruir trajetórias interrompidas. Nesse sentido, tais comportamentos não devem ser interpretados apenas como indisciplina, mas como expressões de feridas sociais, expectativas frustradas e uma busca legítima por pertencimento e reconhecimento. Como destaca Paulo Freire (1996), é preciso compreender os sujeitos em sua totalidade, reconhecendo que ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo.

Além disso, a realidade familiar dos estudantes também influencia diretamente suas vivências escolares. As famílias são compostas, em muitos casos, por diferentes gerações convivendo sob o mesmo teto, filhos, netos, genros, noras, o que enriquece os vínculos afetivos, mas também intensifica os desafios cotidianos. Essa configuração familiar complexa, somada às condições socioeconômicas diversas, exige da escola uma escuta sensível e práticas pedagógicas que dialoguem com a vida real dos alunos, como propõe Arroyo (2006), ao afirmar que a EJA deve ser um espaço de acolhimento, reconstrução e valorização das histórias de vida.

Durante as observações, foi possível perceber que a desmotivação inicial dos estudantes não se devia à falta de interesse pelo conhecimento em si, mas à forma como o processo educativo vinha sendo conduzido. Muitos dos alunos demonstram curiosidade e até os que são considerados como desinteressados, as vezes surpreendem por mostrar motivação, quando estimulados eles dialogam, perguntam e participam, entretanto, essas práticas que em sua maioria são conteudistas e pouco dialógica acabam por silenciar potenciais, gerando afastamento e desengajamento (Di Pierro 2005). A maioria das aulas observadas seguia uma





metodologia tradicional, centrada na exposição oral do conteúdo e na cópia de exercícios, o que se mostrava pouco eficaz diante de um público que demanda acolhimento, diálogo e reconhecimento de suas vivências. Arroyo (2005) destaca que os alunos da EJA carregam marcas da desigualdade, e é justamente por isso que estratégias pedagógicas sensíveis e contextualizadas são fundamentais para reconstruir vínculos com o saber.

Ao longo da experiência do PIBID, identificou-se que práticas mais dinâmicas, como debates sobre temas do cotidiano, uso de vídeos, experimentações simples e rodas de conversa, despertavam maior interesse dos alunos. Os conteúdos, quando conectada à realidade desses jovens como nos temas sobre alimentação, doenças, corpo humano e meio ambiente, tornou-se mais significativa. Essa abordagem dialoga com a proposta de Paulo Freire (1996), que defende uma educação problematizadora, pautada na escuta e na valorização dos saberes populares como ponto de partida para a construção do conhecimento científico.

A atuação dos pibidianos se deu com base na escuta. Em vez de impor conteúdos, buscou-se construir pontes entre o conhecimento científico e as experiências vividas pelos alunos. Temáticas da Biologia como alimentação, saúde, corpo e meio ambiente foram trabalhadas de forma contextualizada, tornando-se oportunidades de diálogo, de troca, de conexão entre teoria e prática (Tardif *et al*, 2002). Nesse processo, o PIBID revelou seu potencial não apenas como programa de formação de futuros docentes, mas como ferramenta de humanização da escola. Como apontam Nascimento e Freitas (2021), é no mergulho na realidade escolar que o professor aprende a educar com ética e sensibilidade, reconhecendo que a evasão é, muitas vezes, o reflexo de um sistema que ainda não sabe escutar.

Embora as limitações institucionais existam, as experiências vividas no PIBID acendem possibilidades. Elas mostram que é possível transformar relações pedagógicas a partir de metodologias dialógicas, do reconhecimento das vozes dos estudantes e da criação de espaços de afeto. Como nos ensina Paulo Freire, ninguém educa sozinho, a aprendizagem se dá na presença do outro, na escuta do outro e no respeito por sua história. Ainda que tenhamos observado a prevalência de práticas tradicionais, pouco dialógicas, também presenciamos gestos de afeto e tentativas sinceras de aproximação, pequenas sementes que, se cultivadas com atenção e compromisso, podem dar origem a novos vínculos e possibilidades.

A professora quando apresentava uma postura mais aberta, respeitosa e motivadora conseguiam maior aproximação e participação dos estudantes. A presença de educadores que praticavam a escuta ativa, reconhecendo as dificuldades sem julgar, contribua para fortalecer a autoestima dos alunos e, consequentemente, para sua permanência na escola. Como afirma





Silva (2019), é preciso superar a visão homogênea de aluno e adotar práticas que respeitem os tempos e as singularidades de cada um. Ainda que tenhamos observado a prevalência de práticas tradicionais, pouco dialógicas, também presenciamos gestos de afeto e tentativas sinceras de aproximação, pequenas sementes que, se cultivadas com atenção e compromisso, podem dar origem a novos vínculos e possibilidades.

Os dados obtidos nos diários de campo, por meio de observações e conversas informais com os estudantes, indicam que a evasão na EJA está intimamente relacionada à ausência de pertencimento. Quando os alunos se sentem ignorados ou tratados como casos perdidos, a escola perde seu sentido. No entanto, experiências educativas mais humanas, inclusivas e criativas mostraram-se eficazes em transformar esse sentimento. A atuação do PIBID, nesse sentido, foi fundamental para que os bolsistas compreendessem na prática os limites e as possibilidades de uma escola que ainda luta para ser democrática. Libâneo (2002) diz que a gestão democrática da escola implica a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar na tomada de decisões, visando à construção de uma educação comprometida com a cidadania. Nesse sentido, a inserção dos licenciandos no cotidiano escolar vai além da observação técnica, pois estes se sensibilizam com a complexidade da escola como espaço de disputa, resistência e transformação. De acordo com Silva, Falcomer e Porto (2018) que fala sobre ensino, pesquisa e educação em ciências, os bolsistas participantes do PIBID devem mobilizar e desenvolver saberes relacionados à profissão docente, indicando que essa proposta tende a romper com um modelo de formação tecnicista do conhecimento respeitando e reconhecendo a escola e seus professores como colaboradores e parceiros no processo de formação (Pereira *et al.*, 2018). Em uma pesquisa sobre o PIBID e a gestão compartilhada, Barbosa e Silva (2022) identificaram que a atuação de futuros educadores nas escolas públicas oferece uma vivência real das vantagens e desafios da democracia escolar, que muitas vezes ainda está em evolução.

Em síntese, os resultados reforçam que a EJA não pode ser tratada como uma modalidade de ensino inferior ou residual. Ao contrário, ela exige uma pedagogia do cuidado, da escuta e da valorização dos sujeitos que a compõem. Trata-se, portanto, de compreender que educar jovens e adultos é também reconhecer suas histórias, seus saberes e suas lutas e transformar tudo isso em potência de aprendizagem e cidadania.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A vivência proporcionada pelo PIBID no contexto da Educação de Jovens e Adultos revelou, com profundidade, que essa modalidade educativa é atravessada por histórias de dor,





resistência e desejo de recomeço. A EJA não é simplesmente um espaço de retomada dos estudos, ela é território de desafios, onde cada rosto carrega marcas de fracassos escolares, cicatrizes emocionais e realidades sociais complexas. No entanto, quando acolhidos com empatia, escuta ativa e práticas pedagógicas que conversam com suas trajetórias, esses sujeitos revelam potência: mostram curiosidade, se engajam e desejam aprender, não apenas conteúdos, mas também sobre si mesmos.

Ao mergulhar nesse cenário, o PIBID demonstrou como intervenções mais humanas, sensíveis e contextualizadas podem fazer a diferença. O que mantém um jovem na EJA não é apenas a vaga disponível, mas o vínculo que ele constrói com a escola, com seus professores e com o próprio ato de aprender. É o reconhecimento das suas histórias, o rompimento com métodos autoritários e distantes, e a criação de espaços onde ele possa se sentir pertencente. Os registros e percepções trazidas ao longo da experiência reforçam a importância de professores atentos, propostas pedagógicas inovadoras e ambientes que acolhem não apenas fisicamente, mas emocionalmente e socialmente.

Diante disso, este estudo não se encerra em si. Ele se abre como convite: para novas pesquisas, para novos olhares sobre a EJA, para práticas mais éticas e comprometidas com os sujeitos historicamente marginalizados. Mais do que relatar uma realidade, este trabalho propõe uma escuta ativa da educação como caminho de transformação.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, C. C.; RIBEIRO, M. S. A inclusão na Educação de Jovens e Adultos: desafios e estratégias para uma aprendizagem significativa. **Revista Educação**, [s. l.], v. 28, ed. 134, 2024. Disponível em: revistaft.com.br. Acesso em: 02 out. 2025.
- ARROYO, Miguel González. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.
- BARBOSA, Claudia de Faria; SILVA, Kayla Alves de Oliveira. O PIBID na formação docente na gestão escolar participativa. **Revista de Iniciação à Docência**, [s. l.], v. 3, n. 2, p. 55–74, 2019. DOI: 10.22481/rid-uesb.v3i2.5540. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/rid/article/view/5540>. Acesso em: 09 de agosto de 2025.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 26 jul. 2025.
- BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, Abingdon, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006.





CASSAB, Mariana. Educação de Jovens e Adultos, Educação em Ciências e Currículo: diálogos potentes. **Educação em Foco**, [s. l.], p. 13-38, 2016.

FONSECA, Ana Paula; GONÇALVES, Júlia. Projetos extensionistas como estratégia de permanência na EJA. **Revista Educação em Foco**, UEPG, 2024.

FREIRE, J. S.; NASCIMENTO, M. I. A. **Educação de Jovens e Adultos: reflexões sobre práticas pedagógicas e políticas públicas**. São Paulo: Editora CRV, 2021.

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

GADOTTI, Moacir. **Educação de jovens e adultos: uma nova perspectiva**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2005.

GEGLIO, Paulo César; SANTOS, Raissa Cristina. As diferenças entre o ensino de biologia na educação regular e na EJA. **Interfaces da Educação**, [s. l.], v. 2, n. 5, p. 76-92, 2015.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. **Manual de pesquisa qualitativa**. Belo Horizonte: Grupo Ânima Educação, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2002.

NASCIMENTO, A.; FREITAS, D. A EJA como espaço de inclusão social. In: SILVA, M.; OLIVEIRA, L. (org.). **Educação de jovens e adultos: contextos e práticas**. São Paulo: Editora Educação em Foco, 2021. p. 45–62.

OLIVEIRA, Tainá; PEREIRA, Lucas. Práticas pedagógicas no ensino de Biologia na EJA: desafios e possibilidades. **Revista Tópicos Educacionais**, [s. l.], v. 29, n. 2, 2021.

PEREIRA, Marsílvio Gonçalves; OLIVEIRA, Julio César Rufino Ramos de; FERREIRA, Thiago dos Santos. Análise de pesquisas em educação em ciências e ensino de biologia sobre Educação de Jovens e Adultos (EJA) em periódicos brasileiros. In: ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS, 2018. **Anais....** [S. l.]: ENALIC, 2018. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/anais/enalic/2018/443-54194-30112018-224001.pdf>. Acesso em: 07 ago. 2025.

SILVA, Camila; PEREIRA, Lucas. A escuta ativa como estratégia de permanência na EJA. **Revista Educação em Foco**, [s. l.], v. 28, n. 2, 2020.

SILVA, Delano Moody Simões da; FALCOMER, Viviane Aparecida da Silva; PORTO, Franco de Salles. As contribuições do PIBID para o desenvolvimento dos saberes docentes: a experiência da licenciatura em ciências naturais, Universidade de Brasília. **Ensino, Pesquisa e Educação em Ciências**, [s. l.], v. 20, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epec/a/J5CCpBY8L39H4QLJsYqHW4H>. Acesso em: 13 set. 2025.





SILVA, R. P.; PEREIRA, L. A. O ensino de Biologia na Educação de Jovens e Adultos: desafios e possibilidades a partir de uma abordagem contextualizada. **Revista Brasileira de Educação em Ciências e Biologia**, [s. l.], v. 5, n. 2, p. 45-60, 2020.

SILVA, Rosana Aparecida da. Educação de jovens e adultos: desafios e possibilidades. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 13, n. 1, p. 12-25, jan./abr. 2019.

SOUZA, Luciana Karine de. Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a Análise Temática. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 71, n. 2, p. 51-68, abr. 2019.

