



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO



ADRIELE OLIVEIRA COSTA

**O LUGAR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NA FORMAÇÃO
INICIAL DE PROFESSORES DO INSTITUTO FEDERAL DO NORTE DE MINAS
GERAIS (IFNMG)**

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA

2025

ADRIELE OLIVEIRA COSTA

**O LUGAR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NA FORMAÇÃO
INICIAL DE PROFESSORES DO INSTITUTO FEDERAL DO NORTE DE MINAS
GERAIS (IFNMG)**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) para obtenção do título de Mestra em Educação.

Área de Concentração: Educação.

Linha de Pesquisa: Linha 1 – Política Pública Educacional.

Orientador: Prof. Dr. Adenilson Souza Cunha Junior.

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA

2025

C871

Costa, Adriele Oliveira.

O lugar da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na formação inicial de professores do Instituto Federal do Norte de Minas (IFNMG). / Adriele Oliveira Costa, 2025.

186f.

Orientador (a): Dr. Adenilson Souza Cunha Junior.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED, Vitória da Conquista, 2025.

Inclui referências F. 168 – 175

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Formação inicial de professores. 3. Cursos de licenciatura. 4. Projetos pedagógicos de cursos. I. Cunha Junior, Adenilson Souza. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED. III. T.

CDD 374

Catálogo na fonte: Karolyne Alcântara Profeta – CRB 5/2134

UESB – Campus Vitória da Conquista – BA

ADRIELE OLIVEIRA COSTA

**O LUGAR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NA FORMAÇÃO
INICIAL DE PROFESSORES DO INSTITUTO FEDERAL DO NORTE DE MINAS
GERAIS (IFNMG)**

Defesa apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação.

Linha 1: Política Pública Educacional

Data da aprovação: 27/02/2025

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Adenilson Souza Cunha Júnior
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)
Orientador

Prof.^a Dr.^a Fernanda Aparecida Oliveira Rodrigues
Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)
Membro Titular Externo

Prof.^a Dr.^a Ennia Débora Passos Braga Pires
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)
Membro Titular Interno

DEDICATÓRIA

Ao elaborar esta dissertação, diversas pessoas reverberavam em minha mente, motivando-me a dedicar minhas descobertas e aprendizados àqueles que me acompanharam nesta jornada. Em especial, rendo homenagens à minha avó, ao meu companheiro, aos meus pais e amigos, cuja presença e apoio incondicional foram cruciais ao longo de minha trajetória.

Dedico esta pesquisa aos alunos egressos da turma da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Escola Estadual Manoel Pedro Silva (EEMPS). É com gratidão que destaco minha mãe, que serviu como a principal fonte de inspiração para este trabalho. Suas vivências e superações não apenas refletiram suas próprias realidades, antes limitadas em perspectivas, mas também criaram possibilidades concretas de conhecimento e saberes que se irradiam para outros.

Além disso, dedico aos educadores que, com suas provocações e ensinamentos, me instigaram a refletir sobre o papel transformador da educação na vida das pessoas. Uma dedicação especial ao meu orientador, cujas orientações trouxeram à tona realidades e discussões que impactaram profundamente minha visão sobre a Educação de Jovens e Adultos, uma modalidade que agora se entrelaça intimamente com minha existência e futuro.

Este trabalho representa não apenas uma pesquisa acadêmica, mas uma homenagem a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a formação de meu pensamento e de minha identidade. A todos vocês, dedico esta pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Escrever uma dissertação é, sem dúvida, uma jornada repleta de desafios, descobertas e, acima de tudo, muito aprendizado. Ao longo desse caminho, percebi que não cheguei até aqui sozinha. Por isso, com meu coração cheio de gratidão, dedico estas palavras a todos que, de alguma forma, iluminaram minha trajetória.

Primeiramente, quero direcionar meu agradecimento aos alunos egressos da turma da Educação de Jovens e Adultos da Escola Estadual Manoel Pedro Silva. Eles foram a faísca que acendeu meu interesse em pesquisar e discutir a dinâmica da EJA. A energia, a curiosidade e a determinação que vi neles me inspiraram a mergulhar mais fundo nesse tema tão relevante. Cada conversa, cada troca de saber, me fez perceber a importância da educação na vida de cada um e como ela pode transformar realidades.

Agora, um agradecimento especial à minha avó. Ela foi uma presença constante e amorosa, sempre ao meu lado, me apoiando e aconselhando. Sua sabedoria e incentivo foram como um farol que me guiou nos momentos de incerteza. Agradeço imensamente por tudo o que ela fez por mim, mesmo nos últimos dias de sua vida. Sua força e amor permanecem comigo, inspirando-me a continuar buscando meus sonhos.

Um agradecimento também ao meu companheiro, que teve a paciência de me ouvir durante as longas noites de pesquisa. Ele foi meu porto seguro, sempre disposto a me apoiar e a compartilhar comigo momentos de reflexão e descontração. Aos meus pais, que sempre estiveram ao meu lado, e às amigas que me apoiaram, sou eternamente grata, e aos professores que me guiaram com sabedoria e paciência.

E como esquecer das madrugadas chuvosas? Aqueles momentos em que o som da chuva batia na viseira do meu capacete se tornava a trilha sonora perfeita para os meus estudos. Os cafés quentes e os biscoitos que me acompanharam nas longas horas de leitura e escrita foram verdadeiros aliados nessa jornada. A energia que eles me proporcionaram, junto com a companhia dos meus pensamentos, foram fundamentais para que eu pudesse avançar.

Agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para que este estudo se concretizasse. Por cada palavra de incentivo, cada gesto de carinho e cada momento compartilhado. Vamos em frente, sempre buscando conhecimento e crescimento, juntos nessa jornada que é a vida.

A educação tem sentido porque mulheres e homens aprenderam que é aprendendo que se fazem e refazem, porque mulheres e homens se puderam assumir como seres capazes de saber, de saber que sabem, de saber que não sabem.

Freire, 2000.

COSTA, Adrielle Oliveira. **O lugar da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na formação inicial de professores do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG)**. 2025. 170f. Dissertação (Mestrado em Educação). – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), Vitória da Conquista, BA, 2025.

RESUMO

Essa dissertação tem como objetivo analisar a formação inicial de professores para atuar na Educação de Jovens e Adultos dos cursos superiores presenciais de licenciaturas do IFNMG – Campus Salinas. Para tanto, definimos objetivos específicos: Verificar nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) dos cursos presenciais de licenciaturas do Campus Salinas, as discussões sobre a modalidade da Educação de Jovens e Adultos; Identificar as características ou fundamentos presentes nas disciplinas dos cursos, questões voltadas para o ensino em turmas da Educação de Jovens e Adultos; e, por fim, Descrever as perspectivas dos futuros professores, dos docentes e dos coordenadores acerca do diálogo da modalidade da Educação de Jovens e Adultos nos cursos. Nesse entendimento, a abordagem de cunho qualitativo se concentra no estudo de aspectos subjetivos de fenômenos sociais e do comportamento humano. Outro procedimento técnico utilizado é a pesquisa documental, em que realizamos um estudo detalhado dos documentos vigentes, incluindo o Projeto Pedagógico do Curso e as Matrizes Curriculares dos cursos de licenciatura presenciais em Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química. Além disso, a entrevista semiestruturada com 18 participantes, sendo eles: cinco coordenadores, três professores e dez graduandos do 8º período, produziu perspectivas e discursos sobre a EJA durante a formação, verificando assim o lugar dessa modalidade nesses cursos. Apresentamos o mapeamento das produções acadêmicas, do tipo estado do conhecimento, buscando elucidar as contribuições já realizadas em torno da Educação de Jovens e Adultos e da formação inicial de professores, com o intuito de contribuir de forma significativa para o progresso das pesquisas nesse campo. Esta pesquisa evidenciou uma lacuna nos currículos dos cursos de licenciatura, na qual ainda distanciam a organização que dialoga sobre as especificidades da EJA na formação inicial de professores. As disciplinas que abordam essa modalidade de ensino são insuficientes e, muitas vezes, tratadas de forma superficial, apesar dos esforços produzidos por alguns professores da instituição que consideram relevante essa preparação para os futuros professores para lidarem com as particularidades e desafios encontrados em turmas da EJA. Ademais, as entrevistas mostram a ausência de disciplinas específicas voltadas para essa modalidade nos cursos de licenciatura. Embora haja disciplinas que abordam a formação de jovens e adultos, a ementa é ampla, não permitindo um aprofundamento sobre suas particularidades. Em consideração a isso, abre-se horizontes para novas discussões sobre a trajetória dos sujeitos da EJA, as metodologias e práticas que atendam suas singularidades e a formação continuada de professores para a EJA, que visam lidarem com o aprofundamento das discussões construídas na formação inicial, assim fundamentar os conhecimentos prévios, especialmente sobre a EJA.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Formação Inicial de Professores. Cursos de Licenciatura. Projetos Pedagógicos de Cursos.

COSTA, Adrielle Oliveira. **The place of Youth and Adult Education (EJA) in the initial training of teachers at the Federal Institute of Northern Minas Gerais (IFNMG)**. 2025. 170 p. Dissertation (Master's in Education). – State University of Southwest Bahia (UESB). Graduate Program in Education (PPGED), Vitória da Conquista, BA, 2025.

ABSTRACT

The aim of this dissertation is to analyze the initial training of teachers to work in Youth and Adult Education in the face-to-face undergraduate courses at the IFNMG – Campus Salinas. To this end, we have defined specific objectives: To verify in the Pedagogical Projects of the Courses (PPC) of the face-to-face undergraduate courses at the Salinas Campus, the discussions on the modality of Youth and Adult Education; To identify the characteristics or foundations present in the disciplines of the courses, issues focused on teaching in classes of Youth and Adult Education; and, finally, To describe the perspectives of future teachers, teachers and coordinators about the dialog of the modality of Youth and Adult Education in the courses. The qualitative approach focuses on the study of subjective aspects of social phenomena and human behavior. Another technical procedure used is documentary research, in which we carried out a detailed study of the documents in force, including the Course Pedagogical Project and the Curriculum Matrices of the face-to-face degree courses in Biological Sciences, Physics, Mathematics, Pedagogy and Chemistry. In addition, the semi-structured interview with 18 participants, including five coordinators, three teachers and ten 8th period undergraduates, produced perspectives and discourses on YAE during training, thus verifying the place of this modality in these courses. We present the mapping of academic productions, of the state of knowledge type, seeking to elucidate the contributions already made around Youth and Adult Education and initial teacher training, with the aim of making a significant contribution to the progress of research in this field. This research highlighted a gap in the curricula of undergraduate courses, in which they still distance the organization that dialogues about the specificities of YAE in initial teacher training. The subjects that deal with this type of teaching are insufficient and often treated superficially, despite the efforts made by some of the institution's teachers who consider it relevant to prepare future teachers to deal with the particularities and challenges encountered in YAE classes. In addition, the interviews show the absence of specific subjects for this modality in degree courses. Although there are subjects that deal with the education of young people and adults, the syllabus is broad and does not allow for in-depth study of their particularities. This opens up new horizons for discussions about the trajectory of YAE subjects, the methodologies and practices that cater to their singularities and the continuing training of YAE teachers, which aim to deepen the discussions built up in the initial training course, thus grounding previous knowledge, especially about the EJA.

Keywords: Youth and Adult Education. Initial Teacher Training. Degree courses. Pedagogical Course Projects.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Cursos de Licenciatura do IFNMG – Campus Salinas	33
Quadro 2 – Tópicos abordados durante as entrevistas aos participantes	40
Quadro 3 – Produções acadêmicas selecionadas na CAPES	62
Quadro 4 – Disciplinas por núcleo, prática e estágio do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas	97
Quadro 5 – Núcleo I do componente curricular do curso de Licenciatura em Física	99
Quadro 6 – Núcleo II do componente curricular do curso de Licenciatura em Física.....	101
Quadro 7 – Núcleo III do componente curricular do curso de Licenciatura em Física	102
Quadro 8 – Núcleo I do componente curricular do curso de Licenciatura em Matemática..	105
Quadro 9 – Núcleo II do componente curricular do curso de Licenciatura em Matemática	105
Quadro 10 – Núcleo III do componente curricular do curso de Licenciatura em Matemática	106
Quadro 11 – Núcleo I do componente curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia..	109
Quadro 12 – Núcleo II do componente curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia.	111
Quadro 13 – Bibliografia Básica e Complementar da disciplina de Fundamentos e Metodologia da Educação de Jovens e Adultos do curso de Licenciatura em Pedagogia.....	114
Quadro 14 – Núcleo III do componente curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia	115
Quadro 15 – Bibliografia Básica e Complementar da disciplina de Estágio Curricular III – Docência na Educação de Jovens e Adultos do curso de Licenciatura em Pedagogia.....	117
Quadro 16 – Disciplinas: Docência na Educação de Jovens e Adultos – 7º período.....	119
Quadro 17 – Núcleo I do componente curricular do curso de Licenciatura em Química.....	121
Quadro 18 – Núcleo II do componente curricular do curso de Licenciatura em Química ...	122
Quadro 19 – Núcleo III do componente curricular do curso de Licenciatura em Química ..	123
Quadro 20 – Temáticas estruturadas para a condução das entrevistas.....	130
Quadro 21 – Formação acadêmica dos(as) coordenadores(as) entrevistados(as)	132
Quadro 22 – Formação acadêmica dos(as) professores(as) entrevistados(as)	133
Quadro 23 – Graduandos(as) entrevistados(as) por curso	135

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fotografia aérea da cidade de Salinas – MG.....	47
Figura 2 – Entrada da cidade de Salinas – MG	48
Figura 3 – Sala de exposição de artefatos do Museu da Cachaça	49
Figura 4 – Sala de exposição de cachaça do Museu.....	50
Figura 5 – Unidades do IFNMG.....	52
Figura 6 – Área de abrangência do IFNMG.....	53
Figura 7 – IFNMG/Campus Salinas	54
Figura 8 – Entrada do IFNMG/Campus Salinas	56
Figura 9 – Fotografia aérea do IFNMG – Campus Salinas	56
Figura 10 – Disciplinas ofertadas à distância pelo IFNMG/Licenciatura em Matemática ...	104

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Números de discentes matriculados por curso de licenciatura	44
Tabela 2 – Participantes entrevistados para essa pesquisa	45
Tabela 3 – Produções acadêmicas, a partir dos dois descritores elencados.....	62
Tabela 4 – Apresentação geral dos cursos e projetos pedagógicos do curso.....	80

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEAD** – Centro de referência em formação e educação a distância
- CEE** – Conselho Estadual de Educação
- CNE** – Conselho Nacional de Educação
- CNS** – Conselho Nacional de Saúde
- DE** – Direção de Ensino
- EAD** – Educação à Distância
- EJA** – Educação de Jovens e Adultos
- EEMPS** – Escola Estadual Manoel Pedro Silva
- EPT** – Educação Profissional e Tecnológica
- IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
- IES** – Instituição de Ensino Superior
- IFNMG** – Instituto Federal do Norte de Minas Gerais
- INEP** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- MEC** – Ministério da Educação e Cultura
- NDE** – Núcleo Docente Estruturante
- NEAD** – Núcleo de Educação à Distância
- PDI** – Plano de Desenvolvimento Institucional
- PIBID** – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
- PBP** – Programa de Bolsa Permanência
- PPC** – Projeto Pedagógico do Curso
- PRP** – Programa de Residência Pedagógica
- TCC** – Trabalho de Conclusão de Curso
- TCLE** – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
- TICs** – Tecnologias da Informação e Comunicação
- UCE** – Unidades Curriculares de Extensão
- UESB** – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	28
1.1. Questões éticas da pesquisa	41
1.2. Participantes da pesquisa	42
1.3. Espaço da pesquisa de campo	45
1.3.1. O município de Salinas – MG	46
1.3.2. O Campus Salinas.....	51
2. MAPEANDO AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NOS CURSOS DE LICENCIATURAS	58
2.1. Campo de busca do estado do conhecimento	60
2.2. Concepções qualitativas das produções acadêmicas	63
2.3. Algumas reflexões sobre as produções acadêmicas	71
3. FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): projetos e propostas	74
3.1. Breve histórico dos cursos de licenciatura do IFNMG – Campus Salinas	78
3.1.1. Licenciatura em Ciências Biológicas	81
3.1.2. Licenciatura em Física.....	83
3.1.3. Licenciatura em Matemática	85
3.1.4. Licenciatura em Pedagogia.....	87
3.1.5. Licenciatura em Química.....	89
3.2. Perspectivas acerca da EJA nos Projetos Pedagógicos de Cursos e nas Matrizes Curriculares dos cursos de licenciatura do IFNMG – Campus Salinas	92
3.2.1. Licenciatura em Ciências Biológicas	94
3.2.2. Licenciatura em Física.....	99
3.2.3. Licenciatura em Matemática	102
3.2.4. Licenciatura em Pedagogia.....	109
3.2.5. Licenciatura em Química.....	121
4. INTERSECÇÕES ENTRE A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: uma análise por meio dos diálogos	127
4.1. Perfil dos(as) participantes da entrevista	130

4.1.1.	Coordenadores(as) dos cursos de licenciatura do Campus Salinas	131
4.1.2.	Professores(as) dos cursos de licenciatura do Campus Salinas.....	133
4.1.3.	Graduandos(as) dos cursos de licenciatura do Campus Salinas	135
4.2.	Educação de Jovens e Adultos na formação inicial de professores: perspectivas e discursos dos sujeitos	136
4.2.1.	Perspectivas dos coordenadores(as)	137
4.2.2.	Perspectivas dos(as) professores(as)	144
4.2.3.	Perspectivas dos(as) graduandos(as)	150
4.3.	Análises a partir das entrevistas semiestruturadas.....	157
	CONSIDERAÇÕES FINAIS: um ensaio de possibilidades	162
	REFERÊNCIAS	168
	APÊNDICE	176
	ANEXOS	179

INTRODUÇÃO

A experiência que tive com a Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi vivenciada durante minha jornada como estudante do Ensino Médio na Escola Estadual Manoel Pedro Silva (EEMPS), localizada em uma comunidade remanescente de quilombo, mais especificamente no povoado de Nova Matrona, que faz parte do distrito de Salinas, no estado de Minas Gerais (MG). Foi nesse contexto que presenciei o retorno de minha mãe à educação formal¹, motivada pela necessidade de superar desafios familiares e financeiros que anteriormente a impediram de completar seus estudos.

A vivência de minha mãe, oriunda de um lar humilde e ocupando a posição de primogênita de seis irmãs e irmãos, assumiu cedo a responsabilidade de auxiliar nos trabalhos da casa e contribuir economicamente com a renda familiar. Essa carga de obrigações precoces a impediu de dar continuidade aos estudos regulares. Contudo, entre períodos de interrupção e retorno, ela demonstrou uma resiliência admirável, conseguindo não somente retomar sua educação, mas também completá-la com êxito. Sua jornada educacional é um exemplo de persistência e dedicação, superando as adversidades impostas por suas circunstâncias iniciais.

Durante diálogos com minha mãe, no decorrer dos intervalos (recreios) na escola, ela argumentou que havia certas barreiras no entendimento do material estudado em sala de aula. Da mesma forma, ao interagir também com outros colegas dessa turma da Educação de Jovens e Adultos, percebi que eles enfrentaram desafios semelhantes. Com isso, nos espaços de tempo disponíveis, pude contribuir e oferecer suporte na superação dessas barreiras, auxiliando-os a compreender melhor os conteúdos escolares.

Essa interação com minha mãe e com os outros estudantes dessa turma da EJA, que ocorreu durante as aulas, intervalos e até mesmo fora da escola, em encontros nos quais conversamos sobre diversos assuntos, incluindo os motivos que levaram os não somente a desistir, mas também a retornar aos estudos, proporcionou uma oportunidade de ampliar e enriquecer as compreensões e percepções sobre essa modalidade tão diversa. Além disso, a experiência também possibilitou o contato com indivíduos de múltiplas idades, histórias, conhecimentos e vivências, contribuindo para uma troca cultural e educacional valiosa.

¹ Segundo Degrande e Torres (2022, p. 6), “A educação formal é caracterizada pelos espaços próprios destinados à obtenção de conhecimento, dos quais derivam sistemas e estruturas organizadas de ensino e aprendizagem, possuem divisões e níveis de ensino, são classificadoras, atribuem certificação ao final das etapas, possuem avaliações iguais para todos os indivíduos da mesma turma, é planejada, sistematizada e, na maioria das vezes, obrigatória ou como forma de obtenção de títulos”.

A jornada compartilhada com os estudantes dessa modalidade revelou-se enriquecedora e desafiadora, ao reconhecer que cada indivíduo carrega consigo narrativas únicas que demandam sensibilidade e entendimento. Essa interação contribuiu para o crescimento mútuo e destacou a importância de abordagens educacionais que respeitem e valorizem as vivências e o conhecimento prévio desses estudantes. Ao mergulhar nas histórias de vida desses estudantes, percebi que a Educação é uma ferramenta poderosa de transformação social, capaz de abrir novos horizontes e possibilitar a realização de sonhos e aspirações.

Entendendo também o contexto em que se encontra a escola, como fora mencionado, situada na comunidade remanescente de quilombo de Nova Matrona, essa vivência adquiriu uma camada adicional de significado. O contexto histórico e cultural dos quilombos, comunidades formadas por descendentes de africanos escravizados que resistiram ao sistema escravocrata, oferece um pano de fundo único para a educação. A EJA nesse ambiente não é somente um meio de alfabetização ou de conclusão de estudos, mas também uma ferramenta de afirmação cultural e social.

Os estudantes dessa modalidade de ensino, de modo geral, trazem consigo uma vasta gama de experiências de vida, contribuindo para uma sala de aula dinâmica e diversificada. Podendo se transformar em espaços de troca de saberes, onde o conhecimento acadêmico se entrelaça com as vivências e a sabedoria popular dos sujeitos. Isso permite que o processo educativo seja bidirecional, em que tanto os indivíduos quanto o ambiente são agentes ativos na construção da experiência de vida (Marcondes e Sigolo, 2012), assim os professores aprendem tanto quanto ensinam.

Além disso, a EJA em comunidades quilombolas pode desempenhar um papel crucial na preservação da memória e na valorização das tradições locais. Por meio de projetos pedagógicos que incorporam a história e as práticas culturais da comunidade, os estudantes podem desenvolver um senso de pertencimento e identidade mais forte. Isso se torna essencial para a construção de uma autoestima coletiva e para o fortalecimento da comunidade como um todo. Essa escola estadual Manoel Pedro Silva, ao atender a população de Nova Matrona, tem a oportunidade de moldar um currículo que respeite e celebre a herança cultural dos quilombos. Isso pode incluir desde o ensino da história de seu povo até a realização de atividades que envolvam a culinária, as artes e as festividades tradicionais, tendo como desafio criar um ambiente educacional que seja, ao mesmo tempo, inclusivo, representativo e emancipatório.

A interação com esses estudantes da EJA nessa comunidade vai além do ensino de matérias tradicionais. Envolve a criação de um espaço de reconhecimento e valorização das

identidades negras e quilombolas, promovendo uma educação que seja verdadeiramente transformadora. Ao fazer isso, a escola não somente educa, mas também atua como um agente de mudança social, contribuindo para a luta contra as desigualdades e para a promoção da justiça social. Essa experiência única motiva o desenvolvimento dessa pesquisa, visando que a Educação de Jovens e Adultos esteja entrelaçada às minhas vivências educacionais.

Dessa maneira, minha trajetória de vida, proveniente de um lar humilde e com recursos limitados, me levou a mudar de minha comunidade para ingressar em um curso de nível superior, mudando-me para a cidade de Salinas. No ano de 2018, iniciei o meu curso de Licenciatura em Matemática. A decisão por esse caminho acadêmico foi impulsionada pela minha paixão pela Matemática em si, e não necessariamente pelo desejo de me tornar uma professora desde o começo. Ao contrário, foi uma experiência vivenciada e memórias positivas com um docente de Matemática durante o Ensino Médio que influenciaram essa decisão. Esse professor transmitia o conhecimento, mas também inspirava, através de seu método de ensino, a paixão pela educação.

Durante meu período na graduação, vivenciei experiências significativas que moldaram meu desejo de lecionar. Essa aspiração foi especialmente fortalecida durante minha participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) entre 2018 e 2020, e depois no Programa de Residência Pedagógica (PRP), de 2020 a 2022. Ambos os programas foram fundamentais para mim, proporcionando um contato direto com o ambiente educacional e com as práticas docentes, enriquecendo minha formação e consolidando minha vocação para a educação. Por meio das monitorias, observações de aulas e regências, aproximei-me de estudantes do Ensino Fundamental e Ensino Médio de escolas públicas de Salinas, em Minas Gerais, mas até então não tive nenhum contato com turmas da EJA.

Durante minha formação, percebi a ausência de disciplinas específicas sobre a Educação de Jovens e Adultos, uma lacuna notável considerando que o escopo do curso incluía a Educação Básica. Esta última, conforme definido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n.º 9.394/96), abrange uma variedade de modalidades de ensino, das quais a educação de jovens e adultos faz parte. A falta de foco nessa área durante o curso foi surpreendente, especialmente porque a LDB enfatiza a importância de atender a todas as modalidades de ensino sob o espectro da Educação Básica.

Essa ausência de discussões impulsionou a elaboração do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), cuja escrita foi inspirada pela conexão com minha comunidade e pelas narrativas de vida de jovens e adultos. Foi nesse contexto que decidi investigar um tema que

ressoasse nas histórias desses indivíduos voltados para a área do curso. Durante o terceiro ano da graduação, particularmente na disciplina de Produção e Gestão do Conhecimento, onde me familiarizei com o estilo da escrita acadêmica, dediquei-me a compreender os obstáculos enfrentados pelos egressos da Educação de Jovens e Adultos na disciplina de Matemática. Além de explorar as narrativas pessoais que envolveram os indivíduos na EJA, tive a oportunidade de observar os desafios enfrentados pelos egressos na disciplina de Matemática e como relacionam os aprendizados em sala de aula com as atividades cotidianas e pessoais.

Com isso, duas motivações formaram-se para desenvolver este estudo. A primeira iniciou a partir de conversas informais com esses estudantes do Ensino Médio da EEMPS que frequentaram turmas da EJA, nas quais foram mencionadas dificuldades em aprender os conteúdos das disciplinas, principalmente na disciplina de Matemática, na qual Costa (2022) destaca que a rotatividade docente, a escassez de recursos pedagógicos e a falta de educadores qualificados e experientes em educação de jovens e adultos são fatores que podem comprometer a qualidade do processo de ensino e aprendizagem significativa dos estudantes dessa modalidade. Observando os resultados obtidos neste TCC, verificamos que ocorre um distanciamento da modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos na formação inicial de professores nos cursos, especialmente de Licenciatura em Matemática. Também evidenciamos uma ausência de profissionais formados para atuar nessa modalidade, verificando assim uma abordagem metodológica empregada aos estudantes da educação formal.

Ao refletir sobre essas evidências no contexto da minha formação acadêmica, percebo que não houve uma integração com a modalidade da Educação de Jovens e Adultos. Essa área não foi abordada nem como componente curricular obrigatório, nem como uma opção eletiva. Além disso, durante o período de estágio supervisionado, que deveria proporcionar aos graduandos uma oportunidade de engajamento prático com diversas modalidades de ensino, notou-se a falta dessa experiência.

Essa lacuna na formação sugere a necessidade de uma revisão curricular que contemple a inclusão da EJA como parte fundamental do processo educativo de futuros profissionais. A ausência da discussão da EJA no curso conduziu a questionamentos a respeito dessa formação, como: por que há um distanciamento ou ausência da modalidade da EJA na formação inicial de professores? Considerando que esta modalidade de ensino se enquadra na Educação Básica, por que há poucas discussões, conteúdos e/ou estágios que contemplem a Educação de Jovens e Adultos? Será que, com essa formação, estamos preparados para trazer uma nova perspectiva

de ensino, adequada às características desses estudantes? Assim, questões como essas foram a segunda motivação deste estudo.

Essas indagações são essenciais para o desenvolvimento pessoal e profissional dos educadores, considerando que a área da educação abrange uma ampla gama de contextos e indivíduos, cada um com suas próprias subjetividades, que requerem uma formação adequada e contínua. Os professores devem se engajar em uma reflexão constante sobre suas práticas, visando adaptar e responder às necessidades variadas de seus estudantes.

Dessa forma, pesquisar a formação docente, devido à sua importância na evolução dos processos educativos e na formação de profissionais qualificados para o ensino, vem ganhando espaço nas discussões e nas pesquisas acadêmicas. A questão da formação tem sido um campo de interesse e investigação para pesquisadores, estendendo-se desde a década de 1930 até o presente. A trajetória e a relevância das pesquisas em formação de professores evidenciam um compromisso com a melhoria da educação e com o desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes (Moreira e Miranda, 2019).

A formação inicial de professores ocorre em instituições de ensino superior, onde são oferecidos cursos de licenciatura. Esses cursos constituem um pré-requisito essencial para aqueles que desejam atuar na Educação Básica. Essa educação abrange uma ampla gama de modalidades educacionais, como ressaltado na resolução n.º 2/2015, enfatizando a formação de docentes para atuar na educação infantil, ensino fundamental e médio, além de modalidades específicas, como a Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação a Distância e Educação Escolar Quilombola.

Tendo a EJA como campo de estudo desta pesquisa, essa modalidade se caracteriza pela pluralidade de seus sujeitos. Arroyo (2006) destaca a importância de considerar jovens e adultos não somente como abstrações, mas como indivíduos reais, com histórias de vida concretas e possuidores de direitos inalienáveis. É essencial reconhecer suas experiências e identidades únicas, entendendo-as como protagonistas de seus próprios direitos. Esta perspectiva nos convida a refletir sobre a individualidade no contexto educacional e social, e a valorizar suas contribuições e potencialidades.

A educação para jovens e adultos compromete o desenvolvimento dos indivíduos, promove o respeito às suas identidades, suas contribuições únicas e incentiva a construção de um aprendizado significativo alinhado com suas realidades e aspirações. Reconhecendo a necessidade de ir além da transmissão de conhecimentos, como é referenciado por Freire

(1996), que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”, estimulando a curiosidade e a inovação, permitindo que o conhecimento seja adquirido, mas também reinventado e aplicado de maneiras transformadoras.

A Educação de Jovens e Adultos tem sido um campo de estudo relevante para compreender as especificidades desses sujeitos que demandam por essa oferta educativa. Sujeitos esses que possuem vivências, saberes e modos de vida singulares, frequentemente encontrados na periferia, pobreza, desigualdade e vulnerabilidade social. Muitas vezes, suas realidades não refletem as particularidades dos alunos, resultando na falta de visibilidade para as diversas idades e gerações, a variedade de orientações sexuais, as dinâmicas de gênero, as complexidades das relações étnico-raciais, a pluralidade de crenças religiosas e os desafios enfrentados no ambiente de trabalho (Silva, 2010). Assim, a generalização pode levar à simplificação excessiva da realidade desses estudantes, ignorando as múltiplas facetas e experiências que compõem suas vidas. Essas condições implicam na necessidade da implementação de políticas públicas voltadas para uma formação inicial de professores qualificados para atuarem nesta modalidade de ensino, elementos essenciais para garantir uma educação emancipatória, abrangente e de qualidade.

A presença da EJA na formação inicial de professores se torna pertinente para o reconhecimento dessa modalidade como um campo significativo para o desenvolvimento profissional dos educadores, o qual proporciona uma perspectiva diversificada e ampla, contribuindo para uma prática pedagógica favorável de seus sujeitos. Isso posto, Cunha Júnior (2016) argumenta que é necessário desenvolver uma proposta de ensino planejada, assegurando que as ações sejam metodologicamente adequadas ao perfil dos alunos e eficazes para atingir o objetivo central da educação, a aprendizagem. E ainda menciona: “para que esse processo obtenha os resultados esperados, não se trata apenas de construir sua prática através da experiência ou reduzir a ela a justificativa para o emprego desta ou daquela forma de ensinar” (Cunha Júnior, 2016, p. 70).

Isso significa que uma formação inicial de professores que contempla a EJA pode contribuir para que o educador esteja apto a atender às necessidades dessas parcelas significativas da população que foram precocemente excluídas das ações de escolarização, oferecendo uma educação que atenda a essas demandas específicas. Além das características que são próprias da condição de não crianças, os educandos possuem certas peculiaridades específicas de seu público, como a marca da sociedade dividida em classes. Um traço comum em suas trajetórias pessoais é o fato as limitações socioeconômicas enfrentadas durante a

infância e juventude lhes negarem a oportunidade de prosseguir com os estudos naquela época (Ventura, 2012).

Os sujeitos desta modalidade educativa “viva”, possuidores de um público-alvo específico e singular, dotados de vivência e de expectativas a respeito de si e da escola (Sousa, 2019). Constituem condições que demandam o estabelecimento de práticas educativas voltadas à criação de um currículo diversificado e que esteja atrelado à prática desses sujeitos.

A criação de programas educacionais deve ser cuidadosamente planejada para corresponder às necessidades, demandas e interesses dos estudantes, considerando a adaptabilidade de horários e ambientes de aprendizagem. É fundamental haver uma oferta adequada de materiais de ensino que não seja somente satisfatória, mas também fomenta o desenvolvimento das capacidades individuais.

Desse modo, considerar os sujeitos da EJA em sua condição educacional demanda uma abordagem e perspectiva na formação que reconheça esse campo de atuação. Tendo como referência as discussões de Soares (2008), a formação dos educadores está sendo integrada a uma questão mais abrangente relacionada à implementação da Educação de Jovens e Adultos como uma área de ensino distinta. Isso implica haver uma necessidade crescente de especialização e desenvolvimento profissional dos educadores que atuam nesse segmento. A formação desses educadores não é somente uma questão de aprimoramento individual, mas uma condição essencial para a consolidação da EJA como um campo educacional legítimo e eficaz.

Nessa perspectiva, desenvolver projetos pedagógicos de cursos para a formação de professores que incluam e valorizem a Educação de Jovens e Adultos se torna imprescindível. Busca-se construir coletivamente novas propostas políticas pedagógicas, aprofundando pesquisas na área, conhecendo os indivíduos, o processo de aprendizagem, suas relações, sonhos, sua visão de mundo e suas histórias de vida (Dallepiane, 2006, p. 71). O projeto pedagógico do curso faz-se fundamental para garantir a qualidade e a coerência na formação, além de orientar os professores e demais profissionais da área sobre o perfil profissional esperado.

Observa-se, assim, que o reconhecimento da EJA nos currículos escolares é essencial para contemplar as especificidades desses sujeitos. Para isso, é necessário pensar em projetos pedagógicos próprios e específicos para a EJA, que atendam os estágios da vida, de vivências, de expectativas e de desenvolvimentos sociais e psicoemocionais distintos de crianças e adolescentes, apoiados em metodologias apropriadas a esta fase da vida.

Frequentemente, os programas de EJA implementados tanto em instituições de ensino públicas quanto privadas não valorizam os conhecimentos prévios dos alunos. Além disso, muitas vezes não estruturam suas metodologias didático-pedagógicas para se diferenciarem de maneira substancial dos outros níveis e formas de educação (Ventura, 2012). Essa abordagem pode negligenciar a riqueza de experiências e a diversidade de aprendizados que esses estudantes trazem consigo, tornando-se um desafio a ser superado para a promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva e adaptada às suas necessidades.

Com isso, a problemática relativa à formação docente para a EJA encontra-se englobada na esfera mais ampla do combate pela validação do direito dos trabalhadores à educação formal. Este desafio está alinhado com a busca constante pelo acesso à educação como um direito fundamental para o progresso pessoal e profissional dos indivíduos. A formação de professores no contexto dessa modalidade se torna um tema de grande relevância, que demanda uma abordagem cuidadosa e comprometida com a dignidade e o respeito aos direitos dos educandos. Há uma necessidade de uma formação que não somente prepare os educadores para os desafios práticos do ensino, mas que também os envolva em um movimento político que busque a valorização e a transformação da EJA (Laffin, 2018). Isso implica um processo de reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas e a realidade dos estudantes, assim como a busca por estratégias que promovam uma educação verdadeiramente emancipadora. Portanto, faz-se essencial que as universidades e outras instituições formadoras reconheçam a importância de desenvolver programas de formação inicial e continuada que estejam alinhados com esses princípios, garantindo que os futuros professores estejam aptos a contribuir significativamente para a luta por uma EJA de qualidade e com significado social.

As pesquisas sobre a Educação de Jovens e Adultos nos cursos de licenciatura englobam uma formação que atenda às necessidades específicas dessa modalidade de ensino. Ao integrar a pesquisa sobre EJA nas licenciaturas, futuros professores podem desenvolver uma compreensão mais profunda dos desafios enfrentados por esses estudantes, como as barreiras sociais, econômicas e pessoais que muitas vezes impedem a continuidade dos estudos. Além disso, essas pesquisas podem contribuir para a elaboração de métodos pedagógicos inovadores e adaptados, que respeitem as experiências de vida e o conhecimento prévio dos jovens e adultos.

A história da EJA no Brasil, marcada pela influência de Paulo Freire e pela luta contra as adversidades durante o regime militar, mostra a importância de uma abordagem pedagógica que valorize a conscientização e a transformação social. Estudos em EJA permitem um

engajamento com esse legado como um direito fundamental e um meio para alcançar a justiça social.

Investigar a EJA nas licenciaturas também significa preparar profissionais para lidar com a diversidade de perfis dos sujeitos, suas motivações para aprender e suas expectativas em relação à educação. Isso envolve a transmissão de conteúdos e também a capacidade de criar um ambiente de aprendizagem que favoreça o diálogo, a reflexão crítica e o desenvolvimento humano integral. Contribui-se para a construção de políticas educacionais mais eficazes e para a valorização dessa modalidade de ensino, indispensável para a redução das desigualdades e promoção de uma sociedade democrática.

Esta investigação da Educação de Jovens e Adultos no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Salinas representa um importante vetor de inclusão e desenvolvimento social. Os cursos superiores de licenciatura do campus são estruturados para fornecer o conhecimento técnico necessário e também para desenvolver habilidades críticas e reflexivas, relevantes para os futuros educadores poderem atuar de maneira eficaz na educação básica, especialmente em contextos de EJA, onde os estudantes frequentemente trazem experiências de vida ricas e diversas.

A análise das discussões sobre a EJA nos cursos superiores presenciais de licenciaturas do IFNMG se torna uma oportunidade para compreender como as políticas educacionais e as práticas pedagógicas estão alinhadas com as diretrizes nacionais de educação e com as necessidades locais. É também uma chance de identificar os avanços e os desafios enfrentados pela instituição na oferta de uma educação que seja, ao mesmo tempo, inclusiva, relevante e transformadora. Por meio dessa análise, pode-se contribuir para o aprimoramento das estratégias de ensino e para a formulação de políticas públicas mais efetivas na área da EJA.

O objeto de pesquisa proposto oferece uma perspectiva valiosa sobre a realidade educacional de jovens e adultos no contexto brasileiro, especialmente em regiões que enfrentam desafios socioeconômicos significativos. O IFNMG – Campus Salinas, com sua abordagem inovadora e comprometida, emerge como um exemplo de como a educação superior pode desempenhar um papel crucial na mudança de paradigmas e na promoção de uma sociedade igualitária.

Dessa forma, na busca de compreender os questionamentos mencionados acima que perpassam a EJA nos cursos de formação inicial de professores, que nos motivaram a realizar este estudo como parte da pesquisa de Mestrado, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB),

buscamos entender: Como está sendo realizada a preparação dos professores para atuar na Educação de Jovens e Adultos no interior dos cursos presenciais de licenciatura no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Salinas?

Na tentativa de encontrar um caminho que alcance uma possível resposta para essa questão investigada, o objetivo é analisar a formação inicial de professores para atuar na Educação de Jovens e Adultos nos cursos superiores presenciais de licenciatura do IFNMG – Campus Salinas. Para tanto, definimos objetivos específicos para orientar o objetivo e a questão central da pesquisa: Verificar nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) dos cursos presenciais de licenciatura do Campus Salinas, as discussões sobre a modalidade da Educação de Jovens e Adultos; Identificar as características ou fundamentos presentes nas disciplinas dos cursos, questões voltadas para o ensino em turmas da Educação de Jovens e Adultos; e, por fim, Discutir sobre as perspectivas dos futuros professores, dos docentes e dos coordenadores acerca do diálogo da modalidade da Educação de Jovens e Adultos nos cursos.

Desse modo, traçaremos diálogos com os coordenadores dos cinco cursos ofertados, sendo: Licenciatura em Ciências Biológicas, Licenciatura em Física, Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Pedagogia e Licenciatura em Química, tendo a Educação de Jovens e Adultos como temática dos diálogos. Também conversaremos com os docentes que atuam nesses cursos sobre a Educação de Jovens e Adultos em suas aulas, compreendendo esse campo na formação dos licenciandos. Enfim, realizamos uma conversa com os discentes desses cursos, descrevendo suas perspectivas sobre essa modalidade como futuros docentes, possivelmente de uma turma da EJA.

Nesse entendimento, a abordagem de cunho qualitativo se concentra no estudo de aspectos subjetivos de fenômenos sociais e do comportamento humano, permitindo uma compreensão mais profunda dos fenômenos ao considerar as perspectivas dos participantes e o ambiente natural em que ocorreram, os quais subsidiaram essa investigação.

Buscamos, nesse estudo, diálogos entre a escrita da pesquisadora e as contribuições de teóricos e acadêmicos renomados no campo de estudo em questão. A interação entre as perspectivas da pesquisadora e esses conhecimentos teóricos se torna fundamental para aprofundar o entendimento da temática abordada pela pesquisa. Dessa maneira, evidenciamos os documentos normativos que regulam e orientam desde a modalidade da Educação de Jovens e Adultos até a Formação Inicial de Professores, bem como as produções acadêmicas de um determinado período que têm essa temática como discussão.

Para além do diálogo com os marcos legais, este estudo tem embasamento teórico em Arroyo (2006, 2012), Soares (2008), Ventura (2012), Di Pierro (2008), Laffin (2018), entre outros, nos quais encontramos fundamentos para discutir a formação inicial de professores para a Educação de Jovens e Adultos, como também apontamentos sobre formação curricular e o campo pedagógico dessa modalidade.

Nas reflexões encontradas em Arroyo (2006), demonstra-se a falta de parâmetros para delinear o perfil dos educadores de jovens e adultos, na qual menciona que se construiu à margem do sistema educacional, implicando na necessidade de criar um perfil e uma formação específica para educadores dessa modalidade. Arroyo (2006, p. 18) enfatiza que o “perfil do educador de jovens e adultos e sua formação se encontra ainda em construção. Temos assim um desafio, vamos ter que inventar esse perfil e construir sua formação”, considerando a rica história da EJA e suas práticas emancipatórias, ao invés de se conformar a modelos regulatórios e escolares.

Em Machado (2008), podemos notar o contexto da Educação de Jovens e Adultos na formação docente, enfatizando a necessidade de uma nova concepção de EJA que emergiu com a Lei n.º 9.394/96. Esta legislação foi um marco na redefinição dos parâmetros educacionais para adultos, influenciando diretamente as práticas pedagógicas e a preparação dos educadores que atuam nesse segmento. A busca por essa referência é um esforço para compreender melhor as transformações e os desafios impostos aos professores no contexto de atuação na EJA.

Para incorporar as visões e as discussões sobre esta modalidade nos cursos de formação de professores, examinamos pesquisas como as de Anzorena (2010), Barbosa (2012), Farias (2016), Menezes (2017), Cunha Júnior (2017), Rocha (2018), Di Nápoli (2019) e Augustinho (2022). Essas pesquisas, entre outras, ressaltam os elementos da Educação de Jovens e Adultos em cursos de licenciatura. Em nossa análise, entendemos e referenciamos os principais achados e contribuições desses trabalhos para o campo da EJA e da formação inicial de professores.

Nesse sentido, para melhor compreendermos a estrutura do trabalho, dividimos esta dissertação em quatro capítulos, além da Introdução, na qual apresentamos nosso percurso pessoal, as motivações para a pesquisa, os objetivos e a problemática do estudo, assim como a estrutura do texto. Diante disso, no primeiro capítulo, traçamos o percurso metodológico da pesquisa, a trajetória da investigação, detalhando sua essência e o processo de coleta de dados, bem como os instrumentos empregados, o local de estudo e as características dos indivíduos envolvidos.

No segundo capítulo, apresentamos o Estado do Conhecimento, em que detalhamos os achados obtidos por meio da pesquisa realizada no Banco de Dados do Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação (CAPES). O foco deste capítulo é estabelecer um diálogo qualitativo com estudos anteriores que se relacionam com o assunto abordado nesta dissertação, visando construir uma ponte entre o trabalho atual e o conhecimento preexistente no campo de estudo sobre a Educação de Jovens e Adultos no contexto da formação inicial de professores.

No terceiro capítulo, a atenção está voltada para os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) de licenciatura ministrados pelo Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Salinas. Desdobrado em duas direções principais, um levantamento breve da trajetória dos cursos de graduação oferecidos pelo campus. Posteriormente, foca nas perspectivas e estratégias relacionadas à Educação de Jovens e Adultos que são reconhecidas e assimiladas nas propostas curriculares.

E no quarto capítulo, que se concentra nos dados obtidos por meio das entrevistas realizadas com os coordenadores, docentes e graduandos dos cursos de licenciatura do campus, são apresentadas as diversas percepções e entendimentos sobre a modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Essas visões são exploradas no contexto dos discursos proferidos durante a formação inicial desses educadores, oferecendo uma visão abrangente das experiências e expectativas relacionadas ao ensino da EJA.

Após esses capítulos, apresentamos as considerações finais, que fornecem um ensaio de possibilidades, ao oferecer uma reflexão detalhada sobre o tema abordado, acompanhada dos resultados obtidos por meio das análises e entrevistas realizadas. Este capítulo dedica-se a explorar as implicações dos achados e a discutir sua relevância no contexto mais amplo do estudo. Além disso, propomos recomendações práticas e sugerimos direções para pesquisas futuras com base nas evidências coletadas e nas conclusões derivadas deste trabalho.

E, por fim, apresentamos as fontes bibliográficas, que fundamentaram e enriqueceram o debate ao longo da pesquisa. Estas referências são essenciais para a compreensão da metodologia empregada e dos resultados alcançados, servindo como base sólida para a argumentação e análise crítica apresentadas. Essas fontes orientaram as diretrizes do estudo, permitindo um mergulho mais profundo nas temáticas abordadas, garantindo a robustez e a relevância acadêmica do trabalho desenvolvido.

Para tanto, no capítulo a seguir, abordamos uma compreensão mais aprofundada do percurso metodológico adotado nesta pesquisa, apresentando o embasamento teórico e

metodológico que sustenta nosso estudo, acompanhado das questões éticas da investigação, da descrição dos participantes e do contexto onde foi realizada a pesquisa de campo, tendo como direcionamento o município e o campus.

1. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Este capítulo pretende apresentar o aporte teórico-metodológico que fundamenta o desenvolvimento da pesquisa. Pretendemos, assim, expor os caminhos percorridos para a investigação, a caracterização do estudo, o espaço, os sujeitos, os instrumentos e os procedimentos para a coleta e análise dos dados.

O percurso metodológico de uma pesquisa descreve os procedimentos e instrumentos adotados para a realização da investigação, compreendendo como um processo sistemático de coleta e análise de dados, que visa descobrir novos conhecimentos ou confirmar descobertas existentes em um determinado campo de estudo. Minayo (2007) enfatiza que:

A atividade básica da ciência é a sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação (Minayo, 2007, p. 16).

Nesse sentido, as questões e indagações que orientam os estudos estão, assim, vinculadas aos interesses e situações socialmente determinadas, que surgem de uma posição específica na realidade, encontrando suas motivações e os seus propósitos para investigar. Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 2) argumentam que “o direcionamento do tipo de pesquisa que será empreendido dependerá de fatores como a natureza do objeto, o problema de pesquisa e a corrente de pensamento que guia o pesquisador”. Em vista disso, a pesquisa possibilita uma série de avanços e descobertas em diferentes áreas do conhecimento, fornecendo, assim, embasamento teórico e metodológico para estudos e análises mais aprofundadas, compreendendo o fenômeno e expandindo o conhecimento do conceito ou do objeto de investigação.

A pesquisa se torna um processo importante que envolve a identificação de um problema de estudo, a formulação de uma pergunta de pesquisa e a delimitação do escopo para garantir que o problema seja viável. Além disso, Mussi *et. al.* (2019) afirmam que,

A pesquisa é a atividade concreta no processo de constituição e desenvolvimento científico, possibilitando a produção, identificação e descoberta do conhecimento, respostas para perguntas específicas e soluções de problemas. Esta atividade pauta-se fundamentalmente na exigência da escolha intencional dos métodos disponíveis, que conduzirão o desenvolvimento ideal para a compreensão do objeto analisado, também nomeável de realidade (Mussi *et. al.*, 2019, p. 416).

A pesquisa voltada para a Educação de Jovens e Adultos no contexto dos cursos de formação inicial de professores destaca-se como um elemento importante para o avanço de metodologias pedagógicas, que sejam adequadas às demandas particulares dessa faixa etária.

Torna-se imprescindível que a formação docente voltada para a EJA transcenda a mera transmissão de conhecimentos, englobando também uma perspectiva analítica e reflexiva que possibilite aos educadores compreender e atuar de maneira crítica frente aos desafios da educação para adultos.

Diante disso, para embasar este estudo, entendemos a partir das ideias de Machado (2008, p. 163) que a Educação de Jovens e Adultos trata-se de uma mudança de paradigma “da nítida concepção compensatória de educação para a perspectiva de educação como direito e ao longo de toda a vida”.

Coadunamos com Di Pierro (2008, p. 396), quando conceitua a EJA a partir da compreensão da modalidade, tendo em vista que:

Estamos nos referindo a um conjunto variado de processos formais e informais de aprendizagem pelos quais as pessoas enriquecem seus conhecimentos, cultura e qualificações profissionais para satisfazer as necessidades individuais ou coletivas. Compreendida como chave para a conquista e garantia de outros direitos, a educação ao longo da vida tem por objetivos desenvolver a autonomia e o sentido de responsabilidade das pessoas e comunidades para enfrentar as rápidas transformações socioeconômicas e culturais por que passam o mundo atual, estimulando o convívio tolerante e a participação criativa e consciente dos cidadãos na construção e manutenção de sociedades democráticas e pacíficas.

Entretanto, ao pensar nos projetos pedagógicos dos cursos voltados a atender à educação de jovens e adultos, e que estejam alinhados às necessidades e características desse público, faz-se necessário repensar as metodologias, as práticas e a formação dos profissionais que irão atuar nessa educação. Machado (2008, p. 165) afirma que “é a primeira questão a ser enfrentada pela formação de professores da EJA: há que se repensar os currículos dos cursos de licenciatura, para a formação inicial tratar dessa modalidade de ensino”. Visando que os adultos e adolescentes dessa modalidade:

Não é qualquer jovem e qualquer adulto. São jovens e adultos com rosto, com histórias, com cor, com trajetórias sócio-étnico-raciais, do campo, da periferia. Se esse perfil de educação de jovens e adultos não for bem conhecido, dificilmente estaremos formando um educador desses jovens e adultos (Arroyo, 2006, p. 22).

Com essa abordagem, busca-se atender a um perfil de educadores que atuam na Educação de Jovens e Adultos, exigindo pesquisa, reflexão e produção teórica dos professores, para que possam construir uma teoria pedagógica que enriqueça os processos de formação dos jovens e adultos (Arroyo, 2006). Por isso, tornam-se relevantes as pesquisas orientadas para a EJA, especialmente na formação inicial de professores.

Menezes (2022, p. 35) menciona que:

Na EJA, a pesquisa é necessária, pois o aprofundamento do conhecimento sobre esse campo do saber, seus sujeitos e as especificidades do local onde ocorre a investigação é um percurso essencial para mudanças de paradigmas ultrapassados, para suscitar políticas públicas e novas metodologias para mediar a aprendizagem dos estudantes, em especial, os da alfabetização.

Através das pesquisas nesse campo, é relevante conhecer as demandas, os desafios e as potencialidades dessa modalidade de ensino, que atende a um público diversificado e com concepções específicas, contribuindo para a elaboração de políticas públicas, currículos, metodologias adequadas à realidade desses sujeitos, entre outros.

Mediante a compreensão dessa relevância, pesquisar a formação inicial de professores para a Educação de Jovens e Adultos, compreendendo que esta área possibilita um perfil de professor amplo, com uma pluralidade de experiências, saberes e práticas educativas, juntamente com um diálogo com as demandas, os interesses e as necessidades dos educandos, sempre respeitando suas diversidades culturais, sociais e políticas. Posto isso, Soares (2008, p. 97) argumenta que,

O próprio campo de atuação do profissional de EJA, por ser amplo e pouco definido, parece dar aos egressos a sensação de que sua formação inicial, embora necessária, não é essencial. Essa amplitude e “porosidade” da área dificultam, por outro lado, a própria ação da universidade, que, por meio de algumas reformas curriculares, busca aproximar a formação inicial do educador de EJA às demandas do campo de trabalho e, ao mesmo tempo, às necessidades colocadas para a área pelas pesquisas que vêm sendo realizadas.

E por esse campo de atuação pouco definido, e esta formação com a noção de não ser “essencial”, que Ventura (2012) afirma que,

Raramente, as licenciaturas refletem sobre o seu fazer pedagógico contextualizado à escolarização de jovens adultos; a maioria dos professores reproduz os moldes da escolarização de crianças e adolescentes, materializados em ações que refletem a perspectiva supletiva do currículo escolar. Como consequência, ainda hoje, um dos principais desafios que os cursos de EJA enfrentam é a superação da lógica de aceleração e a construção de um projeto pedagógico específico (Ventura, 2012, p. 74).

Com isso, entendemos que investigar a formação inicial de professores para a EJA torna-se de grande relevância para o desenvolvimento de políticas e práticas educacionais que atendam às subjetividades desse público. Os professores que atuam na EJA atendem a uma demanda com diversos desafios, como a heterogeneidade, a evasão, a defasagem e a diversidade cultural dos estudantes. É notório que esses sujeitos, após anos de exclusão e marginalização, estão reivindicando seus direitos e conquistando sua autonomia, por meio da inserção em programas de alfabetização nos espaços educacionais, como escolas e outros projetos de educação. Nesse sentido, eles estão buscando a escolarização ao longo de seus estudos no

Ensino Fundamental e Médio, optando pelo ensino noturno regular, participando de projetos de alfabetização e outros, pois a necessidade do estudo se impõe cada vez mais em uma sociedade que se torna progressivamente mais letrada e tecnológica, e que, por sua vez, os exclui do acesso ao emprego e a uma vida digna (Dallepiane, 2006). É importante ressaltar que a busca pela educação é uma forma de reverter essa situação de exclusão e de promover a inclusão social, uma vez que a educação é considerada um dos vetores de mudança social e de desenvolvimento econômico.

Além disso, é relevante reconhecer que a falta de escolarização se torna uma das principais barreiras que impedem esses indivíduos de exercer suas habilidades e competências, e de alcançar seus objetivos na vida. Por isso, a formação inicial desses profissionais deve contemplar os conhecimentos teóricos e metodológicos necessários para uma atuação crítica, reflexiva e comprometida com a transformação social.

As pesquisas sobre essa temática contribuem para a produção de conhecimento científico, a identificação de demandas, as lacunas formativas, a proposição de currículos, metodologias adequadas e a valorização da educação de jovens e adultos como campo de atuação docente. Dessa forma, esta dissertação fundamenta-se na abordagem qualitativa, que, na compreensão de Fiorentini e Lorenzato (2012, p. 110), “busca investigar e interpretar o caso como um todo orgânico, uma unidade em ação com dinâmica própria, mas que guarda uma forte relação com seu entorno ou contexto sociocultural”. Ribeiro (2008) argumenta que:

A abordagem qualitativa realça os valores, as crenças, as representações, as opiniões, atitudes e, usualmente, é empregada para que o pesquisador compreenda os fenômenos caracterizados por um alto grau de complexidade interna do fenômeno pesquisado. Embora se atribua à pesquisa qualitativa a característica descritiva, isto diz respeito à abundância de detalhes presentes nas descrições feitas pelo pesquisador (Ribeiro, 2008, p. 133).

A escolha pela abordagem qualitativa é motivada por sua capacidade de explorar profundamente as percepções, sentimentos e experiências humanas, aprofundando no entendimento das razões, opiniões e motivações, e também por compreender que essa abordagem irá subsidiar melhor os questionamentos a respeito do nosso objeto. Creswell (2007, p. 27) afirma que “o processo de pesquisa qualitativa é bastante indutivo, com o pesquisador gerando significado a partir dos dados coletados no campo”.

A pesquisa qualitativa foi escolhida por sua capacidade única de capturar a complexidade do comportamento humano e a essência das experiências vividas. Na perspectiva de Mussi *et. al.* (2019, p. 427),

A pesquisa qualitativa trabalha com um universo de sentidos, significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um fazer científico focado nas relações, nos processos e nos fenômenos que não devem ser tratados pela racionalização de variáveis.

Essa abordagem voltada para a Educação de Jovens e Adultos na formação de professores permite uma análise atenta de casos individuais e grupos específicos, além de ser flexível, ou seja, conseguimos adaptar conforme as mudanças de direção que frequentemente ocorrem durante a coleta de dados, possibilitando uma compreensão profunda e abrangente do fenômeno, coletando dados ricos e minuciosos. Segundo Martins (2000, p. 58), argumenta que “na pesquisa qualitativa, uma questão metodológica importante é a que se refere ao fato de que não se pode insistir em procedimentos sistemáticos que possam ser previstos, em passos ou sucessões como uma escada em direção à generalização”. Ao compreender que cada contexto social se torna único para moldar a pesquisa, essa abordagem enfatiza a necessidade de flexibilidade metodológica, permitindo que a pesquisadora ajuste as estratégias conforme novas informações surgem ao longo do processo.

Outro procedimento técnico utilizado neste estudo é a pesquisa documental. Segundo Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 5), “a pesquisa documental é um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos”. Essa pesquisa, para o nosso objeto, se torna relevante na medida em que permite conhecer as histórias, os contextos e as evidências que sustentam a Educação de Jovens e Adultos nos cursos de licenciatura. Contribuindo para o avanço do conhecimento científico, social e cultural, visto que revela novas informações, perspectivas e interpretações sobre os fenômenos.

Dessa forma, este tipo de pesquisa, no âmbito acadêmico e profissional, concede uma análise aprofundada de informações e dados históricos. Apresenta uma série de vantagens, incluindo a possibilidade de conduzir estudos retrospectivos e a capacidade de acessar uma ampla gama de materiais que podem não estar disponíveis por outras metodologias de pesquisa. “A pesquisa documental, bem como outros tipos de pesquisa, propõe-se a produzir novos conhecimentos, criar novas formas de compreender os fenômenos e dar a conhecer a forma como estes têm sido desenvolvidos” (Sá-Silva, Almeida e Guindani, 2009, p. 14).

Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009) afirmam que a riqueza de informações e dados que podem ser extraídos e resgatados desses documentos justifica seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais, por possibilitar ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural.

Posteriormente ao levantamento dos documentos, sucedeu-se à análise documental, que Bardin (1977, p. 45) define como “uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente do original, a fim de facilitar, num estado ulterior, a sua consulta e referência”. De acordo com Richardson (2012),

Em termos gerais, a análise documental consiste em uma série de operações que visam estudar e analisar um ou vários documentos para descobrir as circunstâncias sociais e econômicas com as quais podem estar relacionadas. O método mais conhecido de análise documental é o método histórica que consiste em estudar os documentos visando investigar os fatos sociais e suas relações com o tempo sócio-cultural-cronológico (Richardson, 2012, p. 230).

Para Cellard (2008, p. 295), a análise documental é um método fundamental nas ciências sociais que envolve o exame crítico de documentos, buscando compreender e interpretar conteúdos em seus contextos históricos e sociais. Nessa perspectiva, esse tipo de análise não se limita à descrição do conteúdo disponibilizado no documento, mas busca interpretar o significado e suas implicações, relacionando-o a outros contextos.

Nesta fase da pesquisa documental, realizamos um estudo detalhado dos documentos vigentes, incluindo o Projeto Pedagógico do Curso e as Matrizes Curriculares dos cursos de licenciatura presenciais em Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química, oferecidos pelo IFNMG – Campus Salinas. Além disso, analisamos os planos de curso ou ementas das disciplinas que abordam a Educação de Jovens e Adultos, visando compreender como essa discussão se insere na formação inicial dos professores e aproximações do objeto de estudo.

Na nossa análise, apoiamo-nos nos documentos mais recentes que contêm perspectivas e dados atualizados. Em nossa investigação, detalhamos os cursos do Campus, com ênfase em verificar se há uma proposta de trabalho embasada na modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos. Por fim, apresentamos no Quadro 1 uma visão geral dos cursos superiores presenciais de licenciatura ofertados pelo Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Salinas.

Quadro 1 – Cursos de Licenciatura do IFNMG – Campus Salinas

Cursos	Modalidade	Ano de implantação	Turno de funcionamento
Licenciatura em Ciências Biológicas	Presencial	2010	Noturno
Licenciaturas em Física	Presencial	2010	Noturno
Licenciatura em Matemática	Presencial	2010	Noturno
Licenciatura em Química	Presencial	2010	Noturno
Licenciatura em Pedagogia	Presencial	2017	Noturno

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, 2024.

As licenciaturas desempenham um papel essencial na formação de educadores qualificados e competentes, contribuindo significativamente para o desenvolvimento do sistema educacional. No contexto das instituições de ensino superior, observamos a implantação de diversos cursos na modalidade presencial, todos destinados ao período noturno, o que permite a inclusão de estudantes que conciliam trabalho e estudo. Conforme o Quadro 1, são apresentados os cursos ofertados, a modalidade que é presencial, assim como o ano de implantação e o turno de funcionamento dos cursos. O IFNMG – Campus Salinas oferece uma variedade de cursos superiores presenciais de licenciatura, essenciais para a formação de profissionais qualificados na área da educação.

Em 2010, foram implantadas quatro licenciaturas: Ciências Biológicas, Física, Matemática e Química. Esses cursos estão alinhados às demandas de formação de professores em áreas fundamentais do conhecimento, essenciais para a educação básica. A escolha do turno noturno possibilita que os graduandos desempenhem suas atividades profissionais durante o dia, sem comprometer sua formação acadêmica.

Em 2017, foi introduzida a Licenciatura em Pedagogia, um passo importante para diversificar a oferta educacional e atender à crescente necessidade de profissionais capacitados em processos de ensino-aprendizagem. A pedagogia, sendo uma área ampla, abrange não apenas a formação de professores, mas também profissionais que podem atuar em diferentes contextos educacionais, evidenciando a relevância dessa licenciatura na formação de educadores comprometidos com a melhoria da educação no Brasil.

Além disso, o campus também oferece cursos tecnológicos e bacharelados em áreas como Produção de Cachaça, Medicina Veterinária, Engenharia Florestal, Engenharia de Alimentos e em Sistemas de Informação. Esses cursos são projetados para atender às demandas regionais e contribuir para o desenvolvimento local, fornecendo educação de qualidade e promovendo a pesquisa e a extensão universitária.

Para entender melhor os encaminhamentos desses cursos, é importante adotarmos uma metodologia que permita uma análise aprofundada das percepções e experiências dos participantes. Neste contexto, a entrevista semiestruturada se destaca como uma abordagem capaz de subsidiar a investigação. De acordo com Ludke (1986, p. 34), “a entrevista semiestruturada, que se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações”. Ou seja, este tipo de entrevista se desenrola a partir de um esquema básico de questionamentos, permitindo uma

abordagem flexível e dinâmica, adaptando as perguntas conforme necessário, resultando em uma coleta mais rica e contextualizada.

As respostas dadas no ato da entrevista chegam ao entrevistador repletas de sentido, às vezes sem muita reflexão, sendo a fala elaborada com a síntese de múltiplas experiências que o entrevistado mesmo seleciona e interpreta no exato momento em que é interrogado ou questionado (Ribeiro, 2008, p. 141).

A partir dessa construção coletiva, a pesquisa adquire complexidade e profundidade, permitindo que resultados significativos e contextualizados sejam alcançados. Por conseguinte, esse tipo de entrevista revela uma ferramenta relevante para a compreensão dos fenômenos sociais, facilitando o diálogo que transcende perguntas predefinidas.

A entrevista na pesquisa qualitativa permite priorizar a fala dos atores sociais, proporcionando alcançar “um nível de compreensão da realidade humana que se torna acessível por meio de discursos, sendo apropriada para investigações cujo objetivo é conhecer como as pessoas percebem o mundo” (Fraser e Gondim, 2004, p. 140).

Segundo Duarte (2002), afirma-se que,

De um modo geral, pesquisas de cunho qualitativo exigem a realização de entrevistas, quase sempre longas e semiestruturadas. Nesses casos, a definição de critérios segundo os quais serão selecionados os sujeitos que vão compor o universo de investigação é algo primordial, pois interfere diretamente na qualidade das informações a partir das quais será possível construir a análise e chegar à compreensão mais ampla do problema delineado. A descrição e delimitação da população base, ou seja, dos sujeitos a serem entrevistados, assim como o seu grau de representatividade no grupo social em estudo, constituem um problema a ser imediatamente enfrentado, já que se trata do solo sobre o qual grande parte do trabalho de campo será assentado (Duarte, 2002, p. 141).

O uso desse tipo de entrevista semiestruturada destaca-se como uma técnica utilizada principalmente em pesquisas qualitativas, proporcionando aos pesquisadores a obtenção e compreensão detalhada do objeto pesquisado. Mussi *et. al.* (2019, p. 422) afirmam que “estudos com essa abordagem objetivam aprofundar a compreensão de um fenômeno social por meio de entrevistas em profundidade e análises qualitativas da consciência articulada dos atores envolvidos no fenômeno”.

As entrevistas semiestruturadas oferecem flexibilidade, permitindo que o entrevistador explore temas emergentes que não foram previstos no início da pesquisa. Esta abordagem híbrida combina a estrutura das perguntas pré-definidas com a liberdade de discussão aberta, o que pode revelar resultados valiosos e perspectivas profundas dos participantes. Lukde (1986, p. 34) argumenta que “a entrevista permite correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam sobremaneira eficaz na obtenção das informações desejadas”. Além disso, facilita a

construção de um diálogo mais natural e menos formal, o que pode encorajar os entrevistados a compartilhar experiências e opiniões mais livremente. Minayo (2007) ainda destaca que,

Entrevista, tomada no sentido amplo de comunicação verbal, e no sentido restrito de coleta de informações sobre determinado tema científico, é a estratégia mais usada no processo de trabalho de campo. Entrevista é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador. Ela tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vistas a este objetivo (Minayo, 2007, p. 64).

Essas entrevistas semiestruturadas são uma ferramenta essencial nas pesquisas, permitindo coletar dados subjetivos e aprofundar-se nas experiências, opiniões e motivações. Minayo e Costa (2018) ainda observam que:

Cada entrevista expressa de forma diferenciada a luz e as sombras da realidade, tanto no ato de realizá-la como nos dados ali produzidos. Portanto, pelo fato de provocar a fala sobre determinado tema, a entrevista, quando analisada, precisa incorporar o contexto de sua produção e, sempre que possível, ser acompanhada e complementada por informações provenientes da observação do cenário em estudo. Desta forma, além da expressão verbal, seu material primordial, o investigador terá em suas mãos, elementos de relações, atitudes, práticas, cumplicidades, omissões e outros elementos da vida social que marcam o cotidiano (Minayo; Costa, 2018, p. 7).

Por essa razão, a entrevista como ferramenta para esta investigação se torna relevante. A escolha desse tipo de entrevista para este estudo visa uma melhor compreensão dos objetivos e da questão de pesquisa. Com detalhes pré-estabelecidos, guiou-se nossa entrevista. Também consideramos a questão da ética na condução das entrevistas, garantindo a confidencialidade e o consentimento informado dos participantes.

A presença consciente e atuante do pesquisador revela-se significativamente nas entrevistas semiestruturadas, pois permite ao pesquisador adaptar-se às respostas do participante e explorar temas emergentes, além de facilitar a comunicação, estabelecendo uma relação de confiança com o participante. Posteriormente, a entrevista na transcrição desses dados é um componente crítico na pesquisa qualitativa, o qual possibilita uma análise detalhada das interações e dos conteúdos discutidos. A transcrição envolve a conversão da fala gravada, que foi nosso recurso na entrevista, em texto escrito, o que pode ser uma tarefa árdua, mas essencial para capturar a riqueza dos dados coletados. As diretrizes para esse processo devem ser meticulosamente seguidas a fim de garantir a precisão e a fidelidade do conteúdo original. A transcrição foi realizada de forma ética, respeitando a confidencialidade e a privacidade dos entrevistados.

Por isso, é relevante considerar as nuances da linguagem, as pausas, a entonação e as emoções expressas pelos participantes, elementos que oferecem dados valiosos para a pesquisa.

A análise subsequente dessas transcrições pode revelar padrões, temas e categorias que emergem das narrativas, contribuindo significativamente para a compreensão do fenômeno estudado. Segundo Gomes (2007, p. 80), “após a descrição – buscam-se sentidos das falas e das ações para se chegar a uma compreensão ou explicação que vão além do descrito e analisado”. Com isso, esse processo não é apenas um passo preliminar, mas uma fase integral da pesquisa qualitativa que requer atenção cuidadosa.

Contudo, para discutirmos e analisarmos os resultados e dados coletados, fundamentamos na perspectiva da Análise de Conteúdo de Bardin (1977, p. 38), que compreende esse tipo de procedimento como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”. Sendo uma abordagem metodológica amplamente utilizada na área de ciências sociais e humanas para estudar e interpretar dados textuais, extraindo significados e padrões de um corpo de texto, seja escrito ou oral, e na interpretação e transcrição de dados com detalhes relevantes para a pesquisa.

De fato, nossa intenção é recorrer à análise de conteúdo nas mensagens escritas, visto que estas apresentam uma maior estabilidade e constituem um material objetivo, acessível para consulta e reexame a qualquer momento. Com efeito, essa abordagem permite uma análise mais precisa e minuciosa, uma vez que as mensagens escritas são menos suscetíveis a distorções ou influências externas, garantindo assim a representação fiel dos dados. Além disso, a análise de conteúdo em mensagens escritas nos permite voltar ao material quantas vezes for necessária e possível, possibilitando uma reflexão mais aprofundada e uma interpretação mais consistente dos resultados.

A técnica envolve a segmentação do texto em unidades de significado, as quais são posteriormente categorizadas e analisadas. Isso permite identificar padrões, temas, ideias e tendências nos dados coletados. A contribuição dessa técnica para a pesquisa qualitativa e para nosso objeto de estudo visa oferecer uma ferramenta poderosa para a exploração e compreensão de textos e discursos, possibilitando a interpretação dos significados.

Nessa análise, Bardin (1977, p. 117) discute que a categorização “é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia) com os critérios previamente definidos”. O pesquisador menciona que,

A partir do momento em que a análise de conteúdo decide codificar o seu material, deve produzir um sistema de categorias. A categorização tem como primeiro objectivo

(da mesma maneira que a análise documental), fornece por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos (Bardin, 1977, p. 119).

E ainda afirma:

O critério de categorização pode ser semântico (categorias temáticas: por exemplo, todos os temas que significam a ansiedade, ficam agrupados na categoria “ansiedade”, enquanto que os que significam a descontração, ficam agrupados sob o título conceptual “descontração”), sintático (os verbos, os adjetivos), léxico (classificação das palavras e dos sentidos próximos) e expressivo (por exemplo, categorias que classificam as diversas perturbações da linguagem) (Bardin, 1977, p. 117).

A classificação dos elementos em categorias, segundo Bardin (1977), requer a investigação do que cada um deles tem em comum entre si. O processo de categorização do tipo estruturalista envolve, em duas etapas, “o inventário: isolar os elementos; e a classificação: repartir os elementos, portanto, procurar ou impor uma certa organização às mensagens” (Bardin, 1977, p. 118). Ao aplicarmos esta técnica, organizamos e sintetizamos os dados de maneira a compreender melhor os fenômenos da construção do conhecimento sobre a EJA e suas particularidades no contexto da formação docente.

Cardoso, Oliveira e Ghelli (2021) argumentam que,

A Análise de Conteúdo, enquanto procedimento de pesquisa, desempenha um importante papel nas investigações no campo das pesquisas sociais, já que analisa com profundidade a questão da subjetividade, ao reconhecer a não neutralidade entre pesquisador, objeto de pesquisa e contexto. O que não a descredencia no aspecto da validade e do rigor científico, já que tem status de metodologia, com princípios e regras bastante sistematizados (Cardoso; Oliveira; Ghelli, 2021, p. 100).

Compreendido o conceito dessa análise, faz-se necessário fundamentar uma organização de análise. Para isso, Bardin (1977, p. 95) diferencia em fases, “torno de três polos cronológicos”, a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Nesta fase da organização, sendo um momento crucial no processo, as impressões iniciais são transformadas em ações concretas, para criar um plano detalhado para o subseqüente desenvolvimento das operações. Dessa forma, a pré-análise,

É a fase de organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas, tem por objectivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise. Recorrendo ou não ao ordenador, trata-se de estabelecer um programa que, podendo ser flexível (quer dizer, que permita a introdução de novos procedimentos no decurso da análise), deve, no entanto, ser preciso (Bardin, 1977, p. 95).

Embora esta fase possa ser adaptável para incorporar novos procedimentos durante a análise, deve ser delineada com precisão para garantir a eficácia e a eficiência do processo. Na fase da exploração do material, trata-se fundamentalmente de realizar operações de codificação,

aplicar descontos ou fazer enumerações, com base em normas previstas anteriormente (Bardin, 1977). Sendo a codificação,

Corresponde a uma transformação efectuada segundo regras precisas dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão, susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto, que podem servir de índices (Bardin, 1977, p. 103).

A organização da codificação inclui “o recorte: escolha das unidades; A enunciação: escolha das regras de contagem; A classificação e agregação: escolha das categorias” (Bardin, 1977, p. 104). Ou seja, o *recorte* refere-se à seleção criteriosa das unidades de análise, dos segmentos do texto ou do conteúdo que serão examinados. Essa escolha determina o foco da análise e assegura que as unidades sejam relevantes para os objetivos da pesquisa. A *enunciação* envolve a definição das regras de contagem, os critérios usados para quantificar os elementos identificados durante a análise. E a *classificação e agregação* referem-se à organização das unidades em categorias significativas, que permitem a interpretação e a compreensão dos dados. As categorias devem ser definidas com base nos objetivos da pesquisa e devem refletir as dimensões importantes do conteúdo analisado.

E, por fim, no tratamento dos resultados obtidos e sua interpretação, são dispostos os resultados que podem, então, ser prejudicados e interpretados conforme os objetivos da pesquisa. Bardin (1977, p. 101) aponta que “os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos («falantes») e válidos”. O que implica uma interpretação controlada e sistemática. A inferência, sendo um aspecto central dessa interpretação, “é o procedimento intermediário, que vem permitir a passagem, explícita e controlada, de uma à outra” (Bardin, 1977, p. 39).

A inferência concretiza-se a partir das informações contidas no conteúdo da mensagem ou das premissas que surgem como resultado do estudo dos dados apresentados pela comunicação. Essa forma de interpretação das informações permite ao receptor da mensagem extrair conclusões adicionais além do que é explicitamente declarado, inferindo ligações, relações ou implicações que não são manifestamente expressas. Para o autor, o tratamento dos resultados não é apenas uma etapa final, mas um processo contínuo que começa com a pré-análise e segue com a exploração do material e culmina na interpretação dos dados coletados, buscando assim possíveis respostas para o objeto da pesquisa.

A utilização da Análise de Conteúdo de Bardin (1977), como ferramenta para nossa pesquisa sobre a preparação dos graduandos dos cursos de licenciatura do IFNMG – Campus

Salinas para atuar na Educação de Jovens e Adultos, configura-se de grande importância, pois permite uma perspectiva organizada da análise de dados, possibilitando a identificação de padrões, categorias e relações entre as variáveis em estudo. Esse tipo de análise, ao se fundamentar na interpretação detalhada e coerente dos dados coletados, por uma triangulação de técnicas de análise, como a codificação, categorização e a interpretação dos resultados, proporciona uma concepção específica sobre a formação inicial de professores e suas implicações na Educação de Jovens e Adultos.

Além disso, a Análise de Conteúdo possibilita uma abrangência na coleta de dados, incluindo não somente dados quantitativos, mas também qualitativos, favorecendo uma compreensão contextualizada da realidade da investigação. Desta forma, a utilização desse tipo de análise pode contribuir significativamente para a identificação de fatores críticos que influenciam a formação de professores e a qualidade da educação oferecida a essa população, fornecendo subsídios para a elaboração de políticas públicas e ações educacionais como direito de todos.

Dessa maneira, esses conjuntos de técnicas subsidiaram uma análise aprofundada dos significados e sentidos das informações coletadas. Por meio da aplicação metódica desta metodologia, será possível extrair dados, resultados e possíveis respostas que contribuirão significativamente para o entendimento da temática em estudo. Neste processo, é fundamental garantir a integridade e a precisão dos dados analisados, permitindo uma interpretação mais acurada e um embasamento sólido para conclusões e recomendações futuras. Contudo, no Quadro 2 a seguir, apresentaremos os principais tópicos discutidos na entrevista semiestruturada com os sujeitos desta pesquisa.

Quadro 2 – Tópicos abordados durante as entrevistas aos participantes

Participantes	Tópicos abordados na entrevista em relação à EJA
Coordenador(a)	Diretrizes e objetivos; Elementos específicos; Disciplinas e estágios; Projetos e programas; Percepção pessoal.
Professor(a)	Estrutura das disciplinas e ementas; Disciplinas específicas; Abordagem metodológica; Articulação teoria e prática; Percepção pessoal.
Graduando(a)	Formação específica; Articulação entre os conteúdos; Estratégias de ensino; Percepção pessoal.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, 2024.

Nesse Quadro 2, são apresentados os principais tópicos de discussão abordados durante a realização das entrevistas. Os(as) coordenadores(as), como figura central na gestão dos cursos, durante uma entrevista, verificamos as diretrizes e objetivos do curso voltados para a EJA, enfatizando se há elementos específicos que orientam a formação inicial de professores.

Os(as) professores(as), por sua vez, ao debaterem sobre as abordagens e metodologias na estrutura das disciplinas, articulação teoria e prática, compreenderemos a prática pedagógica dos graduandos oferecidos pelo campus. E os(as) graduandos(as), ao compartilharem suas experiências relacionadas à formação específica para atuar na EJA, refletirão sobre a preocupação em atender às particularidades dos sujeitos da EJA. Para tanto, seguiremos descrevendo as questões éticas da pesquisa, como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE dos participantes, bem como o parecer de aprovação da investigação.

1.1. Questões éticas da pesquisa

Em relação às questões éticas da pesquisa, seguimos todos os procedimentos necessários para obter a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). A aprovação foi concedida pelo Parecer Consubstanciado do CEP, registrado através do CAAE: 74658423.9.0000.0055. Entramos em contato com os participantes para realizar a apresentação do trabalho, e no momento das entrevistas, fez-se o uso do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Por meio desse documento, os participantes foram informados sobre as condições estabelecidas que envolvem a pesquisa e puderam autorizar a gravação das entrevistas, que posteriormente foram transcritas para a leitura e análise.

Ressaltamos que foram informados de que seria garantida total integridade e sigilo dos participantes, atendendo aos aspectos éticos previstos nas Resoluções n.º 466/2012 e n.º 510/2016, na Norma Operacional n.º 001/2013, bem como nas demais legislações atinentes à ética em pesquisa com seres humanos. Os documentos foram arquivados para assegurar a transparência de todo o processo ético envolvido na pesquisa.

Na condução de pesquisas que envolvem a participação humana, a ética se torna uma ferramenta fundamental que deve ser respeitada em todas as etapas do processo investigativo. Os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE são instrumentos importantes que garantem a autonomia dos participantes, permitindo que estes tomem decisões informadas sobre sua participação.

Esse Termo de Consentimento deve ser redigido de forma acessível e compreensível, evitando confusão técnica que possa dificultar a compreensão dos participantes. É essencial que os termos expliquem de maneira detalhada os objetivos da pesquisa, os procedimentos que serão realizados, os potenciais riscos e benefícios, bem como o direito do participante de se retirar a qualquer momento, sem prejuízo, conforme as Resoluções n.º 466/2012 e 510/2016 do Conselho

Nacional de Saúde – CNS, apresentadas nos anexos dessa dissertação. Essa transparência é importante para a construção de uma relação de confiança entre pesquisadores e participantes.

Além disso, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido deve assegurar que os participantes compreendam que sua participação é voluntária. A importância da liberdade de escolha é um aspecto fundamental na ética em pesquisa, uma vez que deve respeitar a vontade do indivíduo, tornando-se um princípio inalienável. O consentimento deve ser obtido antes do início da coleta de dados, e os participantes devem ser incentivados a fazer perguntas e expressar quaisquer preocupações que possam ter.

Por fim, os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido foram assinados pelos participantes da pesquisa que, de forma voluntária e sem qualquer benefício próprio, tiveram a garantia de que seus nomes seriam alterados na dissertação, artigos, resumos, apresentações de comunicações orais ou outros derivados dessa dissertação de Mestrado, para garantir a confidencialidade e a integridade de todos os envolvidos. Após essa compreensão ética da investigação, apresentamos a seguir os participantes dessa pesquisa, os quais concordaram livremente em realizar essa entrevista, entendendo o contexto de atuação da formação inicial de professores na Educação de Jovens e Adultos no IFNMG – Campus Salinas.

1.2. Participantes da pesquisa

Entendendo as questões éticas que envolvem a participação de humanos na pesquisa, abordamos neste item quem são esses entrevistados, compreendendo o quantitativo de participantes e a justificativa para a escolha desses sujeitos. As entrevistas semiestruturadas ocorreram com os cinco coordenadores de cursos de licenciatura do campus, sendo Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química. Ao entrevistarmos os coordenadores, pretendemos conhecer melhor as funções, responsabilidades, possíveis desafios, além de identificar as necessidades na formação inicial de professores em relação à Educação de Jovens e Adultos.

Entrevistamos também três professores que lecionam disciplinas que articulam questões da Educação de Jovens e Adultos direta ou indiretamente, no que diz respeito à preparação e à formação dos futuros professores que atuarão na Educação Básica, em particular na modalidade de ensino da EJA. Inicialmente, nossos planos foram entrevistar um total de 15 graduandos(as) matriculados(as) no 8º período dos cursos do IFNMG – Campus Salinas, envolvendo três discentes por licenciatura. Contudo, devido a impasses e, principalmente, ao pequeno número de matrículas no semestre 2/2024, não foi possível esse quantitativo.

Portanto, realizamos entrevistas com dez discentes, justificando esse número pelo baixo índice de conclusão, especialmente nos cursos de Matemática, Biologia, Química e Física. De acordo com o Censo da Educação Superior (2022), o número de matrículas nos cursos de Matemática é de 5,6%, correspondendo a 94.318, enquanto em Biologia é de 4,6%, com 76.264 matrículas; em Química a porcentagem é de 2,1%, com 34.699, e em Física, 1,7%, totalizando 27.916 matrículas. Esses dados evidenciam uma discrepância em comparação ao curso de Pedagogia, que possui um total de 49,2% com 821.800 matrículas, o que conseqüentemente afeta no número de formandos nesses cursos.

Segundo a Associação Brasileira de Estágios (ABRES), que realiza pesquisas anuais para determinar o número de estagiários no Brasil, estudos esses também analisam dados de fontes confiáveis, como Inep, MEC, IBGE, Pnad, entre outros, para fornecer uma visão abrangente sobre educação e o mercado de trabalho no Brasil, destacando que:

De 2002 a 2021, o número de alunos na educação superior passou de 3,5 para 8,9 milhões. Já o total de concluintes do ano passado subiu 3,79%, passando de 1.278.622 para 1.327.188. É importante ressaltar o número de licenciados formados: 283.561 (apenas 21,36% do número total de formados), podendo exercer o cargo de professor no ensino médio. Ou seja, cada vez há um menor interesse pela área acadêmica (ABRES, 2024).

Esses números sugerem uma reflexão sobre as causas e implicações dessa diminuição de interesse no campo acadêmico. Diante do crescente número de cursos oferecidos na modalidade de ensino à distância (EaD), propõe-se uma mudança de paradigma na busca pela educação superior. Ao relacionarmos à modalidade de ensino, “as matrículas em cursos de licenciatura presencial representam 35,8%, enquanto as de licenciatura a distância são 64,2% do total de matrículas” (Brasil, 2022, p. 23).

Isso evidencia o aumento contínuo no quantitativo de matrículas na modalidade a distância, já que “em 2022, o número de concluintes em cursos de graduação presencial teve queda de – 4,6% em relação a 2021, situação semelhante para a modalidade a distância, com redução de – 0,3% no mesmo período” (Brasil, 2022, p. 27).

Observamos uma tendência de declínio no número de concluintes de cursos de licenciatura na modalidade presencial, em comparação com a modalidade a distância, refletindo uma mudança significativa no panorama educacional. Essa mudança pode ser atribuída a vários fatores, incluindo a flexibilidade e acessibilidade que o ensino à distância oferece, além da pandemia da Covid-19 que acelerou a adoção do modelo EaD, com muitas instituições adotando rapidamente tecnologias de ensino remoto para continuar a educação.

De acordo com o Inep – Censo da Educação Superior, Brasil (2024), que divulgou o resultado do Censo Superior 2023, afirma-se que:

Das mais de 1,7 milhões de matrículas em licenciaturas, 67,1% (1.148.576) foram registradas em instituições privadas e 32,9% (562.407), nas públicas. As matrículas em licenciaturas presenciais representaram 80,3%, no universo da rede pública. Já ao analisar somente a rede privada, verifica-se que 90% das matrículas foram em cursos EaD. Quando se trata do ingresso em cursos de licenciatura, nota-se que, na rede pública, 70,2% deles ocorreram em cursos presenciais. Em contraponto, na rede privada, 93,5% dos alunos ingressaram na EaD (Brasil, 2024).

Com tudo, compreendendo a realidade do local em que ocorreu a investigação, entramos em contato com o Departamento de Produção em Apoio ao Ensino e à Pesquisa, no Setor de Registros Acadêmicos do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Salinas, pelo processo n.º 23396.003284/2024-71, no qual solicitamos o número de discentes matriculados nos cursos de licenciatura em Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química no 8º período/semestre de 2/2024. Tivemos o retorno com os seguintes quantitativos.

Tabela 1 – Números de discentes matriculados por curso de licenciatura

CURSOS	SEMESTRE	PERÍODO	MATRÍCULAS
Ciências Biológicas	2/2024	8º	17
Física	2/2024	8º	3
Matemática	2/2024	8º	5
Pedagogia	2/2024	8º	23
Química	2/2024	8º	3

Fonte: Tabela elaborada pela pesquisadora, 2024.

Com base nas informações fornecidas pelo campus, no semestre 2/2024, no 8º período, observou-se uma distribuição variada de matrículas nos cursos de licenciatura conforme a Tabela 1. Em Ciências Biológicas, registraram-se 17 graduandos, enquanto Pedagogia apresentou um número significativo de 23 matrículas. Por outro lado, as disciplinas de Física e Química contaram com apenas três matrículas cada, e Matemática teve cinco. Esses dados refletem o interesse dos estudantes nas áreas do conhecimento, principalmente da Pedagogia e Ciências Biológicas.

Entretanto, convidamos todos os discentes, mas não recebemos um retorno de parte dos formandos. Assim, com o intuito de entrevistar três discentes por curso, não conseguimos, devido também ao curso de Química, que tem três graduandos matriculados, mas somente dois frequentam as aulas, visto que o terceiro matriculado, de acordo com informações dos professores e graduandos, não comparece às aulas. Diante dessa realidade, na Tabela 2 a seguir, mostramos o quantitativo de participantes entrevistados para esta pesquisa por curso do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, especificamente do Campus Salinas.

Tabela 2 – Participantes entrevistados para essa pesquisa

CURSOS	SEMESTRE	PERÍODO	ENTREVISTADOS
Ciências Biológicas	2/2024	8º	2
Física	2/2024	8º	1
Matemática	2/2024	8º	3
Pedagogia	2/2024	8º	3
Química	2/2024	8º	1

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, 2024.

Diante disso, a Tabela 2 demonstra a quantidade de participantes entrevistados por curso de licenciatura do IFNMG – Campus Salinas, totalizando dez graduandos. Os cursos de Matemática e Pedagogia contam com a participação de três entrevistados, os de Física e Química tiveram um indivíduo por curso e Ciências Biológicas foram entrevistados dois participantes. Os demais discentes não responderam à mensagem encaminhada, na qual convidávamos para participar dessa investigação. Assim sendo, após essa apresentação dos participantes entrevistados para a pesquisa, no item a seguir mostramos o espaço em que ocorreu a investigação de campo, no qual identificamos a cidade em que se localiza o campus e, posteriormente, o campus Salinas.

1.3. Espaço da pesquisa de campo

Ao abordarmos o local de investigação, para uma análise mais aprofundada do ambiente onde ocorreu a pesquisa, destacamos informações pertinentes sobre o Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Salinas. Este instituto se destaca como um centro de ensino técnico e superior, proporcionando uma infraestrutura para o desenvolvimento de atividades acadêmicas e de pesquisa. Localizado na região norte de Minas Gerais, o campus de Salinas oferece uma contribuição significativa na formação de profissionais qualificados e no impulso à inovação e ao progresso tecnológico da área.

Destacamos que, ao apresentar esse local da pesquisa, no qual ocorreu a coleta de dados, observamos os fenômenos e a interação com os sujeitos para compreendermos o contexto em que se encontra o desenvolvimento do estudo. Apresentar o local de investigação significa compreender as características físicas, sociais, culturais, históricas e políticas do espaço onde se deseja estudar. Essa compreensão permite considerar o objeto de pesquisa, a partir dos métodos e técnicas empregados, além de estabelecer critérios éticos e epistemológicos da pesquisa e analisar os resultados com maior profundidade. Dessa forma, ao conhecermos o município de Salinas, seu espaço, sua população e tradições locais, compreenderemos as discussões promovidas pelo Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus

Salinas, principalmente atribuições que se referem à formação inicial de professores para a cidade e região.

1.3.1. O município de Salinas – MG

Salinas, uma cidade situada no norte de Minas Gerais, é um município que se destaca por sua rica cultura e tradições. Está a aproximadamente 660 quilômetros da capital, Belo Horizonte – MG. Segundo Ferreira e Castelhana (2021), as primeiras casas na região surgiram por volta de 1711, mas a cidade, no entanto,

Só foi mesmo criada em 18 de dezembro de 1880, segundo registros históricos, se desenvolvendo às margens do Rio Salinas, com bom aporte hídrico, margens arrasadas e vale pouco dissecado. O aniversário da cidade, no entanto, só é comemorado no dia 4 de outubro, quando Salinas–MG foi finalmente reconhecida como município em 1887, mesmo já possuindo uma Câmara Municipal desde 18 de janeiro de 1883 (Ferreira; Castelhana, 2021, p. 2).

Segundo o IFNMG (2016), em 4 de outubro de 1887, a Vila de Santo Antônio de Salinas ascendeu à categoria de cidade, conforme estabelecido pela Lei n.º 3.485. Posteriormente, em 14 de julho de 1891, durante a gestão da Câmara Municipal, foi ratificado o estatuto que regeria o município de Santo Antônio de Salinas. Uma mudança significativa ocorreu em 7 de setembro de 1923, quando o nome de Santo Antônio de Salinas foi oficialmente alterado para Salinas – MG. Avançando para o ano de 1932, a cidade testemunhou a posse de seu primeiro prefeito nomeado, o Doutor Clemente Medrado Fernandes.

Salinas está em uma região de clima semiárido predominantemente quente por quase todos os meses do ano, que se caracteriza por um período de seca marcante, com chuvas mal distribuídas e um outro período de chuvas torrenciais e espaçadas. A temperatura média de verão gira em torno dos 33,0° C, enquanto a de inverno fica por volta dos 18,0° C (IFNMG, 2016).

O município está situado na região da Bacia do Rio Jequitinhonha, formando a Sub-Bacia do Rio Salinas, que inclui os rios Matrona, Salinas, Bananal e Caraíbas. Estes, com exceção do Matrona, são perenizados pelas barragens que levam seus nomes e que convergem na margem esquerda do Rio Jequitinhonha, nos limites do município de Coronel Murta – MG. A vegetação da cidade é basicamente composta por caatinga, cerrado e matas caducifólios. Além disso, a cidade possui um clima semiárido, com temperaturas elevadas durante quase todo o ano, contribuindo para o cultivo da cana-de-açúcar, ingrediente essencial na produção da cachaça. No entanto, essa região também enfrenta desafios, como a ocorrência de eventos climáticos extremos, incluindo períodos de seca e chuvas torrenciais, que podem causar

inundações e outros prejuízos à população. Na Figura 1, apresentamos uma foto aérea da cidade de Salinas – Minas Gerais.

Figura 1 – Fotografia aérea da cidade de Salinas – MG



Fonte: (Figura retirada do site Web terra, 2023).

A região de Salinas é composta por uma área territorial de 1.862,12 km², com uma população de 40.178 habitantes, sendo 20.509 mulheres e 19.669 homens (IBGE, 2022). Salinas é reconhecida por sua grande produção e comercialização de aguardente, onde “concentra o maior número de produtores de cachaça de alambique do Brasil – é o único município mineiro que possui cadeia produtiva consolidada e o setor já representa cerca de 33% de toda a atividade econômica do município” (Mapa da Cachaça, 2011).

Diante disso, conforme a Agência IBGE de notícias (2017), “a cidade, conhecida como a capital nacional da cachaça artesanal, abriga cerca de 50 alambiques, 25 deles reconhecidos com o Selo de Indicação Geográfica do Instituto Nacional da Propriedade Industrial (INPI)”. As mais reconhecidas: Cachaça Boazinha, Cachaça Canarina, Cachaça Havana, Cachaça Indaiazinha e Cachaça Seleta. Para visualizarmos a cidade, a seguir temos a Figura 2, da entrada da cidade de Salinas – MG.

Figura 2 – Entrada da cidade de Salinas – MG



Fonte: (Figura retirada do site Mapa da Cachaça, 2024).

A cidade considera a cachaça um de seus principais elementos culturais, evidenciado pelo Festival Mundial da Cachaça, realizado anualmente em julho. Este evento celebra a herança histórica da fabricação da cachaça, enaltece a qualidade da bebida e impulsiona o turismo local, atraindo inúmeros visitantes que participam das festividades ao longo de três dias. Como reconhecimento dessa cultura no município:

Em 2012, foi inaugurado o Museu da Cachaça, que tem oito salas onde está exposto o rico acervo de garrafas e moinhos que contam a história do nosso passado ligado à cana. No mesmo ano, reconheceu a Indicação Geográfica, modalidade Indicação de Procedência, para a cachaça produzida na Região de Salinas. Essa indicação é um reconhecimento governamental da qualidade e da importância econômica e cultural da cachaça produzida na região (Cachaça Seleta, 2024).

As salas do Museu da Cachaça são dedicadas à preservação e à celebração da rica história da cachaça. A sala em questão traz à tona as vivas tradições e a arte envolvida na produção da cachaça, exibindo uma variedade de artefatos que narram a história dessa bebida desde suas origens até os dias atuais. Cada objeto exposto é uma cápsula do tempo, oferecendo aos visitantes uma janela para o passado e uma apreciação mais profunda do processo artesanal que define a cachaça de Salinas, conforme mostrado na Figura 3 a seguir.

Figura 3 – Sala de exposição de artefatos do Museu da Cachaça



Fonte: Figura retirada do site da Cachaça Seleta. Sala do Museu da Cachaça, 2024.

Em 2018, o município de Salinas recebeu uma honraria significativa, a lei promulgada que o nomeia como a Capital Nacional da Cachaça. Este reconhecimento não é por acaso, pois Salinas possui uma longa história e tradição na arte de produzir cachaça, uma bebida que se entrelaça com a cultura e a economia local. A destilação da cachaça em Salinas é mais do que um processo industrial; é uma expressão cultural que reflete a identidade e o orgulho dos salinenses. A cachaça de Salinas é apreciada por conhecedores em todo o país e além, e a cidade se destaca como um polo de excelência na produção dessa bebida autenticamente brasileira. Nessa perspectiva, a economia de Salinas gira na maioria em torno da cachaça, com inúmeras destilarias operando na região e contribuindo significativamente para o desenvolvimento local. A lei que confere a Salinas o título de Capital Nacional da Cachaça é um marco que celebra e legitima a importância da cidade no cenário nacional da cachaça, e reforça o valor dessa tradição para a identidade cultural e econômica de Minas Gerais.

Figura 4 – Sala de exposição de cachaça do Museu



Fonte: Figura retirada do site da Cachaça Seleta. Sala do Museu da Cachaça, 2024.

Nesse sentido, na Figura 4 temos uma das salas expostas do Museu da Cachaça, local onde é revelada a história da cidade e da produção de cachaça na região. A história de Salinas remonta ao século XVIII, quando o desbravamento da região começou através do Caminho da Bahia e a descoberta de sal, um recurso valioso na época, impulsionou a criação de gado e o estabelecimento de assentamentos. Hoje, a cidade mantém seu espírito empreendedor e continua a desenvolver sua economia, não apenas na agropecuária, mas também no turismo, com eventos como o Festival Mundial da Cachaça, que atrai visitantes de todo o mundo interessados em conhecer mais sobre a bebida e a cultura local.

Na educação, a Salinas destaca o Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG), que contribui para o desenvolvimento acadêmico e profissional da região. O município de Salinas ainda preserva suas tradições folclóricas e religiosas, com festas juninas e outras celebrações que demonstram a riqueza cultural da cidade.

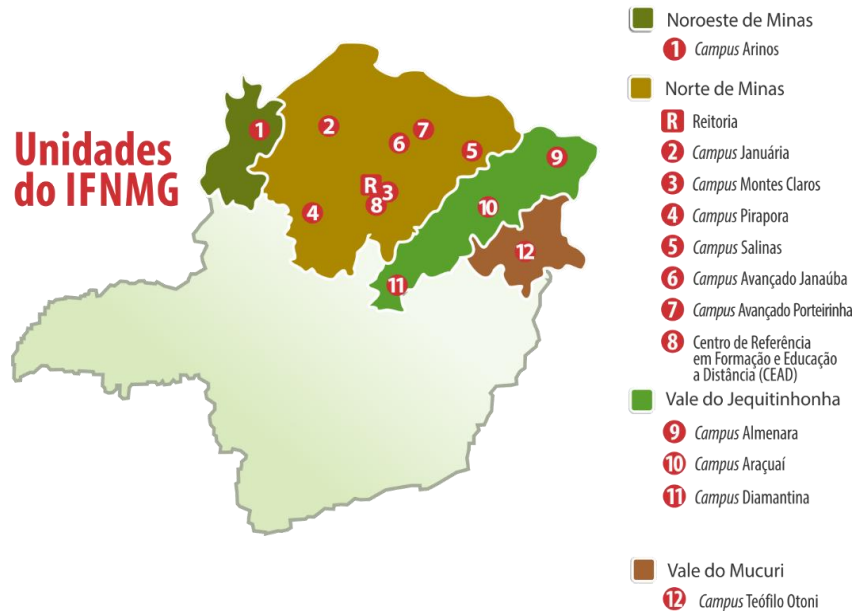
Com tudo, Salinas enfrenta alguns desafios impostos pelo clima e pela necessidade de desenvolvimento sustentável, mas mantém um forte senso de identidade e orgulho em suas tradições e conquistas locais. Seja pela sua contribuição à culinária brasileira, com produtos típicos da região, como o requeijão, o queijo e a carne de sol, seja pela sua hospitalidade e espírito acolhedor. A cidade de Salinas se destaca pela resiliência e inovação no coração do norte de Minas Gerais. Com isso, no próximo ponto, apresentamos uma visão histórica do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG), especificamente do Campus Salinas, localizado no município de Salinas, em Minas Gerais (MG), onde ocorreu a investigação de campo deste estudo.

1.3.2. O Campus Salinas

A motivação para pesquisar o Campus Salinas do IFNMG se deu pela aproximação enquanto egressa do curso de Licenciatura em Matemática. Tive a oportunidade de participar do Programa Bolsa Permanência (PBP), do Ministério da Educação (MEC), que visa à permanência de estudantes indígenas, quilombolas e outros estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica nos institutos federais de ensino superior. Também participei do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e do Programa de Residência Pedagógica (PRP), que foram fundamentais para minha formação inicial.

O campus se destaca como um marco na formação docente na região de Salinas, refletindo a amplitude de sua influência, e reconhecemos a importância deste espaço para atividades de pesquisa. Com sua vasta abrangência, o campus não apenas contribui para uma educação de qualidade, mas também se estabelece como um centro vital para o avanço do conhecimento científico na região. Por meio de sua infraestrutura e recursos, oferece um ambiente propício para a investigação acadêmica, promovendo, assim, o desenvolvimento intelectual e profissional dos envolvidos.

O IFNMG compreende uma rede de campi situados em Almenara, Araçuaí, Arinos, Diamantina, Janaúba, Januária, Montes Claros, Pirapora, Porteirinha, Salinas e Teófilo Otoni. Essa distribuição geográfica é claramente representada no mapa de abrangência do instituto, que ilustra a presença da instituição na região. Cada campus contribui para a missão educacional do IFNMG, oferecendo oportunidades de ensino, pesquisa e extensão que atendem às necessidades locais e promovem o desenvolvimento regional. A expansão do IFNMG reflete o compromisso com a educação acessível e de qualidade, abrangendo uma vasta área para alcançar uma população diversificada de estudantes. Sua visão é evidenciada pelo mapa de abrangência, que não somente mostra a localização dos campi, mas também simboliza o alcance e o impacto da instituição no norte de Minas Gerais.

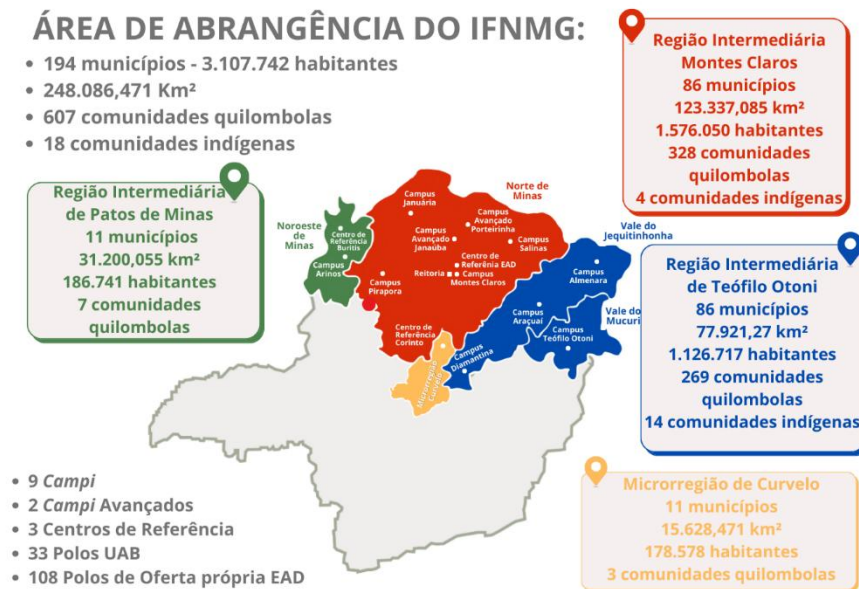
Figura 5 – Unidades do IFNMG

Fonte: IFNMG, 2012.

As unidades do instituto estão organizadas em quatro principais regiões geográficas. A região do Noroeste de Minas é representada pelo campus de Arinos. A área do Norte de Minas abriga a Reitoria e os campi de Janaúria, Montes Claros, Pirapora, Salinas, além dos campi avançados de Janaúba e Porteirinha. No Vale do Jequitinhonha, encontram-se os campi de Almenara, Araçuaí e Diamantina. Por fim, o Vale do Mucuri conta com o campus de Teófilo Otoni. Especificamente, o campus de Salinas, o foco deste estudo, está situado na região Norte de Minas Gerais e é identificado pelo número 5 na representação visual referenciada.

No que diz respeito especificamente à área de abrangência do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, este possui 194 municípios, incluindo os polos do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), atendendo cerca de 3.107.742 habitantes, com área territorial de 248.086,471 km², contendo 607 comunidades quilombolas e 18 comunidades indígenas, disposto em 9 campi, 2 campi avançados, 3 centros de referência, 33 polos UAB e 108 polos de oferta própria EaD, conforme demonstra a imagem abaixo (IFNMG, 2023).

Figura 6 – Área de abrangência do IFNMG



Fonte: Figura retirada do documento de Levantamento socioeconômico da área de abrangência do IFNMG, 2023.

Observando essas regiões sob uma perspectiva histórica, econômica, climática e geográfica, torna-se evidente que a diversidade de suas características é uma consequência direta de suas extensas áreas territoriais. Cada região, com suas peculiaridades, destaca-se na produção de bens ou serviços que melhor se alinham aos recursos produtivos mais acessíveis e abundantes que possui (Levantamento socioeconômico da área de abrangência do IFNMG, 2023). Essa especialização regional não apenas reflete a adaptabilidade das comunidades locais aos seus ambientes, mas também ressalta a importância de compreender a geografia como um fator determinante na economia. A riqueza de cada área é maximizada quando a produção está em harmonia com os recursos disponíveis, promovendo um desenvolvimento sustentável e equilibrado.

Vale destacar também que a região norte do estado de Minas Gerais é reconhecida por suas mesorregiões e microrregiões mineiras. Segundo o IBGE (2017), houve uma revisão das unidades mesorregionais e microrregionais, que reconhecem os “nomes de Regiões Geográficas Intermediárias e Regiões Geográficas Imediatas, respectivamente. Essas escalas oferecem um retrato mais detalhado do território brasileiro e de seus atributos” (IBGE, 2017, p. 10).

Com isso, o norte de Minas Gerais constitui-se em uma das doze Regiões Geográficas Intermediárias (mesorregiões) do estado de Minas Gerais, sendo composto por 89 municípios, agrupados em sete Regiões Geográficas Imediatas (microrregiões): Bocaiúva, Grão Mogol, Janaúba, Januária, Montes Claros, Pirapora e Salinas. Essas regiões geográficas imediatas

abrangem uma área territorial de 128.389.904 km², onde vivem aproximadamente 1.648.473 habitantes (IBGE, 2023).

O Campus Salinas oferece uma variedade de cursos e programas educacionais, desde o ensino médio até graduações e pós-graduações. Com um foco especial em áreas como agricultura, tecnologia e gestão, o IFNMG Campus Salinas desempenha um papel importante na formação de profissionais qualificados que contribuem para o crescimento da região. Além disso, o campus está envolvido em diversas iniciativas de pesquisa e extensão, colaborando com a comunidade local e promovendo a valorização humana e a inovação.

O Campus Salinas originou-se da Escola de Iniciação Agrícola de Salinas, por meio da intervenção do então deputado federal Dr. Clemente Medrado Fernandes, tendo a “Pedra Fundamental” lançada no dia 2 de setembro de 1953. Neste mais de meio século de existência, a escola recebeu várias denominações e atualmente se transformou no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas (IFNMG, 2020).

Os terrenos pertencentes ao estabelecimento, localizados na área conhecida como Fazenda Varginha, situada no quilômetro dois da Rodovia Salinas/Taiobeiras, foram generosamente cedidos ao Governo Federal. Esta doação representa um gesto de colaboração e parceria, contribuindo para o desenvolvimento de projetos e iniciativas de interesse público. A transferência dessas propriedades não apenas fortalece a relação entre o setor privado e o governo, mas também possibilita a realização de melhorias e investimentos na região, beneficiando a comunidade local.

Figura 7 – IFNMG/Campus Salinas



Fonte: IFNMG, 2020.

Por meio do decreto municipal Lei n.º 127, datado de 5 de outubro de 1952 e ratificado pelo Prefeito Miguel de Almeida, foram estabelecidas as fundações da instituição. Sob a supervisão de seu diretor inaugural, o Engenheiro Agrônomo e Fitossanitarista Dr. Abdênago Lisboa, as primeiras estruturas foram formadas para serem erguidas. A inauguração das atividades educacionais ocorreu em 1º de março de 1956, marcando o início de uma nova era educacional na região (IFNMG, 2020).

O *Campus* foi criado pela Lei n.º 11.892/2008, do dia 29 de dezembro de 2008, a partir da transformação da extinta “Escola Agrotécnica Federal de Salinas”, fundada em 01 de março de 1956, em uma das Unidades de Ensino integrantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais.

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei (Brasil, 2008, p. 1).

Ofertando os cursos médio-técnico:

Técnico em Agropecuária, implantado em 1977; Técnico em Agroindústria, implantado em 1997; Técnico em Informática, implantado em 2010; Tecnólogo em Produção de Cachaça, implantado em 2005; Bacharelado em Engenharia de Alimentos, implantado em 2011; Bacharelado em Engenharia Florestal, implantado em 2010; Bacharelado em Medicina Veterinária, implantado em 2011; Bacharelado em Sistemas de Informação, implantado em 2017; Licenciatura em Biologia, implantado em 2010; Licenciatura em Física, implantado em 2010; Licenciatura em Matemática, implantado em 2010; Licenciatura em Química, implantado em 2010 e Licenciatura em Pedagogia implantado em 2018 (IFNMG, 2020).

Com isso, o instituto assume compromissos, dedicando-se a cumprir sua missão, por meio da constante integração de atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando educar indivíduos competentes e profissionalmente capacitados, que possuem um senso de valorização humana. Esses indivíduos estão engajados no progresso social e, por conseguinte, auxiliam na promoção do bem-estar e na elevação da qualidade de vida da comunidade regional da qual fazem parte (IFNMG, 2020).

O Campus Salinas é o campus de maior referência para os demais, por contar com uma infraestrutura bem equipada e oferecer às discentes e docentes condições adequadas para ensino, pesquisa e extensão. Com um corpo docente formado por doutores, doutoras, mestres, mestras e especialistas em diversas áreas do conhecimento, o Campus Salinas se torna uma referência acadêmica e social para os demais. Este conjunto de profissionais, infraestrutura e compromissos visa à permanência, formação e ampliação entre o ensino, a pesquisa e a

extensão, com a intenção de “formar cidadãos habilitados, qualificados profissionalmente, com valorização humana, atuantes no desenvolvimento da sociedade e, dessa forma, contribuir para a melhoria da qualidade de vida da comunidade regional a que se integra” (IFNMG, 2020).

Figura 8 – Entrada do IFNMG/Campus Salinas



Fonte: IFNMG, 2020.

Essas informações e compreensões sobre o local de investigação assumem um caráter essencial para alcançarmos os objetivos propostos e o objeto de pesquisa. Contudo, essas breves informações e apresentações são necessárias para entendermos o contexto social e cultural em que se insere o Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, precisamente o Campus Salinas. Já na Figura 9, temos uma fotografia aérea do IFNMG – Campus Salinas.

Figura 9 – Fotografia aérea do IFNMG – Campus Salinas



Fonte: Figura retirada do site Foursquare, 2025.

No próximo capítulo, apresentaremos as produções acadêmicas relacionadas ao estudo da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos cursos de licenciatura, nas quais, por meio da metodologia do estado do conhecimento, foi possível mapear um conjunto de produções que se aproximam do nosso objeto de pesquisa.

2. MAPEANDO AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NOS CURSOS DE LICENCIATURAS

O presente capítulo tem como objetivo apresentar uma pesquisa do tipo estado do conhecimento sobre o lugar da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos cursos de licenciatura. Para isso, abrange o período de 2010 a 2022, um marco histórico para a EJA, a partir da promulgação da Resolução CNE/CEB n.º 3, de 15 de junho de 2010, que estabelece as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. A resolução mencionada se torna um marco importante na educação, ao reconhecer e abordar a necessidade de inclusão educacional de indivíduos que, por diversas razões, não puderam completar sua formação no período convencional. Essa modalidade de ensino assegura que todos tenham a oportunidade de adquirir conhecimentos fundamentais e habilidades necessárias para o desenvolvimento pessoal e profissional.

“À medida que esse movimento de configuração da educação de jovens e adultos se amplia, o aprofundamento do debate sobre a formação do educador da EJA se torna imprescindível” (Soares e Pedroso, 2016, p. 255). A formação do educador da EJA deve ser vista como um processo contínuo, que vai além do domínio do conteúdo e abrange a capacidade de compreender e atender às necessidades específicas de um público diversificado, que traz consigo experiências de vida ricas e variadas. Nessa perspectiva, aprofundar os saberes sobre as produções acadêmicas existentes amplia a visão das concepções futuras de aprendizado.

Nessa assertiva, ao considerar a importância da formação inicial de professores para atuarem na Educação de Jovens e Adultos, e ao estreitar as buscas e coletas de produções acadêmicas específicas do campo da Educação de Jovens e Adultos e na formação inicial de professores, percebemos a relevância do estado do conhecimento para este estudo.

A formação inicial de professores para atuar na EJA se torna um campo de estudo relevante, por demandar um olhar atento às particularidades dos sujeitos da EJA, tornando essencial que os professores estejam preparados para compreender essas diferenças e criar um ambiente de aprendizado ativo. O perfil dos sujeitos da EJA é diversificado, incluindo desde jovens que não concluíram seus estudos no período dito como regular até adultos e idosos que buscam a educação como uma forma de realização pessoal ou profissional. Muitos desses estudantes enfrentam ou enfrentaram adversidades socioeconômicas que impactaram seu percurso educacional, exigindo do professor uma postura empática e uma metodologia de ensino adaptativa. Os sujeitos da EJA apresentam subjetividades e desafios no aprendizado em sala de aula, um fato recorrente, por,

O adulto, diferente do jovem que tem um olhar para o futuro, possui interesses voltados para o presente. Sua preocupação está atrelada a melhorias e segurança na vida profissional, que são reflexo de suas responsabilidades com o sustento da família e educação dos filhos (Moura; Silva, 2018, p. 16).

Sobre esse perfil dos sujeitos da EJA, Arroyo (2006, p. 26) afirma serem “sujeitos que têm voz, que têm interrogações, que participam do processo de formação. Sujeitos em outros processos de formação; logo, não pode ser a mesma pedagogia, o mesmo pensamento pedagógico”. Esse perfil, na concepção de Santos, Pereira e Amorim (2018, p. 126), argumenta que devemos ter “um olhar generalizado, no entanto, integrador”. Ou seja, busca-se entender as diversas relações e contextos que motivam indivíduos, tanto jovens quanto adultos, a frequentar espaços educacionais e outros ambientes de aprendizado ao longo de suas jornadas. Reconhecendo os fatores que influenciam essa decisão, sejam eles pessoais, profissionais ou sociais, para assim proporcionar um ambiente que atenda às necessidades e expectativas desses sujeitos.

“A educação de adultos está condicionada às possibilidades de uma transformação real das condições de vida do aluno-trabalhador” (Gadotti, 2008, p. 28). A formação de professores para a EJA deve abordar não apenas as competências pedagógicas tradicionais, mas também desenvolver habilidades socioemocionais e culturais que permitam ao educador conectar-se com seus estudantes, facilitando o processo de ensino-aprendizagem. Isso inclui a capacidade de lidar com a diversidade e valorizar as experiências de vida dos sujeitos como parte integrante do currículo. Nessa perspectiva, ao formar profissionais para a EJA, compreendendo a história dos direitos, os saberes e as experiências desses sujeitos, os professores integram um conhecimento teórico com práticas relevantes e significativas para esses indivíduos.

Além disso, as produções acadêmicas sobre a temática sugerem reflexões necessárias para essa formação inicial oferecida nos cursos de licenciatura, onde as trajetórias da EJA são marcadas por características relacionadas à exclusão social, reforçando a necessidade de uma abordagem pedagógica que considere as particularidades desse grupo. Desse modo, é fundamental que os professores em formação sejam expostos às discussões que envolvam as histórias e as vivências concretas da infância, adolescência e vida adulta. São essas experiências que moldaram suas práticas docentes e a compreensão das realidades dos sujeitos da EJA.

Diante disso, delineamos o trajeto metodológico e as pesquisas selecionadas que, ao interagir com essa análise, contribuem com abordagens significativas para essa discussão. Essa interlocução entre o estudo atual e as investigações realizadas enriquece o debate para a construção de um diálogo e avanço do conhecimento na EJA e na formação de professores.

2.1. Campo de busca do estado do conhecimento

Para tanto, apresentaremos o percurso metodológico seguido para esta pesquisa do tipo estado do conhecimento, que adotou uma abordagem voltada a elucidar as contribuições já realizadas em torno da Educação de Jovens e Adultos e da formação inicial de professores, com o intuito de contribuir significativamente para o avanço das pesquisas nesse campo. É com esse propósito que foi conduzido um estado do conhecimento, que consiste em um mapeamento cuidadoso das pesquisas já existentes, proporcionando um panorama do conhecimento acumulado até o momento em um campo específico de estudo. Com isso, Morosini e Fernandes (2014) definem:

No entendimento, estado de conhecimento é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica (Morosini; Fernandes, 2014, p. 155).

O estado do conhecimento se torna um conceito que reflete a compilação e a análise crítica do que foi produzido em um determinado campo de estudo durante um período específico, permitindo identificar as tendências, lacunas e oportunidades para futuras pesquisas, além de fornecer uma visão abrangente dos avanços e desafios enfrentados na área em questão. Deve expor a relevância da pesquisa, além de situar o arcabouço teórico e metodológico. Com isso, realizamos uma análise das produções levantadas, identificando as lacunas, as convergências e as divergências nas produções acadêmicas.

Com o intuito de aprofundar nosso entendimento, optou-se, então, pela revisão bibliográfica. Esta abordagem consiste na investigação de produções acadêmicas realizadas sobre uma temática e período, no caso, mapeamos sobre a Educação de Jovens e Adultos nos cursos de licenciatura. Minayo (2007, p. 40) afirma que “o apoio de revisões bibliográficas sobre os estudos já feitos ajuda a mapear as perguntas já elaboradas naquela área de conhecimento, permitindo identificar o que mais tem se enfatizado e o que tem sido pouco trabalhado”.

O suporte fornecido pela revisão bibliográfica dos estudos existentes contribui significativamente para o delineamento das questões previamente formuladas em um determinado campo do saber. Isso facilita o reconhecimento das áreas que receberam maior atenção e aquelas que ainda necessitam de mais investigação. Constitui uma contribuição significativa para a compreensão do progresso atual e para a identificação de lacunas no conhecimento que precisam ser exploradas.

Desse modo, para extrair as produções acadêmicas que contribuíssem para essa discussão, estabelecemos um recorte temporal do período de 2010 a 2022, considerando um marco histórico para a EJA, a partir da promulgação da Resolução n.º 3, de 15 de junho de 2010, a qual instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Essa resolução veio regularizar e orientar a implementação dessa modalidade, que visa garantir o direito à educação para aqueles que não tiveram a oportunidade de frequentar a escola na idade regular. Por meio de uma abordagem qualitativa e de uma revisão bibliográfica, visamos identificar e compreender o conhecimento produzido, suas limitações e as tendências dos estudos nesse campo até 2022, abrangendo, assim, um período mais amplo das discussões sobre a Educação de Jovens e Adultos nos cursos de licenciatura no Brasil.

Dessa maneira, navegamos na plataforma de Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que incorpora uma grande quantidade de produções acadêmicas, especialmente na área da Educação. Para a busca na base de dados, combinamos descritores que direcionaram essas pesquisas: “Educação de Jovens e Adultos AND formação inicial de professores” e “Educação de Jovens e Adultos + cursos de licenciaturas”. Utilizamos operadores booleanos, como AND e +, para priorizar pesquisas correspondentes ao contexto da discussão da EJA nos cursos de licenciatura. Os descritores foram definidos a partir de uma análise realizada na pesquisa em andamento, na qual se pretende atingir os objetivos estabelecidos.

Nesse sentido, Picalho, Lucas e Amorim (2022, p. 4) afirmam que:

Os operadores booleanos são utilizados em bases de dados científicas e outros buscadores, a fim de ordenar expressões de busca de forma lógica e obter resultados precisos. [...] Esses operadores são úteis, pois funcionam como conectivos aos termos empregados na expressão de busca, possibilitando maior precisão ou abrangência de resultados.

Os operadores booleanos são necessários na lógica de busca de informações em bancos de dados. O operador AND é utilizado para atender às condições especificadas: Educação de Jovens e Adultos AND formação inicial de professores, onde ambos os termos devem estar presentes na pesquisa. Da mesma forma, em: Educação de Jovens e Adultos + cursos de licenciaturas, usamos para conectar o campo da EJA aos cursos de licenciatura. Esses operadores são amplamente utilizados na pesquisa, permitindo refinar e direcionar as buscas de forma eficaz. Assim, apresentamos na Tabela 3 os descritores, o total de pesquisas, as produções acadêmicas de 2010 a 2022, a quantidade de dissertações e teses e as pesquisas com relação direta ou indireta ao tema.

Tabela 3 – Produções acadêmicas, a partir dos dois descritores elencados

Descritores	Total de Pesquisas	Produções de 2010 a 2022	Dissertação	Tese	Pesquisas com relação ao tema
Educação de Jovens e Adultos AND formação inicial de professores; Educação de Jovens e Adultos + cursos de licenciaturas	311	221	168	53	37

Fonte: Dados coletados na CAPES, Out/2023. Elaborada pela pesquisadora.

Na Tabela 3 – Produções acadêmicas, são apresentados os dados levantados no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, com base nos dois descritores elencados: “Educação de Jovens e Adultos AND formação inicial de professores” e “Educação de Jovens e Adultos + cursos de licenciaturas”. Foram identificadas 311 produções. Após aplicar o filtro de ano, de 2010 a 2022, o número foi reduzido para 221 resultados, incluindo 168 dissertações e 53 teses, das quais apenas 37 estão diretas ou indiretamente relacionadas à nossa temática. É relevante destacar que algumas pesquisas não foram autorizadas para divulgação na plataforma CAPES e não foram publicadas no site da instituição correspondente. Dessa forma, esses estudos não foram considerados no levantamento quantitativo devido à falta de informações disponíveis.

Conseqüentemente, após a pesquisa no banco de dados, foram estabelecidos critérios de inclusão para análise, abrangendo as perspectivas de discentes, professores ou coordenadores de cursos de licenciatura sobre a Educação de Jovens e Adultos, além de análises de Projetos Pedagógicos de Cursos, Planos de Curso ou Matrizes Curriculares, com foco em dissertações e teses publicadas no período de 2010 a 2022, resultando em 14 produções acadêmicas selecionadas. Como demonstrado no Quadro 3 – Produções acadêmicas selecionadas na CAPES, após descritores.

Quadro 3 – Produções acadêmicas selecionadas na CAPES

Nº	Tipo	Título	Autor(a)	Ano	IES
1	Diss.	A formação inicial de professores para a Educação de Jovens e Adultos: os dizeres dos coordenadores dos cursos de licenciatura	Denise Izaguirre Anzorena	2010	FURB
2	Diss.	A formação inicial de professores no curso de Pedagogia: olhares sobre a Educação de Jovens e Adultos	Francy Taissa Nunes Barbosa	2012	UNISO
3	Diss.	O processo de formação inicial de professores dos dois anos iniciais da EJA: uma análise do curso de Pedagogia das Universidades Estaduais de São Paulo	Alessandra Fonseca Farias	2016	Unesp
4	Diss.	A formação inicial de educadores de jovens e adultos nas Universidades Federais de Minas Gerais: a perspectiva dos pedagogos em formação	Ana Helena Oliveira Queiroz	2016	UFOP
5	Diss.	Formação inicial de professores de Ciências (Química e Física) para a Educação de Jovens e Adultos e o silenciamento dos cursos formadores	Dhiego Souto Montenegro	2016	UEPB

6	Diss.	Ensino de Ciências para a Educação de Jovens e Adultos: uma análise qualitativa no curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – Campus Duque de Caxias	Rosane Cordeiro Guedes	2016	IFRJ
7	Diss.	Formação inicial de professores para a EJA nos cursos de Pedagogia das Universidades Federais de Minas Gerais	Thamyres Xavier Moreira	2016	UFOP
8	Diss.	A Educação de Jovens e Adultos na formação de professores de Ciências e Biologia: concepções de estudantes e docentes em um curso de licenciatura no estado do Rio de Janeiro	Maria Claudia Lima Menezes	2017	UERJ
9	Diss.	Educação de Jovens e Adultos: reflexões sobre a modalidade na formação inicial de professores de matemática da UEFS	Sara Soares Costa Mamona	2017	UEFS
10	Diss.	Formação inicial de professores para a Educação de Jovens e Adultos em instituições públicas de ensino superior públicas do Rio Grande do Sul	Eduardo da Luz Rocha	2018	UFSC
11	Diss.	A formação inicial de professores e a Educação de Jovens e Adultos	Bruna Lorrany da Silva Di Nápoli	2019	UFG
12	Tese	Formação de professores para a Educação de Pessoas Jovens e Adultos no Brasil e no Chile: um estudo comparado entre o estado da Bahia e a região de Valparaíso	Adenilson Souza Cunha Junior	2017	UFMG
13	Tese	Formação de professores de Ciências e a Educação de Jovens e Adultos: desafios, perspectivas e experiências no IFRJ	Elizabeth Augustinho	2022	IFRJ
14	Tese	A Educação de Jovens e Adultos na formação inicial de professores de Ciências Naturais	Franco de Salles Porto	2022	UnB

Fonte: Dados coletados na CAPES, Out/2023. Elaborado pela pesquisadora.

Nesse contexto, apresentamos as 14 produções acadêmicas selecionadas para análise, por se relacionarem com nossa pesquisa, nas quais detalhamos o tipo de pesquisa, o título, o(a) pesquisador(a), o ano de defesa e a instituição de vínculo, distribuídas entre 11 dissertações de mestrado e 3 teses de doutorado. Em seguida, realizamos uma análise qualitativa das pesquisas e o que essas produções revelam sobre a Educação de Jovens e Adultos nos cursos de licenciatura.

Ao informar sobre essas pesquisas correlatas, é relevante identificar e destacar os pontos de interseção, focando nos objetivos, metodologias e nos principais resultados, para que a discussão sobre como essas pesquisas contribuem para o campo de estudo da Educação de Jovens e Adultos e a formação inicial de professores estabeleça um diálogo construtivo com os estudos já realizados na área, por isso abordamos as concepções qualitativas dessas pesquisas.

2.2. Concepções qualitativas das produções acadêmicas

Após concluir as pesquisas na plataforma da CAPES, inicia-se a fase de análise de cada estudo identificado. A partir da apresentação dos dados coletados durante o processo de escrita, evidencia-se pouca discussão focada na Educação de Jovens e Adultos nos Projetos Pedagógicos de Cursos no contexto da formação inicial de professores. Essa lacuna ressalta a

necessidade de investigações aprofundadas que contemplem as particularidades e desafios enfrentados por esse segmento nos cursos de licenciatura.

Desse modo, a caracterização das pesquisas baseou-se na análise dos títulos, das palavras-chave e dos resumos explicativos, abrangendo os objetivos, os procedimentos metodológicos utilizados, os participantes do estudo e os resultados obtidos pelo(a) pesquisador(a). E, quando não apresentados nesses pontos, aprofundamos na leitura do capítulo para buscarmos as informações pertinentes para esse estudo.

A dissertação intitulada *A formação inicial de professores para a Educação de Jovens e Adultos*, da pesquisadora Anzorena (2010), teve como objetivo compreender as percepções dos coordenadores sobre os estudos na Educação de Jovens e Adultos, abordados nos cursos de formação de professores oferecidos pela Universidade Regional de Blumenau (FURB).

A pesquisa se estruturou em uma abordagem de cunho qualitativo, utilizando como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada com dez coordenadores dos cursos de licenciatura da universidade. Anzorena (2010) revela que os dizeres dos coordenadores explicam que, no que diz respeito a estudos na Educação de Jovens e Adultos, esses são considerados informalmente nas disciplinas do eixo articulador das licenciaturas e que estágios podem ser realizados nessa modalidade. Além disso, foi mencionado o caráter permanente concedido à EJA, que merece ser considerado nos cursos, como também foi demonstrada a preocupação sobre o futuro professor em relação à possibilidade de uma disciplina específica em EJA na matriz curricular dos cursos de licenciatura.

A dissertação de Barbosa (2012), com o tema: *A formação inicial de professores no curso de Pedagogia: olhares sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA)*, analisou o trabalho com a EJA na formação inicial dos graduandos de Pedagogia. A pesquisa utilizou uma abordagem dialética, por meio da análise interpretativa, entrevistas semiestruturadas, além de questionários e análise dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs). Os participantes da pesquisa incluem uma coordenadora, dois professores e 43 graduandos do 8º semestre do curso de Pedagogia.

Barbosa (2012) aponta que os dados coletados evidenciam a necessidade de reformular o PPP do curso de Pedagogia, considerando sua implantação em 2007, a qual tem sido criticada pelos graduandos e professores devido a problemas na estrutura e organização. A pesquisadora destaca a falta de preparo dos futuros professores para trabalhar com os assuntos relacionados à Educação de Jovens e Adultos.

Farias (2016), em sua dissertação *O processo de formação inicial de professores dos anos iniciais da EJA: uma análise do curso de Pedagogia de universidades estaduais de São Paulo*, investigou o espaço da EJA no processo de formação inicial de professores do curso de Pedagogia dos anos iniciais em três universidades estaduais de São Paulo. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, orientada pelos estudos de Sandín Esteban (2010). A pesquisa recorreu à análise documental de políticas públicas e documentos oficiais, entrevistas semiestruturadas com cinco coordenadores, docentes de disciplina específica de EJA, além de um questionário aplicado a 16 graduandos e 15 egressos dos cursos de Pedagogia.

A autora destaca que os dados permitiram identificar que a formação de professores para o ensino de jovens e adultos ainda não é uma prática consolidada nos currículos de formação dos cursos de licenciatura em Pedagogia das Universidades do Estado de São Paulo. Farias (2016) aponta a necessidade de as instituições educacionais responsáveis pela formação de docentes aprimorem seus cursos, alinhando-os às exigências das Diretrizes Curriculares Nacionais atuais. Como argumenta, os cursos iniciais de Pedagogia devem equipar os futuros professores com as competências necessárias para lecionar nos Anos Iniciais do Ensino de Jovens e Adultos, atribuindo a essa área a mesma importância dada a outras modalidades.

A pesquisa de mestrado de Queiroz (2016), intitulada *A formação inicial de educadores de jovens e adultos nas universidades federais de Minas Gerais: a perspectiva dos pedagogos em formação*, tem como objetivo é investigar as condições propostas nos cursos presenciais de Pedagogia para a formação inicial de educadores de jovens e adultos em nove universidades federais de Minas Gerais. No que se refere à metodologia, utiliza-se uma abordagem qualitativa e quantitativa, com questionários aplicados aos graduandos e pesquisa documental com a análise dos projetos pedagógicos.

Queiroz (2016) menciona que o foco foi na compreensão da visão e da percepção do graduando concluinte do curso de Pedagogia em relação ao processo de formação que possibilitou sua atuação na EJA. Constatou-se, com base nas falas dos graduandos, que eles acreditam na importância de uma formação específica voltada para o docente que atuará na EJA. Além disso, verificou-se que os cursos de Pedagogia possuem disciplinas e ações específicas voltadas para o ensino do futuro educador da EJA nas instituições. No entanto, segundo as narrativas dos participantes da pesquisa, essas não são suficientes para preparar o profissional que atuará nessa modalidade, com uma formação de qualidade que atenda às especificidades do público da EJA.

Montenegro (2016), em sua dissertação *Formação inicial de professores de Ciências (Química e Física) para a Educação de Jovens e Adultos e o silenciamento dos cursos formadores*, investiga como as discussões da realidade da Educação de Jovens e Adultos se manifestam nos cursos de formação inicial de professores de Licenciatura em Química e em Física. O estudo foi estruturado com uma abordagem qualitativa, analisando as intencionalidades dos documentos que orientam o curso, por meio de entrevistas semiestruturadas com sete professores de Química e Física.

Ao observar os resultados da pesquisa, constatou-se a ausência de diretrizes específicas para a EJA nos documentos normativos (Pareceres e Diretrizes), que deveriam, por sua vez, orientar os documentos técnicos (Projeto Político Pedagógico), resultando em um distanciamento nesse diálogo. Montenegro (2016) discute as falas dos entrevistados, evidenciando que, para a maioria dos professores, não há um debate direcionado a uma formação inicial voltada para a EJA nos cursos em questão. Esse aspecto tem se mostrado um obstáculo para os professores formadores e para os docentes em formação, no que diz respeito ao enfrentamento das dificuldades diárias inerentes à sua prática educativa.

Em *Ensino de Ciências para a Educação de Jovens e Adultos: uma análise qualitativa no curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – Campus Duque de Caxias*, o pesquisador compreendeu a atenção dedicada à EJA nos cursos de formação inicial de professores de Ciências, especificamente no de Licenciatura em Química do IFRJ – Campus Duque de Caxias. A pesquisa, de cunho qualitativo, foi embasada na Análise de Conteúdo de Bardin (2009), para a realização das entrevistas e análise do PPC da Licenciatura em Química.

Verificou-se neste estudo que a formação inicial de professores desta instituição reserva um espaço, ainda que pequeno, à EJA, por meio de disciplinas optativas e de uma disciplina obrigatória, mas não dispõe de tempo suficiente para abordar as principais questões relacionadas à EJA. Guedes (2016) também constata uma orientação na formação desses futuros educadores voltada para uma prática reflexiva, além do desenvolvimento de métodos de ensino diferenciados que visam à adequação do processo educativo às necessidades específicas do público e às particularidades do contexto em que estão inseridos. Essa abordagem pedagógica busca não apenas transmitir conhecimento, mas também fomentar a formação crítica e a adaptação de estratégias didáticas que sejam mais eficazes e envolventes para os estudantes, considerando suas realidades individuais e coletivas.

Na pesquisa de Moreira (2016), *Formação inicial de professores para a EJA nos cursos de Pedagogia das universidades federais de Minas Gerais*, analisa-se como esses cursos de Pedagogia tratam a formação de professores para atuar na EJA. Com uma abordagem de natureza qualitativa e diversas contribuições de pesquisadores, fundamentaram-se as análises dos documentos legais das instituições e as entrevistas com dezesseis professores e coordenadores. A autora estabeleceu três categorias para a análise de dados: “currículo”, “ações extracurriculares” e “concepções de formação”, além de realizar um breve levantamento das produções sobre essa temática.

A pesquisadora indica em seus resultados que os estudantes da graduação em Pedagogia, em relação à Educação de Jovens e Adultos, possuem uma experiência diferenciada, principalmente aqueles que puderam se envolver nas atividades de pesquisa e extensão. Essas oportunidades adicionais proporcionam uma compreensão mais aprofundada e prática dos desafios e estratégias pedagógicas aplicáveis a esse segmento educacional. A participação nessas iniciativas complementares é um diferencial importante na formação dos futuros educadores.

A tese de Cunha Júnior (2017), intitulada *Formação de professores para a Educação de Pessoas Jovens e Adultas no Brasil e no Chile: um estudo comparado entre o estado da Bahia e a região de Valparaíso*, visou compreender como são formados os professores que atuam na (EPJA) no Brasil e no Chile. O estudo aborda a perspectiva metodológica da educação comparada e visa investigar as semelhanças e diferenças na formação de professores no interior das Instituições de Ensino Superior (IES) estatais no estado da Bahia e na região de Valparaíso. Cunha Júnior (2017) analisou documentos oficiais, nacionais e institucionais, além de projetos pedagógicos que fundamentam a construção dos cursos destinados à formação de professores para a EPJA. Também foram realizadas entrevistas semiestruturadas com docentes responsáveis por disciplinas voltadas à Educação de Pessoas Jovens e Adultas, com o intuito de compreender melhor as práticas e metodologias aplicadas nesse campo de ensino.

Nos resultados da pesquisa, Cunha Júnior (2017) observou que ainda não existe uma carreira acadêmica específica para atuação na EPJA nesses países. Além disso, há uma oferta limitada de disciplinas relacionadas ao campo da EPJA. Essa situação reflete a necessidade de desenvolvimento de cursos educacionais que atendam especificamente às demandas dessa modalidade de ensino. Ele ainda menciona que as ofertas restritas de disciplinas nos cursos de Pedagogia, tanto na Bahia quanto em Valparaíso, são insuficientes para apoiar o

desenvolvimento de uma área pedagógica autônoma, com fundamentação teórica sólida e que considere as particularidades desses sujeitos.

A dissertação de Menezes (2017), com o tema: *A Educação de Jovens e Adultos na Formação de Professores de Ciências e Biologia: concepções de estudantes e docentes em um curso de licenciatura no estado do Rio de Janeiro*, investiga as percepções de professores e estudantes sobre a EJA nos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas localizados no município de São Gonçalo, região metropolitana do estado do Rio de Janeiro. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa e quantitativa, analisando as ementas de disciplinas do curso e aplicando um questionário a 27 graduandos, além de realizar três entrevistas com os professores.

Menezes (2017) aponta que, nas percepções de graduandos e docentes do curso de Ciências Biológicas, há uma menor ênfase na Educação de Jovens e Adultos e uma maior concentração no ensino regular, evidenciando que essa tendência está alinhada com pesquisas realizadas em outras licenciaturas. Integrar a compreensão da EJA de maneira interdisciplinar nas diversas disciplinas dos cursos de formação de professores pode ser uma estratégia eficaz para promover o reconhecimento e a valorização dessa modalidade educativa entre estudantes e educadores.

A pesquisa de dissertação de Mamona (2017) apresenta a *Educação de Jovens e Adultos: reflexões sobre a modalidade na formação inicial de professores de Matemática da UEFS*. Este estudo propôs investigar, na formação inicial de professores de Matemática, os conhecimentos profissionais necessários ao licenciado para atuar na EJA. A abordagem escolhida foi qualitativa, baseada nas percepções dos graduandos e professores formadores com alguma experiência na EJA, do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), utilizando análise de documentos, entrevistas semiestruturadas e questionários.

Os resultados indicam que, na análise do PPC, foi observada a inserção da EJA ao longo do documento, embora não tenha sido definida a forma de inserção da modalidade no curso. Mamona (2017) argumenta que os dados coletados refutam a possibilidade de um silêncio quanto ao entendimento da EJA no curso de Licenciatura em Matemática da UEFS. Apesar de essas análises serem específicas, não atendem às demandas apresentadas pela EJA como parte integrante da Educação Básica.

A pesquisa desenvolvida por Rocha (2018), que aborda a temática *Formação Inicial de Professores para a Educação de Jovens e Adultos em instituições públicas de ensino superior*

públicas no Rio Grande do Sul, objetiva compreender de que maneira os cursos de Licenciatura em Pedagogia das IES públicas do Rio Grande do Sul incorporam ou não a integralização de conhecimentos sobre a EJA nessa formação inicial de professores. Em seu procedimento, utiliza abordagens qualitativa e quantitativa, além da pesquisa bibliográfica, juntamente com a pesquisa documental. Apesar de esta dissertação realizar apenas uma análise do estado do conhecimento, compreendemos que é relevante, pois traz amplamente a maneira como esses cursos de Pedagogia incorporam a EJA em suas IES públicas.

Rocha (2018) aborda, como resultados da produção analisada, o estado do conhecimento, no qual a abordagem se insere na perspectiva de uma Educação ao longo da vida, em que apenas uma produção adota uma postura crítica frente a essa tendência. A maioria dos intelectuais da área apoia a ideia de uma formação específica para educadores da EJA, que seja adequada às particularidades dessa esfera de ensino. Além disso, ao comentar sobre os documentos das universidades, identificou-se uma quantidade significativa de elementos que não contemplam a EJA em aspectos como ementas, organização curricular e referências.

Na dissertação intitulada *A formação inicial de professores e a Educação de Jovens e Adultos*, Di Nápoli (2019) visa compreender aspectos do curso de Licenciatura em Pedagogia que servem de alicerce para pensar o exercício docente junto à EJA. O estudo baseia-se na revisão bibliográfica, em questionários, sessões de grupo focal e estudo documental (leis, diretrizes e Projeto Político Pedagógico), onde a pesquisadora verifica na legislação que regulamenta a Pedagogia assuntos que abordam a EJA na sua formação inicial da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás.

Das conclusões dos dados coletados, Di Nápoli (2019) destaca a invisibilidade da EJA no curso. A necessidade de acesso à EJA ocorre frequentemente por meio do estágio supervisionado, uma etapa essencial do currículo dos cursos de licenciatura. Nessa etapa, utiliza-se uma estratégia metodológica para capturar indícios que permitam compreender a conexão entre a formação inicial e a prática educativa na EJA. Dessa forma, os licenciados têm a oportunidade de aplicar seus conhecimentos teóricos em um contexto real, contribuindo para o seu desenvolvimento profissional enquanto investigam a dinâmica entre a teoria aprendida e a educação de adultos.

Na tese de Augustinho (2022), com tema: *Formação de professores de Ciências e a Educação de Jovens e Adultos: desafios, perspectivas e experiências no IFRJ*, investiga-se como a preparação de professores para o magistério na área de Ciências contempla a EJA. Como metodologia, recorreu à pesquisa qualitativa, estruturada com base na análise

documental, em revisão de literatura e em um estudo de caso. Foi aplicado questionário online para levantamento de ações e lacunas em consideração à EJA, no qual foi elaborado um produto educacional.

Augustinho (2022), em sua tese, constatou-se ao longo do trabalho que o pressuposto de que a formação inicial de professores de Ciências carecia de atualização e de propostas adequadas frente às demandas da atualidade, especialmente na EJA, foi confirmado, tanto pelo levantamento por meio dos questionários junto ao público participante, quanto pela fala dos cursistas no grupo focal. Neste sentido, embora tenha sido observado um pequeno avanço curricular ao incluir a disciplina sobre a EJA nos PPCs de Licenciatura em Ciências do IFRJ, percebe-se que o mesmo teve pouco alcance na formação desses sujeitos, considerando que o fato de ter sido ofertada como optativa não assegura a universalidade de uma instância formativa na modalidade para todos os graduandos, representando, assim, uma lacuna para boa parte deles.

Por último, apresentamos a tese de Porto (2022), em que seu título destaca: A Educação de Jovens e Adultos na formação inicial de professores de Ciências Naturais. Foi motivada pelo interesse de analisar a importância e o sentido que vêm sendo dados à formação inicial de educadores de Ciências Naturais para atuarem com os jovens e adultos. Para tanto, fez-se uma abordagem qualitativa, pautada nas obras de Paulo Freire, que discute uma educação crítica e transformadora, além das análises dos PPP, questionário e relatos com 17 licenciandos.

Porto (2022) sinaliza em seus resultados a fragilidade do curso e o desconhecimento dos graduandos em relação à EJA, comprometendo a articulação entre teoria e prática, além da qualidade de ensino na modalidade. E, com base nos resultados obtidos, o autor apresentou uma proposta como possível recurso orientador dos projetos curriculares, atribuído à formação inicial de educadores de Ciências para a EJA. A estrutura da proposta se encontra apoiada nas estratégias da dinâmica didático-pedagógica dos Três Momentos Pedagógicos, articulada aos princípios freireanos para um ensino baseado na realidade, por meio da investigação, diálogo e problematização.

Ao abordarmos essas concepções qualitativas fundamentadas nos objetivos, nas metodologias e nos principais resultados das produções acadêmicas, emergem reflexões que permeiam a validade e a relevância desses achados. Desse modo, a seguir, explanamos algumas considerações, proporcionando uma contribuição para o desenvolvimento e avanço do conhecimento no campo da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e na formação inicial de professores.

2.3. Algumas reflexões sobre as produções acadêmicas

As produções encontradas na plataforma de Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES permitiram aprofundar as leituras em relação aos trabalhos realizados nos últimos 12 anos sobre a Educação de Jovens e Adultos e a formação inicial de professores, revelando uma gama de possibilidades de interpretação e de reflexão sobre a temática em questão. Entretanto, é necessário destacar que, apesar do valor e da relevância dessas produções, as ausências ainda são significativas, uma vez que se trata de campo de estudo que vem sendo discutido nos documentos normativos brasileiros, que estabelecem diretrizes e políticas públicas para a área, e além de diversos pesquisadores que estudaram e estudam sobre a EJA, contribuindo para o avanço do conhecimento e do debate acadêmico. Essas leituras nos convidam a mostrar a relevância desta pesquisa, considerando a importância desse público-alvo e a necessidade de profissionais para atender às suas demandas específicas da EJA.

Durante a análise das pesquisas realizadas, foi perceptível que a discussão sobre a importância do ensino de temas relacionados à educação de adultos tem sido mais presente nos cursos de Licenciatura em Pedagogia. No entanto, ressaltamos que esse debate deve ser expandido para outros cursos, uma vez que os profissionais formados nesses cursos também terão um papel fundamental na Educação Básica. A formação desses licenciados não se restringe apenas ao ensino chamado regular, mas abrange diversas modalidades de ensino que demandam um olhar atento e sensível para garantir o acesso, permanência e aprendizagem de todos os sujeitos, independentemente de suas características e necessidades específicas. Para tanto, é importante que haja uma maior difusão e inclusão desses estudos em todos os cursos de formação de professores, a fim de promover uma educação de qualidade e para todos.

De acordo com Dallepiane (2006, p. 70), que compreende que, para formar professores para a EJA,

É necessário reafirmar esse compromisso e propor a formação de professores solidariamente reflexivos, articulados na dinâmica dos movimentos sociais, em que o currículo perpassa as áreas do saber produzido no cotidiano e o conhecimento que a ciência e a tecnologia produzem, com o olhar ampliado na constituição de cidadãos e cidadãs de direitos à educação ao longo da vida, permitindo que as próximas gerações também o façam.

Os estudos demonstram a importância e a necessidade de se repensar e reorganizar os Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs) no contexto das Instituições de Ensino Superior (IES), considerando a Educação de Jovens e Adultos. Essa reorganização curricular visa não apenas integrar a EJA de forma mais efetiva dentro das IES, mas também reconhecer e valorizar a

importância dessa modalidade de ensino na formação educacional e profissional dos indivíduos. A partir de uma análise mais aprofundada dos PPCs sob a ótica da EJA, torna-se possível identificar oportunidades de expandir e enriquecer a oferta de cursos e atividades voltadas para esse público específico, promovendo assim uma educação para todos.

Ao considerar a diversidade de experiências e necessidades dos sujeitos da EJA, as instituições de ensino podem contribuir significativamente para a construção de uma sociedade, em que o acesso à educação e ao conhecimento seja democratizado. Com isso, os gestores educacionais e os responsáveis pela elaboração dos PPCs estão atentos a essas questões e se empenham em promover mudanças e melhorias que favoreçam a inserção e o sucesso dos indivíduos dessa modalidade no âmbito acadêmico. Adotar práticas pedagógicas que atendam suas particularidades, a flexibilização dos currículos e a oferta de suporte e acompanhamento personalizado são apenas algumas das estratégias que podem ser implementadas para atingir esse objetivo.

Dessa forma, ressaltamos que a discussão sobre a Educação de Jovens e Adultos e a formação inicial de professores é importante para o desenvolvimento da educação. Neste contexto, a análise e o mapeamento das produções acadêmicas que abordam esse tema tornam-se ferramentas indispensáveis para compreender o cenário atual e contribuir para a melhoria das práticas educacionais. Observamos que as produções acadêmicas de alguns estudiosos manifestam preocupação com o perfil profissional dos professores atuantes da EJA, a necessidade de reformular o PPC dos cursos e limitação em relação à formação curricular. Goes e Lima (2021) salientam que,

Os componentes curriculares específicos sobre a modalidade EJA não devem ser construídos com o propósito apenas de estudar metodologias e práticas, mas sim com o objetivo de informar sobre a historicidade e as problemáticas da EJA, para que o futuro professor compreenda a profundidade das questões sociais que envolvem a modalidade e não apenas das questões metodológicas, pois uma se completa e se constitui na outra (Goes; Lima, 2021, p. 192).

Posto isto, é necessária uma abordagem crítica na formação inicial de professores em relação à modalidade da Educação de Jovens e Adultos, aprofundamentos e discussões para uma educação, como dizia Paulo Freire, emancipatória, libertadora e crítica. Enfatizamos que, ao formar professores, estes devem estar preparados e qualificados para o desenvolvimento dos indivíduos, independentemente da trajetória de vida, mas sem esquecer que essa trajetória faz parte de seu aprendizado. Nesse sentido, as políticas públicas educacionais desempenham um papel crucial ao estabelecer diretrizes e estratégias para garantir uma formação de qualidade aos professores.

Diante desse cenário, a partir do mapeamento das produções acadêmicas que abordam a formação inicial de professores para atuar na Educação de Jovens e Adultos, destacamos a relevância da nossa pesquisa. Por meio da análise desses estudos, foi possível identificar lacunas, propor soluções ou contribuir para um debate mais consistente e embasado. A academia desempenha um papel crucial nesse processo, ao produzir conhecimento e evidências que podem subsidiar a formulação e implementação de políticas mais eficazes e adequadas às necessidades reais.

Com isso, no capítulo a seguir, realizamos a análise dos Projetos Pedagógicos dos Cursos do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Salinas, dos cursos de Licenciatura em: Ciências Biológicas, Física, Matemática, Química e Pedagogia, na qual apresentamos um breve histórico, proporcionando uma visão geral desses cursos. Além de abordarmos as perspectivas da EJA nesses PPCs e nas Matrizes Curriculares, buscamos a preparação dos graduandos para atuar nessa modalidade.

3. FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): projetos e propostas

Falar sobre formação de professores no Brasil motiva uma ampla discussão sobre os movimentos de luta ocorridos nos últimos anos por mudanças significativas na educação. Dessa forma, para compreendermos os currículos e projetos pedagógicos disponíveis atualmente, precisamos entender esse movimento de luta que ocorreu. Com isso, Gatti (2010), na qual aborda uma pequena “digressão histórica” acerca desse contexto, relembra que: “A formação de docentes para o ensino das “primeiras letras” em cursos específicos foi proposta no final do século XIX com a criação das Escolas Normais. Estas correspondiam à época ao nível secundário e, posteriormente, ao ensino médio, a partir de meados do século XX” (Gatti, 2010, p. 1356). Diante disso, o grande movimento pela democratização do país ocorreu no final da década de 1970 do século XX (Alves, 2017, p. 4). Ainda de acordo com Alves (2017), menciona-se que:

A primeira reunião de educadores bastante significativa — pelo comparecimento de docentes de todos os níveis e pelos temas debatidos — foi o I Seminário de Educação Brasileira, em 1978, em Campinas, que se iniciou com uma gravação de uma conferência/mensagem de Paulo Freire, ainda fora do país (Alves, 2017, p. 4).

Nesse seminário, surgiu o Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES). Além desse centro, foram organizadas diversas outras associações, como:

A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), cuja primeira reunião aconteceu em 16 de março de 1978, no Rio de Janeiro (Instituto de Ensino Superior Albert Einstein – IESAE/Fundação Getúlio Vargas), articulada pelos programas de pós-graduação em Educação existentes até então; e a Associação Nacional de Educação (ANDE), em São Paulo. Essas três organizações (CEDES, ANPEd e ANDE), juntamente com o Centro de Estudos de Cultura Contemporânea (CEDEC), iniciaram a realização das conferências nacionais da educação (Conferência Brasileira de Educação – CBEs: 1980/São Paulo; 1982/Belo Horizonte; 1984/Niterói; 1986/Goiânia; 1988/Brasília) (Alves, 2017, p. 5).

Essas associações fomentam um grande movimento sobre a temática da formação de professores, com a intensificação de publicações em “revistas, anais de congresso, livros (editoras da área começam a se fixar e produzir intensamente)” (Alves, 2017, p. 5). Com isso, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) propõe uma discussão nacional sobre a formação, na qual passamos por diversas resoluções, leis, diretrizes e pareceres que fundamentam essa discussão e orientação nos cursos de licenciaturas, visando atender à população brasileira. De acordo com Gatti (2010, p. 1359), “as licenciaturas são cursos que, pela legislação, têm por objetivo formar professores para a educação básica: educação infantil (creche e pré-escola);

ensino fundamental; ensino médio; ensino profissionalizante; educação de jovens e adultos; educação especial”.

No entanto, a formação inicial de professores não se limita ao domínio do conteúdo específico de suas áreas de ensino, mas se estende ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais e ao aprofundamento de conhecimentos sobre a realidade dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos. Machado (2008, p. 165) considera que,

A maioria dos cursos de formação de professores nos prepara para atuar com o aluno ideal – por que não dizer irreal. Aprendemos os conteúdos de nossas áreas, conhecemos algumas ferramentas pedagógicas e metodológicas, mas estamos longe de pensar a realidade concreta da escola na qual iremos atuar, ao assumir um contrato temporário ou, mesmo, ao passar num concurso para cargos efetivos nas redes públicas de ensino.

Implicando assim, em uma constante reflexão crítica sobre a formação e a prática educativa e um comprometimento com a transformação social. Além disso, Soares e Pedroso (2016, p. 257) argumentam que “outro aspecto importante a ser destacado em relação à formação de professores de jovens e adultos é a inexistência de parâmetros oficiais que possam delinear o perfil desse profissional”.

A ausência dessas diretrizes nítidas para a formação desses profissionais que atuam na EJA pode levar a uma heterogeneidade nas práticas pedagógicas e na preparação dos professores. Isso torna necessário que haja um investimento contínuo nas formações, assim como na formação continuada, para que os professores possam se adequar às constantes mudanças sociais e tecnológicas que influenciam o processo educativo. A valorização do profissional da EJA, com a definição de um perfil transparente e a garantia de recursos para sua formação, configura-se como primordial para o desenvolvimento de um ensino de qualidade que atenda às necessidades desse público.

A formação inicial de professores para a Educação de Jovens e Adultos torna-se necessária para que os professores dessa área tenham uma formação específica, que os prepare para lidar com as particularidades e as potencialidades desses sujeitos. No entanto, a realidade dessa formação inicial para a EJA ainda é marcada por lacunas, limitações e contradições. Muitas vezes, os cursos de licenciatura não contemplam em seus currículos uma abordagem adequada sobre a EJA, nem oferecem aos futuros professores oportunidades de vivenciar essa prática pedagógica.

Com isso, Ventura (2012) menciona esse distanciamento da Educação de Jovens e Adultos na formação e na produção acadêmica que,

Soma-se a esse quadro o pouco reconhecimento da área de EJA nas universidades, perceptível também pela escassez de produção acadêmica sobre a área e, principalmente, sobre a formação de professores de EJA. Dentre os que existem, a maior parte trata de práticas de alfabetização e formação em serviço dos alfabetizadores, sendo, ainda, mais diminuto o número de estudos sobre a formação acadêmica inicial de professores de EJA para atuar em toda a educação básica (Ventura, 2012, p. 73).

Há discussões nas pesquisas acadêmicas, como a de Farias (2016), Montenegro (2016), Menezes (2017), entre outros, que reconhecem essa necessidade de uma formação específica. Nesse sentido, Paiva (1973) menciona que:

Uma grande preocupação dos educadores em redefinir seu espaço próprio, bem como as características específicas da educação de adultos. Reconhecia-se que a atuação dos educadores de adultos, apesar de organizada como sistema próprio, reproduzia, de fato, as mesmas ações e características da educação infantil, considerando o adulto como um ignorante, que deveria ser atualizado com os mesmos conteúdos formais da escola primária, e reforçando o preconceito com o analfabeto (Paiva, 1973, p. 207).

Dessa forma, a necessidade de formação específica é destacada pelo Parecer CEB/CNE n.º 11/2000, em que afirma: “trata-se de uma formação em vista de uma relação pedagógica com sujeitos, trabalhadores ou não, com marcadas experiências vitais que não podem ser ignoradas” (Brasil, 2000, p. 58). Uma formação de profissionais para atuarem nos diversos níveis e formas da educação básica, no entanto, observa-se que avanços práticos têm sido limitados.

Enfim, embora a maior parte dos instrumentos legais e da bibliografia específica da área da EJA reconheça a necessidade de formação de quadros para atuar profissionalmente nos níveis e modalidades da educação básica, pouco se progrediu na prática, principalmente quanto à formação para as especificidades da EJA nos cursos de licenciaturas (Ventura, 2012, p. 74).

Diante desse cenário, é imprescindível discutir e repensar a formação inicial de professores para a EJA, buscando alternativas que contribuam para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem nessa modalidade. Assim como ampliar o diálogo entre as instituições formadoras e as escolas que oferecem a EJA; integrar os conhecimentos teóricos e práticos sobre a EJA nos cursos de licenciatura; promover a formação continuada dos professores em exercício na EJA; e fortalecer a identidade e o protagonismo dos professores da EJA. Nesse sentido, a formação de professores para a EJA requer uma definição de campo pedagógico específico para a profissionalização dos docentes. Cunha Júnior e Soares (2020) afirmam que,

A definição de um campo pedagógico próprio para a EJA aponta, também, para a necessidade de seu fortalecimento conceitual, teórico e metodológico, garantindo que a organização do trabalho pedagógico esteja voltada especificamente para o público ao qual essa modalidade de educação atende, observando que a organização e a

sistematização do conhecimento estejam alinhados na compreensão de que os demandatários por essa oferta educativa são sujeitos historicamente situados, com características heterogêneas e que carecem de condições específicas de aprendizagem (Cunha Júnior; Soares, 2020, p. 98).

Nessa perspectiva, o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura é significativo no processo de ensino-aprendizagem, na articulação entre a teoria e a prática, assim como na promoção da interdisciplinaridade e na integração entre os diferentes níveis de educação. É nos PPCs que se expressa a identidade do curso, a sua concepção pedagógica, o seu compromisso social e a sua contribuição para o desenvolvimento da profissão docente.

A análise desses PPCs oferece uma visão detalhada das intenções educativas e dos objetivos que orientam a formação docente. No caso do IFNMG – Campus Salinas, essa análise permite avaliar se os cursos estão alinhados com as necessidades educacionais da região e verificar a coerência entre os objetivos propostos e as metodologias de ensino adotadas.

A justificativa para a análise dos Projetos Pedagógicos de Cursos, Matrizes Curriculares, entre outros, dos cursos de licenciatura do IFNMG, Campus Salinas, se torna fundamental para compreender a relevância dessa formação. Ao investigar os PPCs, é possível identificar as concepções pedagógicas que permeiam os cursos de licenciatura, bem como as competências e habilidades que se esperam desenvolver nos licenciados. Isso inclui a análise de como as teorias educacionais são aplicadas na prática, a integração entre os conhecimentos teóricos e práticos, e como os cursos respondem às políticas educacionais vigentes. Além disso, essa análise permite compreender a coerência entre os objetivos propostos e a estrutura curricular oferecida, incluindo as disciplinas, carga horária e atividades complementares.

A justificativa para tal pesquisa também se apoia na necessidade de alinhar os cursos de licenciatura às expectativas sociais e às necessidades do mercado de trabalho educacional. Isso envolve verificar se os cursos estão formando professores(as) capazes de promover uma educação inclusiva, crítica e reflexiva, que contribua para a formação integral dos estudantes. Essa análise também pode contribuir para a identificação de possíveis lacunas na formação docente, sugerindo melhorias e atualizações necessárias nos currículos.

Outro aspecto relevante é a apreciação da qualidade e da atualidade dos PPCs em relação aos avanços científicos e tecnológicos. Com o rápido desenvolvimento de novas tecnologias educacionais, é imprescindível que os cursos de licenciatura incorporem essas ferramentas e metodologias, preparando os(as) professores(as) para utilizá-las de maneira eficaz em sala de aula.

A análise dos PPCs de cursos de licenciatura do IFNMG – Campus Salinas reside na importância de assegurar uma formação docente de qualidade, que esteja em consonância com

as demandas educacionais atuais e futuras. Tal pesquisa e análise se tornam essenciais para promover a melhoria contínua dos cursos de licenciatura, contribuindo para a excelência na formação de professores(as) e, conseqüentemente, para a elevação da qualidade da educação oferecida nas escolas.

Neste estudo, o foco recai sobre os Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura oferecidos pelo Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, Campus Salinas. A investigação se aprofundará em duas vertentes principais após a análise desses documentos. A primeira vertente explora um histórico conciso dos cursos de licenciatura disponíveis pelo IFNMG – Campus Salinas. E a segunda vertente examina as perspectivas e abordagens relativas à Educação de Jovens e Adultos incorporadas tanto nos Projetos Pedagógicos dos Cursos quanto nas Matrizes Curriculares dos referidos cursos de licenciatura. Este duplo enfoque visa não apenas entender a evolução histórica dos cursos, mas também avaliar como as necessidades educacionais de jovens e adultos são atendidas e integradas no currículo.

3.1. Breve histórico dos cursos de licenciatura do IFNMG – Campus Salinas

Nesse ponto, a abordagem inicial se dedica a investigar sucintamente a evolução dos cursos de graduação oferecidos pelo Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, situado no campus de Salinas. Esta análise contempla a trajetória e os desenvolvimentos significativos que marcaram a oferta educacional do instituto, proporcionando uma visão geral dos cursos que formam profissionais licenciados na região. Por meio deste exame, é possível compreender as contribuições para a educação superior e seu impacto no contexto local e acadêmico.

Os cursos de formação superior que constituem o objeto de nosso estudo incluem as Licenciaturas em Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química. Estes foram selecionados por estarem entre as ofertas acadêmicas do IFNMG – Campus Salinas. A escolha desses cursos para análise deve-se também ao fato de minha relação com o instituto, uma vez que sou formada no curso de Licenciatura em Matemática pelo mesmo campus.

A configuração dos cursos de licenciatura no Brasil é definida por normas e diretrizes nacionais que estabelecem os objetivos, a carga horária, os conteúdos e as competências dos futuros professores. Esses cursos devem formar profissionais capazes de atuar na educação básica, nos níveis de ensino fundamental e médio, nas diferentes áreas do conhecimento. Para compreendermos melhor essa configuração, Santos e Mororó (2019, p. 3) argumentam que,

A institucionalização das licenciaturas no Brasil foi deliberadamente mediada pelos aspectos políticos, econômicos e sociais. Sua origem está associada à regulação da

atividade docente, à exigência da licença para exercer a docência e ao registro de professores, os quais constituem um marco na política de formação de professores.

Assimilamos que, ao longo do tempo, os cursos de licenciatura passaram por diversas reformas e regulamentações, que buscavam adequá-los às mudanças sociais, políticas e econômicas do país. Algumas dessas reformas foram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394 de 1996, a Resolução CNE/CP n.º 1, de 2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, a Resolução CNE/CP n.º 2, de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica e também institui a Base Nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica (BNC-formação). Dessa maneira, entendemos que os cursos de licenciatura,

Se constituíram em um espaço de luta que abre caminho para o magistério ser reconhecido como profissão e, no qual, o professor possa se capacitar para ser melhor, refletir sobre o ato educativo, preparar-se profissionalmente para romper com os mecanismos do capital que desfiguram a profissão, tais como o aviltamento salarial, o desprestígio social, a precarização e intensificação do trabalho (Santos; Mororó, 2019, p. 16).

Assim, contextualizando a formação de professores nos Institutos Federais, temos a lei federal n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, por meio da junção de Escolas Técnicas Federais, Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), Escolas Agrotécnicas e Escolas vinculadas a Universidades.

A formação de professores nesses Institutos Federais é um processo que envolve diferentes dimensões, como a política, a pedagógica e a epistemológica, entre outras. Essas dimensões devem ser articuladas de forma contextualizada, considerando as demandas e as especificidades dos sujeitos, dos saberes e dos territórios em que os Institutos Federais estão inseridos. Visa-se contribuir para o desenvolvimento humano, social e econômico do país, por meio de uma educação profissional e tecnológica de qualidade e comprometida com os princípios da democracia, da inclusão e da sustentabilidade.

Por se tratar de uma Instituição Federal de Educação Profissional e Tecnológica, o Campus Salinas tem como missão finalística a execução prioritária das ações referentes ao Desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica (IFNMG, 2020). Oferece cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, os cursos técnicos em Agropecuária, Agroindústria e Informática, todos integrados ao Ensino Médio; além do Curso Superior de Tecnologia em Produção de Cachaça, as Licenciaturas em Ciências Biológicas, Física,

Matemática, Química e Pedagogia, e os Bacharelados em Medicina Veterinária, Engenharia de Alimentos, Engenharia Florestal e Sistemas de Informação, bem como diversos cursos na modalidade Educação à Distância, além de cursos de pós-graduação stricto sensu.

Com isso, para realizarmos esse resgate histórico dos cursos superiores de licenciatura do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Salinas, debruçamo-nos sobre os Projetos Pedagógicos dos Cursos para compreendermos a dimensão em que esses cursos se encontram. Para tanto, apresentaremos as perspectivas gerais. Compreendemos que, para fundamentar um curso, há alguns aspectos decisivos que contemplam a formação inicial de professores, como os objetivos, o perfil profissional, perfil do corpo docente e concepção do curso, os princípios norteadores.

O IFNMG – Campus Salinas é uma instituição de ensino que oferece cursos de licenciatura em diversas áreas do conhecimento, como Matemática, Física, Química, Biologia e Pedagogia. Esses cursos visam formar professores qualificados para atuar na educação básica, especialmente na região norte de Minas Gerais. Os cursos de licenciatura do campus têm projetos pedagógicos de cursos elaborados por comissões de docentes e técnicos, com a participação da comunidade acadêmica e da sociedade civil. Estes definem a concepção, os objetivos, a estrutura curricular, a metodologia, a avaliação e os recursos necessários para o desenvolvimento dos cursos, os quais são revisados periodicamente para acompanhar as demandas e as transformações sociais, científicas e tecnológicas.

Elaboramos a Tabela 4 em que apresentaremos de forma geral os cursos do IFNMG – Campus Salinas, os Projetos Pedagógicos de Curso criados e disponibilizados pelo campus e, por último, o ano do PPC analisado para esta pesquisa, visando analisar o mais recente.

Tabela 4 – Apresentação geral dos cursos e projetos pedagógicos do curso

Cursos	Anos dos PPC's	Ano do PPC analisado
Licenciatura em Ciências Biológicas	2010 – 2017	2017
Licenciatura em Física	2010 – 2017 – 2021 – 2023	2023
Licenciatura em Matemática	2010 – 2017 – 2017 – 2023	2023
Licenciatura em Pedagogia	2017 – 2022 – 2023	2023
Licenciatura em Química	2010 – 2018 – 2022 – 2023	2023

Fonte: Tabela elaborada pela pesquisadora, 2024.

Para guiar nossas discussões, os cursos de licenciatura serão listados em sequência alfabética, como demonstrado na Tabela 4. O objetivo dessa abordagem é simplificar a estruturação dos diálogos entre os diversos cursos de licenciatura, mantendo o reconhecimento da singularidade e da variedade inerente a cada curso. Vale destacar que, ao analisarmos os PPCs, utilizamos palavras e expressões que são apresentadas nos próprios projetos.

3.1.1. Licenciatura em Ciências Biológicas

Começaremos nossa análise com o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Uma revisão do site do IFNMG – Campus Salinas revelou a existência de dois Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), datados de 2010 e 2017, conforme indicado na Tabela 4. Para os propósitos deste estudo, optamos por examinar o PPC mais atualizado, ou seja, o documento de 2017. Esta escolha nos permitirá avaliar as diretrizes educacionais e estruturas curriculares em vigor no momento, proporcionando uma compreensão mais precisa do estado atual do curso.

Conforme estabelecido pelo Projeto Pedagógico do Curso (2017), o ano de 2009 marcou o início das negociações para expandir a gama de cursos de graduação oferecidos pelo campus, incluindo o curso de Licenciatura em Biologia. Após a contratação de docentes, foi desenvolvido o projeto pedagógico para o referido curso. No decorrer do segundo semestre de 2009, especificamente em 29 de setembro, a portaria n.º 150 *ad referendum* foi oficialmente publicada, concedendo autorização para o início das atividades do curso. Posteriormente, em 25 de julho de 2012, e segundo o parecer de n.º 7.427, houve uma alteração na nomenclatura do curso, passando de Licenciatura em Biologia para Licenciatura em Ciências Biológicas.

Este curso é fundamentado em uma série de normativas legais pertinentes à prática biológica. Isso inclui a regulamentação da carreira de Biólogo, bem como a formação dos Conselhos Federal e Regionais de Biologia, estabelecidos pela Lei n.º 6.684, sancionada em 13 de setembro de 1979. Adicionalmente, a resolução n.º 07, de 11 de março de 2002, define as Diretrizes Curriculares para cursos na área de Ciências Biológicas. Complementarmente, a resolução n.º 01, de 18 de fevereiro de 2002, dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, entre outras legislações aplicáveis.

O curso descrito tem uma estrutura curricular projetada para ser concluída em quatro anos, equivalentes a oito semestres. No entanto, oferece flexibilidade para os alunos possam estender seus estudos até seis anos, ou doze semestres, se necessário. Esta graduação é disponibilizada exclusivamente na forma presencial, com aulas no período noturno, e visa formar professores para atuar na educação básica. A razão para a disponibilidade deste curso pelo campus é atender a uma demanda específica, sendo ela:

Demanda verificada no mercado de trabalho, com a falta de profissionais habilitados e com competências desenvolvidas para atuarem na educação básica, uma vez que, no Norte de Minas, são poucas as instituições de ensino que ofertam o curso gratuitamente à comunidade (PPC, Licenciatura em Ciências Biológicas, 2017, p. 9).

O curso foi desenvolvido com a dedicação de proporcionar transformações que correspondam às demandas sociais e culturais locais. Isso inclui a responsabilidade de “[...]”

preservar e exercer o rigor científico e a originalidade com imparcialidade e como condição prévia básica para atingir e manter um nível indispensável de qualidade” (PPC, Licenciatura em Ciências Biológicas, 2017, p. 10). Ao examinar o projeto pedagógico do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas (2017), identifica-se que o objetivo principal é,

[...] formar e qualificar profissionais, para os diversos setores desta área de conhecimento, para atuarem no ensino, pesquisa, principalmente na Educação Básica, realizando pesquisa aplicada e promovendo o desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, buscando assim, novas técnicas que levem à solução dos problemas ligados ao desenvolvimento das atividades biológicas, e consequentemente da educação em ciências, visando aumentar a articulação com os setores educacionais e a sociedade, especialmente de abrangência local e regional (PPC, Licenciatura em Ciências Biológicas, 2017, p. 15).

O curso visa formar profissionais capacitados para atuar na educação básica, tendo em vista:

[...] atender às demandas da mesorregião norte do estado de Minas Gerais e outras regiões do Brasil; estabelecer vínculos entre o programa de formação de professores das licenciaturas da IFNMG e instituições de Educação Básica, órgãos gestores do sistema Estadual e Municipal de ensino; promover sólida formação teórico-prática e profissional nos campos da educação e das ciências da natureza de forma integrada e contextualizada (PPC, Licenciatura em Ciências Biológicas, 2017, p. 5).

Segundo os princípios norteadores do curso em que se pretende,

Um projeto que se destina à formação de professores para a educação básica requer uma estrutura institucional metodológica que atenda à concepção de uma nova dinâmica para promover a relação do ensino com a ciência, formar professores com a capacidade de usar diferentes saberes na compreensão e transformação da realidade, bem como instrumentos para resolver os desafios da vida cotidiana de teor não somente acadêmico, mas também experimental (PPC, Licenciatura em Ciências Biológicas, 2017, p. 15).

Para isso, conta com um perfil do corpo docente qualificado, que ministra e orienta a promoção dessa formação de professores, buscando desenvolver uma formação integral dos discentes.

O curso conta, atualmente, com a participação direta de 9 professores biólogos, em sua maioria doutores, pertencentes ao IFNMG campus Salinas para atuação no Núcleo Específico e nas Práticas Pedagógicas, bem como 3 professoras pedagogas para a atuação nas disciplinas do Núcleo Pedagógico e do estágio supervisionado (PPC, Licenciatura em Ciências Biológicas, 2017, p. 16).

O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas é de 2017, com isso verificamos que os dados têm um intervalo de pelo menos cinco anos. Entretanto, essa informação é relevante, visto que indica que os dados podem estar desatualizados ou incompletos. Diante disso, os dados podem gerar resultados obsoletos ou defasados. Na

próxima seção, abordaremos o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) do curso de Licenciatura em Física.

3.1.2. Licenciatura em Física

O curso de Licenciatura em Física do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Salinas apresenta quatro versões do projeto pedagógico do curso, sendo elas: (2010/2017/2021/2023). Examinamos o projeto pedagógico do curso do ano de 2023, que se apresenta:

Como uma oportunidade de formação de professores qualificada, atendendo à demanda da cidade de Salinas e das demais regiões supracitadas, que seguem carentes de profissionais capacitados, com conhecimento teórico e prático, e com habilidades de relacionar os conceitos com a realidade vivenciada pelo estudante de maneira integradora e multidisciplinar em sua atuação nas disciplinas de física e ciências da natureza, além de atender às demandas dos setores educacionais no que se refere aos processos didáticos-pedagógicos (PPC, Licenciatura em Física, 2023, p. 6).

O projeto consulta legislações, como o Parecer n.º 1.304, de 6 de novembro de 2001, a resolução n.º 9, de 11 de março de 2002, que estabelecem as Diretrizes Curriculares para os cursos de Física, assim como a resolução n.º 1, de 5 de janeiro de 2021, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, entre outros (PPC, Licenciatura em Física, 2023). Estes são alguns dos marcos legais requeridos na elaboração e no desenvolvimento do PPC do curso de Licenciatura em Física.

Como fora mencionado na análise do PPC do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, o curso de Física. Como foi criado em 2009, tendo em comum a Portaria n.º 150. Segundo o projeto, “a 1ª turma do curso de Licenciatura em Física do Campus Salinas se iniciou em 2010 e, desde então, o curso passou por avaliações e reestruturações para atender aos indicadores de qualidade do INEP e às percepções e diagnósticos da comunidade acadêmica” (PPC, Licenciatura em Física, 2023, p. 9). Este curso de Licenciatura em Física foi reconhecido pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) com perfil satisfatório, conceito 3 em 2012 e conceito 4 em 2017 (PPC, Licenciatura em Física, 2023).

A respeito da identificação do curso, que é distribuído com carga horária total de 3.250 horas, na modalidade presencial, oferecido no turno noturno, o curso tem duração de 4 anos dispostos em 8 semestres e com um prazo para integralização de no máximo 12 semestres (PPC, Licenciatura em Física, 2023). Nesse sentido, o curso forma professores, conforme o PPC (Licenciatura em Física, 2023):

Capazes de ressignificar o ensino de Física em sala de aula, além de refletir sobre a sua prática pedagógica, promover e divulgar a ciência como relevante elemento civilizatório e de intervir, durante e posteriormente ao seu período de formação acadêmica, na realidade local e regional, buscando transformá-la por meio de atividades de caráter extensionista e da atuação em projetos como o Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) e Residência Pedagógica (RP), dentre outros (PPC, Licenciatura em Física, 2023, p. 11).

Com tudo, o curso se justifica por meio de compromissos institucionais, nos quais o PPC (Licenciatura em Física, 2023) reforça com os contextos sociais, culturais e econômicos do norte de Minas Gerais, concretizando a sua inserção social por meio da educação pública, gratuita e de excelência.

Na análise do projeto desse curso, que possibilita ao(a) futuro(a) professor(a) de Física promover uma formação sólida dos campos conceituais da Física, tal como promover reflexões sobre a educação, a escola e a sociedade, favorecendo a formação de indivíduos e contribuindo para a efetivação de projetos de transformação social, entre outros (PPC, Licenciatura em Física, 2023). Como objetivo geral, destaca-se que se pretende,

Formar profissionais qualificados para atuarem na Educação Básica e em outros espaços educativos, formais ou informais, bem como capazes de prosseguirem seus estudos na pós-graduação, em especial a de Ensino de Física, além de contribuir para que o futuro professor seja capaz de posicionar-se de maneira crítica e criativa, ética e responsável, construtiva e democrática, autônoma e humanista, tanto nos espaços educativos como na sociedade (PPC, Licenciatura em Física, 2023, p. 13).

Destarte, o perfil profissional de conclusão dos egressos almejados pelo curso, a partir das competências essenciais desses profissionais destacadas, é:

[...] Dominar princípios gerais e fundamentos da Física, estando familiarizado com suas áreas clássicas e modernas; Descrever e explicar fenômenos naturais, processos e equipamentos tecnológicos em termos de conceitos, teorias e princípios físicos gerais; Diagnosticar, formular e encaminhar a solução de problemas físicos, experimentais ou teóricos, práticos ou abstratos, fazendo uso dos instrumentos laboratoriais ou matemáticos apropriados; Manter atualizada sua cultura científica geral e sua cultura técnica profissional específica; Desenvolver uma ética de atuação profissional e a consequente responsabilidade social, compreendendo a Ciência como conhecimento histórico, desenvolvido em diferentes contextos sociopolíticos, culturais e econômicos (PPC, Licenciatura em Física, 2023, p. 13).

Também discorre no PPC (Licenciatura em Física, 2023) que o currículo deve propiciar às licenciadas oportunidades de vivenciarem situações de aprendizagem que lhes possibilitem, ao final, o desenvolvimento ao “utilizar a matemática e a física como uma linguagem para a expressão dos fenômenos naturais; [...] reconhecer as relações do desenvolvimento da Física com outras áreas do saber, tecnologias e instâncias sociais, especialmente contemporâneas” (PPC, Licenciatura em Física, 2023, p. 14).

A abordagem pedagógica adotada no curso fundamenta-se inicialmente na premissa de que o currículo transcende uma simples sequência de conteúdos desvinculada de ideologias ou propósitos, evitando a armadilha de se tornar um “cubo mágico de disciplinas” (PPC, Licenciatura em Física, 2023, p. 15), que emerge de uma visão puramente técnico-racional. Pelo contrário, reconhece-se que qualquer estrutura curricular emerge de dinâmicas sociais complexas e de poder, espelhando em sua essência os embates entre interesses divergentes dos grupos hegemônicos que o delineiam, dos grupos subalternos encarregados de sua execução e dos destinatários para os quais o currículo foi idealizado (PPC, Licenciatura em Física, 2023). Logo a seguir, apresentaremos a análise realizada no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática do IFNMG – Campus Salinas, em que foi analisado o mais recente disponível no site.

3.1.3. Licenciatura em Matemática

Em relação ao curso de Licenciatura em Matemática, são apresentadas quatro versões dos projetos pedagógicos do curso (2010, duas versões de 2017 e uma versão de 2023), das quais analisamos o mais recente. O documento apresenta o projeto pedagógico do curso de Licenciatura em Matemática, que visa formar professores para a educação básica na área de Matemática, com base na articulação entre teoria e prática e no compromisso com os contextos sociais, culturais e econômicos regionais. O PPC se baseia no contexto social, histórico, cultural e econômico do campus e da região, na legislação vigente, no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), no Projeto Político Institucional (PPI) e nos princípios democráticos. Este projeto está inserido,

No contexto histórico, cultural e econômico e na realidade vivenciada pelo campus Salinas; na constante atualização, inovação e adequação curricular; no atendimento aos interesses e anseios do público da região de abrangência do campus; na busca pela expansão, sobretudo verticalização dos estudos, garantindo a qualificação dos estudantes, valorizando e possibilitando a progressão acadêmica; e na permanente e indissociável integração entre ensino, pesquisa e extensão (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023, p. 7).

Na elaboração do documento, conforme o PPC (Licenciatura em Matemática, 2023), inclui-se a legislação atual, com as normas e regulamentos atuais relacionados à educação e formação de professores, o PDI do IFNMG, que fornece diretrizes gerais para o desenvolvimento acadêmico e institucional, e o PPI, que estabelece os princípios, objetivos e metas da instituição e considera os valores democráticos e a participação da comunidade

acadêmica. Essas legislações e documentos orientam a estrutura, o conteúdo e os objetivos do curso, garantindo sua qualidade e alinhamento com as necessidades regionais e sociais.

Atendendo à demanda local e visando as necessidades no âmbito educacional quanto à educação superior, em 2009 o campus Salinas inicia suas discussões para a ampliação da oferta de cursos superiores, dentre eles, a Licenciatura em Matemática. Para atender a essa implantação, investe-se na contratação de novos professores da área de Matemática e da área de Didática e Fundamentos Pedagógicos; ao receber os novos professores, estes constroem o projeto pedagógico do curso e, no segundo semestre de 2009, aprova-se o início da oferta da Licenciatura em Matemática no campus Salinas (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023, p. 14).

Autorizado pela Portaria n.º 150, de 29 de setembro de 2009. O curso de Licenciatura em Matemática está vinculado ao eixo tecnológico das Ciências Exatas e da Terra, na modalidade presencial, com turno de funcionamento noturno, totalizando uma carga horária total de 3.200 horas. O tempo de integralização é de quatro anos (8 semestres), e o tempo máximo de integralização curricular é de seis anos (12 semestres) (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023). É apresentado o objetivo geral de “formar professores para o exercício do magistério na Educação Básica (anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio) em Matemática, a partir da articulação entre teoria e prática, comprometidos com os contextos sociais, culturais e econômicos regionais” (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023, p. 116).

O curso visa formar professores para atuar na educação básica, especialmente no ensino de Matemática, considerando o contexto social, histórico, cultural e econômico da região onde o campus está situado (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023). O curso busca integrar conhecimentos teóricos com práticas pedagógicas. Além de preparar para a docência, oferece uma sólida formação em Matemática, permitindo que os graduados atuem em outras áreas relacionadas, como pesquisa, consultoria e desenvolvimento de materiais didáticos (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023). Por fim, o perfil do egresso deste curso inclui habilidades, conforme destacado pelo PPC (Licenciatura em Matemática, 2023):

Articular o processo de vivências de aprendizagem e pesquisa na produção do conhecimento; Apresentar domínio de saberes necessários à compreensão das tecnologias em atendimento à dinâmica do mundo contemporâneo; Conhecer os processos cognitivos dos alunos na aprendizagem de conceitos matemáticos; Compreender as Ciências enquanto construção humana, reconhecendo os aspectos históricos de sua produção e suas relações com o contexto social, econômico, político e cultural; Elaborar, analisar e utilizar diferentes procedimentos de avaliação do processo de aprendizagem [...] (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023, p. 17).

Como justificativa à implantação do curso, considerando os aspectos históricos, sociais, econômicos e educacionais da região, baseia-se em dados sobre a demanda por professores de matemática na educação básica, a carência de cursos de licenciatura na área, a importância da

matemática para o desenvolvimento científico e tecnológico e a contribuição do curso para a formação de cidadãos críticos e participativos (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023). Diante desse quadro, o PPC (Licenciatura em Matemática, 2023) confirma a necessidade de implantar um curso de formação de professores em Matemática comprometido com a superação do cenário caótico enfrentado em relação ao ensino-aprendizagem dessa disciplina.

Posto isso, o projeto ressalta o compromisso do IFNMG – Campus Salinas com a qualidade do ensino de matemática e com a formação de professores qualificados, éticos e comprometidos com a transformação social (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023). Em seguida, exporemos o breve histórico do curso de Licenciatura em Pedagogia, embasado no Projeto Pedagógico do Curso mais recente.

3.1.4. Licenciatura em Pedagogia

O curso de Licenciatura em Pedagogia apresenta como o curso mais novo implementado pelo campus. O curso em questão possui três versões de PPC, elaboradas nos anos de 2017, 2022 e 2023. Destarte, esse curso foi implementado mais recentemente em 2017.

A proposta de criação do curso de Pedagogia no campus Salinas foi apresentada e discutida em reunião com o Conselho Municipal de Educação de Salinas–MG em 2017. Foi submetida também à apreciação e discussão na Superintendência Regional de Ensino de Araçuaí e julgada pelo Conselho Gestor do IFNMG – Campus Salinas em 2017. Em todos esses espaços públicos de discussão, a proposta do curso foi amplamente aceita (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023, p. 6).

O documento apresenta o projeto pedagógico do curso de Licenciatura em Pedagogia do IFNMG – Campus Salinas, que visa formar professores para atuar na educação básica, com uma perspectiva de educação popular, respeito à diversidade e compromisso com o desenvolvimento regional (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023).

A legislação consultada para a elaboração do projeto inclui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), as resoluções e pareceres sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para formação de professores e para os cursos de graduação em Pedagogia, entre outras. Essas regulamentações são essenciais para garantir a conformidade e a efetividade do projeto, bem como para assegurar a transparência e a legalidade das ações propostas (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023). O projeto conta também com a participação de profissionais da área do curso e da equipe pedagógica do campus e do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).

O documento explica as razões e os objetivos da criação do curso de Pedagogia, considerando as demandas sociais, educacionais e profissionais da região, as legislações

vigentes, o perfil do corpo docente, o campo do conhecimento pedagógico e a função dos Institutos Federais (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023).

No curso de Licenciatura em Pedagogia ofertado, apresenta sua justificativa “pela necessidade primária de formar professores capazes e instrumentalizados teórica e metodologicamente para lidar com uma educação de caráter popular” (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023, p. 12). Compreendemos que essa discussão também pode problematizar os desafios e as possibilidades de uma educação popular que seja emancipatória, crítica e transformadora, considerando o contexto histórico, social, político e cultural em que se insere.

Desse modo, a oferta do curso de Pedagogia ressaltada pelo PPC (Licenciatura em Pedagogia, 2023), além de atender aos preceitos legais que regem os IFs,

Articula-se às transformações sociais e econômicas experimentadas pelo país, de maneira geral, e pela mesorregião Norte de Minas, em particular, que demandam um novo perfil de profissional, capaz de problematizar o contexto regional, estimular o diálogo e a participação dos estudantes/profissionais/cidadãos com vistas à mitigação dos problemas sociais (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023, p. 14).

E ainda afirma que:

Compreendido não somente como uma Licenciatura, mas como um campo do conhecimento investigativo da educação que contribuirá com o entendimento de vários fenômenos sociais, como o poder, a cultura, a prática educativa, as relações sujeito e escola, a diversidade, os direitos fundamentais das pessoas, enfim, vários conceitos das ciências humanas e sociais, com vínculo prático, formando e ofertando formação continuada nas escolas da região” (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023, p. 17).

O documento informa os dados básicos do curso de Pedagogia, como denominação, local, área, modalidade, tipo, habilitação, regime, turno, vagas, duração, carga horária, autorização, requisitos, coordenação, entre outros. Na identificação do curso concebido na modalidade presencial, com área de conhecimento: Ciências Humanas, dispõe de seu funcionamento, assim como os demais cursos no turno noturno, com duração de quatro anos (8 semestres) e com prazo de integralização de seis anos (12 semestres) (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023).

A respeito do perfil profissional de conclusão dos egressos, o projeto pedagógico habilita o egresso uma atuação na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na EJA, assim como na gestão escolar e nas escolas de Ensino Médio (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023). O documento PPC (Licenciatura em Pedagogia, 2023) descreve o perfil profissional que deve conseguir atuar com ética, compreender, cuidar e educar crianças, trabalhar em espaços escolares e não-escolares, reconhecer e respeitar a diversidade, ensinar as diferentes áreas do conhecimento, relacionar as linguagens dos meios de comunicação à

educação, identificar problemas socioculturais e educacionais, participar da gestão das instituições, realizar pesquisas e utilizar instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos.

Por fim, destacam-se saberes necessários dos egressos do curso para o exercício da docência (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023), como:

Atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária; Compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social; Fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria [...] (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023, p. 22).

No campo de atuação do profissional, o PPC (Licenciatura em Pedagogia, 2023) ressalta que oportuniza aos egressos as seguintes atividades, tais como:

Magistério da educação infantil, dos anos iniciais do ensino fundamental, disciplinas pedagógicas dos cursos de nível médio, na educação profissional; Área de serviços e apoio escolar; Cursos livres e profissionalizantes, aulas particulares e de reforço; Planejamento, execução e avaliação de programas e projetos pedagógicos em sistemas e unidades de ensino; Pesquisa e produção de material; e Ambientes não escolares (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023, p. 23).

Visando este entendimento do curso de Licenciatura em Pedagogia, sendo o mais novo implementado, evidenciamos seu compromisso com o desenvolvimento de profissionais qualificados, com uma formação moral e social condizente com os pressupostos de uma educação transformadora. Seguidamente, apresentaremos o último curso de licenciatura disponibilizado pelo IFNMG – Campus Salinas, o curso de Licenciatura em Química.

3.1.5. Licenciatura em Química

O curso de Química, na modalidade de Licenciatura, possui quatro versões de seu projeto pedagógico, correspondentes aos anos de 2010, 2018, 2022 e 2023. O curso foi criado em 2009, com os cursos de Ciências Biológicas, Física e Matemática, por meio também da Portaria n.º 150, de 29 de setembro de 2009, publicada no DOU em 26 de novembro de 2009.

De acordo com o PPC (Licenciatura em Química, 2023), está pautado no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), nos regulamentos do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais e nos princípios democráticos, contando com a participação dos professores do curso, da equipe pedagógica, entre outros profissionais envolvidos, e da comunidade. A proposta consulta as legislações vigentes por meio de decretos, leis, pareceres, portarias, resoluções, normas e regulamentos (PPC, Licenciatura em Química, 2023). Com essa proposta, argumenta que tem por finalidade:

Retratar a realidade vivenciada pelo campus quanto à atualização, adequação curricular, realidade cultural e social, buscando garantir o interesse, os anseios e a qualificação dos estudantes atendidos, despertando o interesse para o ensino, a pesquisa e a extensão e ainda, a verticalização dos estudos (PPC, Licenciatura em Química, 2023, p. 7).

O documento visa atender à demanda de formação de professores para a educação básica na região norte de Minas Gerais (PPC, Licenciatura em Química, 2023). Em relação à avaliação do curso, é destacado pelo PPC (Licenciatura em Química, 2023), que em 2012 o curso foi avaliado com conceito quatro e afirma que,

No ano de 2014, o curso obteve nota 3 (três) no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) e no Conceito Preliminar de Curso (CPC). No ENADE 2018, houve uma queda no desempenho obtido pelos acadêmicos, sendo a nota igual a 2 (dois). O CPC obtido nesse ano foi igual a 3,0 (PPC, Licenciatura em Química, 2023, p. 22).

Com tudo, após essa queda nas notas, segundo o PPC (Licenciatura em Química, 2023), verificou-se a necessidade de melhoria da infraestrutura aos acadêmicos, na qual, em reuniões do Núcleo Docente Estruturante (NDE) junto à Direção de Ensino (DE), foi realizada “uma reforma e ampliação dos laboratórios de ensino e ampliação dos projetos de pesquisa oferecidos pelos docentes. Essas melhorias refletiram no conceito do ENADE 2021, sendo o CPC obtido igual a 4 e o conceito ENADE 3,0” (PPC, Licenciatura em Química, 2023, p. 22).

O curso de licenciatura em Química visa formar professores capacitados para atuar no Ensino Médio e Ensino Fundamental, com conhecimentos teóricos e práticos sobre os fenômenos químicos e suas aplicações (PPC, Licenciatura em Química, 2023). Dessa forma, com objetivo geral, afirma que pretende,

Formar profissionais para exercerem a docência na Educação Básica e na ação investigativa da pesquisa, promovendo o desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, procurando novas técnicas para a solução dos problemas ligados ao desenvolvimento das atividades Químicas e no Ensino em Química, aumentando a articulação com os setores educacionais e a sociedade, em especial local e regional (PPC, Licenciatura em Química, 2023, p. 23).

O licenciado em Química deve ser capaz de planejar, desenvolver e avaliar atividades didáticas que promovam a aprendizagem significativa da Química, bem como de utilizar diferentes recursos pedagógicos, como experimentos, jogos, softwares, entre outros (PPC, Licenciatura em Química, 2023). Além disso, evidencia o PPC (Licenciatura em Química, 2023), que deve ter uma visão crítica e ética sobre o papel da ciência e da tecnologia na sociedade, considerando os aspectos ambientais, sociais e culturais envolvidos, conforme evidenciado nos objetivos específicos:

Formar professores para exercerem a docência do ensino médio na área de Química, numa articulação entre ensino e pesquisa; [...] Propiciar uma sólida formação teórico-prática e profissional nos campos da educação e da Química de forma integrada e contextualizada; Instigar uma reflexão crítica acerca do papel da Química na sociedade a partir do entendimento de sua dinâmica sócio-histórica; Promover a apropriação de novas tecnologias educacionais na educação científica, de modo que os estudantes possuam uma compreensão dos processos de produção e uso destas tecnologias, reconhecendo seu potencial e suas limitações (PPC, Licenciatura em Química, 2023, p. 23).

O documento informa os dados básicos do curso de Licenciatura em Química, como denominação, carga horária, modalidade, tipo, ano de implantação, titulação conferida, turno de oferta, regime acadêmico, número de vagas, periodicidade, requisitos, formas de acesso, duração, prazo para integralização, autorização e local de oferta (PPC, Licenciatura em Química, 2023). Segundo o PPC (Licenciatura em Química, 2023), o curso é oferecido na modalidade presencial, em período noturno. A carga horária é composta de 3.300 horas organizadas em regime semestral e distribuídas ao longo de quatro anos (8 semestres) e com prazo máximo de seis anos (12 semestres). O acesso ao curso de Licenciatura em Química pode ocorrer mediante processo seletivo, materializado em edital próprio, conforme à legislação pertinente, direcionado a alunos portadores de certificado de conclusão do Ensino Médio ou equivalente na forma da lei (PPC, Licenciatura em Química, 2023).

Como os demais cursos, conta com um perfil profissional de conclusão dos egressos, no qual, a partir de premissas pontuadas, os egressos necessitam estar preparados para a prática docente. Algumas delas são:

Compreender o processo de construção do conhecimento, bem como do significado dos conteúdos das suas áreas de conhecimento e de habilitação específica para a sociedade, enquanto atividades humanas, históricas, associadas aos aspectos de ordem social, econômica, política e cultural; Estabelecer diálogo entre a área educacional, a área de conhecimento específico e pedagógico, e as demais áreas, objetivando a articulação e a interdisciplinaridade no processo de vivências de situações de aprendizagem na produção do conhecimento e na prática educativa [...] (PPC, Licenciatura em Química, 2023, p. 25).

Dessa maneira, o acadêmico, em sua formação, deve desenvolver competências para planejar e implementar propostas educativas adequadas às diversas realidades escolares de sua área de atuação, atuar em colaboração com os seus colegas, produzindo e facilitando a elaboração de materiais didáticos pertinentes aos contextos nos quais estiver inserido, e estabelecer a relação entre ensino e pesquisa, como prática educativa (PPC, Licenciatura em Química, 2023).

Após essas análises, os projetos pedagógicos dos cursos presenciais de licenciatura do IFNMG – Campus Salinas refletem os objetivos, as diretrizes e as metodologias dos cursos,

bem como os perfis profissionais dos egressos e as demandas do mercado de trabalho. Além disso, contempla as especificidades dos cursos de licenciatura, que visam à formação de professores para a educação básica, com ênfase na pesquisa, na extensão e na interdisciplinaridade. Os projetos pedagógicos dos cursos foram elaborados participativamente, envolvendo os docentes, os discentes, os técnicos administrativos e a comunidade externa, buscando garantir a qualidade e a relevância dos cursos de licenciatura.

Apresentaremos, a seguir, as perspectivas do lugar da Educação de Jovens e Adultos nos Projetos Pedagógicos de Cursos e Matrizes Curriculares dos cursos de licenciatura do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Salinas, aspirando compreender qual o lugar da EJA na formação inicial dos professores nesse campus.

3.2. Perspectivas acerca da EJA nos Projetos Pedagógicos de Cursos e nas Matrizes Curriculares dos cursos de licenciatura do IFNMG – Campus Salinas

Essa seção foi elaborada com o intuito de atender a um dos objetivos propostos para esta pesquisa, que foi identificar as características ou fundamentos presentes nas disciplinas dos cursos, questões voltadas para o ensino em turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para alcançar esse objetivo, fizemos o levantamento documental, tendo como base a abordagem qualitativa e quantitativa, buscando informações nos Projetos Pedagógicos de Cursos e Matrizes Curriculares, sendo este último presente no PPC. As ementas das disciplinas foram analisadas para indicar, inicialmente a presença ou ausência de elementos da EJA nesses documentos.

Para iniciarmos essa discussão, esboçamos a análise anterior dos Projetos Pedagógicos de Cursos, apresentando os aspectos gerais, identificação dos cursos e perfil profissional dos formandos. Apresentamos aqui a organização curricular desses cursos, bem como evidenciar as perspectivas da Educação de Jovens e Adultos nesses Projetos Pedagógicos de Cursos e Matrizes Curriculares, mostrando as discussões apresentadas na formação inicial desses professores, direta ou indiretamente.

Entendemos que as Matrizes Curriculares são instrumentos que definem a organização dos conteúdos, das competências e das habilidades que devem ser desenvolvidas pelos graduandos ao longo do curso. Essas matrizes estabelecem os períodos/núcleos, disciplinas, número de aulas semanais da disciplina, dispendo entre teóricas e práticas, alternando em laboratório, formação e ensino, a carga horária e sua distribuição, além do quadro com as disciplinas com pré-requisitos, o total da carga horária (h/a) semestral, as Atividades Acadêmico-Científico-Culturais – AACC e o Trabalho de Conclusão de Curso – TCC. As

Matrizes Curriculares devem estar alinhadas com as diretrizes curriculares nacionais, os Projetos Pedagógicos dos Cursos e as demandas do mercado de trabalho.

Nessa perspectiva, os Projetos Pedagógicos de Cursos do IFNMG/Campus Salinas fazem a distribuição de carga horária e disciplinas divididas por períodos e núcleos. Nas normativas legais vigentes para a formação inicial de professores, no que se refere à organização e à operacionalização das configurações curriculares, na resolução CNE/CP n.º 2/2015, destacam no artigo 12 que “os cursos de formação inicial, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, constituir-se-ão dos seguintes núcleos” (Brasil, 2015, p. 9). Assim, pontuam no art. 12:

I – núcleo de estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, e das diversas realidades educacionais; II – núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional, incluindo os conteúdos específicos e pedagógicos, priorizados pelo projeto pedagógico das instituições, em sintonia com os sistemas de ensino, que, atendendo às demandas sociais, oportuniza, entre outras possibilidades; e III – núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular (Brasil, 2015, p. 9).

Esses núcleos estabelecem a estrutura curricular, a partir de conhecimentos comuns e específicos. Segundo o PPC (Licenciatura em Ciências Biológicas, 2023), os núcleos “são articulados mediante procedimentos didático-metodológicos que oportunizam ao cursista vivenciar situações de aprendizagem cujas transposições didáticas podem ser efetivadas, quando de sua atuação profissional na Educação Básica” (PPC, Licenciatura em Ciências Biológicas, 2023, p. 19). Os cursos apresentam a Resolução n.º 2/2015, como fora mencionado anteriormente.

Dentro dessa perspectiva, os projetos pedagógicos dos cursos preveem a formação de professores qualificados para atuarem na educação básica. Para isso, as matrizes curriculares dos cursos de licenciatura devem contemplar a Educação Infantil, o Ensino Fundamental, o Ensino Médio, além das demais modalidades de ensino, como a Educação de Jovens e Adultos e a educação profissional, entre outras. Compreendendo nosso campo de pesquisa, a Educação de Jovens e Adultos possui sujeitos com suas especificidades, suas demandas e seus interesses. Esses sujeitos “nos remetem a coletivos concretos, históricos, às classes sociais e aos grupos subalternizados, os oprimidos pelas diferentes formas de dominação econômica, política, cultural” (Arroyo, 2012, p. 37).

A partir do exposto, a respeito das matrizes curriculares de formação inicial de professores do IFNMG – Campus Salinas, realizamos uma análise das matrizes curriculares apresentadas no PPC dos cursos. A análise ressalta a identificação das disciplinas ofertadas

pelos cursos que dialogam indiretamente com nosso estudo e trata-se mais profundamente das disciplinas que discutem a Educação de Jovens e Adultos diretamente em suas ementas. Para isso, apresentamos um panorama dos ementários para melhor entendimento das disciplinas. São exibidos: a disciplina, a quantidade de aulas semanais, a carga horária semestral – horas/aulas e horas, a ementa e as bibliografias básicas e complementares. Os cursos de Química e Ciências Biológicas nos ementários diferem somente por expor os números de aulas semanais detalhados entre aulas teóricas e práticas.

Essa organização permite que as disciplinas se apresentem de forma a compreender melhor a relação entre os diferentes campos de conhecimento e como eles se interconectam. Além disso, uma estrutura organizada auxilia os professores a planejar e executar suas aulas de maneira eficiente, permitindo que eles se concentrem em métodos de ensino que promovam uma compreensão profunda dos conceitos abordados.

Dessa forma, as análises feitas nas matrizes curriculares disponibilizadas nos Projetos Pedagógicos dos Cursos são organizadas, seguindo a ordem alfabética por curso. Diante disso, apresentamos da seguinte maneira: Licenciatura em Ciências Biológicas, Licenciatura em Física, Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Pedagogia e Licenciatura em Química, contendo as disciplinas que dialogam direta ou indiretamente com a Educação de Jovens e Adultos, observando as ementas, objetivos e referências bibliográficas, conforme apresentamos logo abaixo.

3.2.1. Licenciatura em Ciências Biológicas

Nessa análise, apresentamos o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. O PPC expõe na seção *Estrutura Curricular* a organização didático-pedagógica, que visa formar os futuros professores por meio de uma abordagem de ensino que integra diferentes áreas do conhecimento e as tecnologias relacionadas. Propõe-se, assim, um currículo que engloba a transversalidade e a interconexão entre variados campos do saber, preparando os professores para um ambiente de aprendizado dinâmico e multifacetado.

Para isso, são apresentadas divisões na matriz curricular, que expõe os períodos, os núcleos, as disciplinas do curso e o número de aulas semanais, destacadas entre aulas teóricas e práticas, sendo esta última subdividida em aula de Laboratório e Formação e Ensino. E as devidas cargas horárias: total, h/a e horas, também especificam os pré-requisitos para cada disciplina, indicando quais disciplinas devem ser cursadas anteriormente. Os núcleos incluem: pedagógico, específico, instrumental, além da prática pedagógica e estágio supervisionado.

Cada núcleo desses tem um objetivo e uma abordagem diferentes para a formação do licenciado em Ciências Biológicas. Os núcleos pedagógicos, específico e instrumental, são fundamentais na estruturação dos cursos de licenciatura, por delinear as qualificações e conhecimentos que os futuros professores devem ter.

Sobre esses núcleos, o documento compreende o **Núcleo Pedagógico**, no qual,

Busca desenvolver competências educativas necessárias à formação do profissional da educação, objetivando fundamentar a sua prática pedagógica com um referencial teórico-prático voltado para o contexto social, contexto escolar e contexto da aula (PPC, Licenciatura em Ciências Biológicas, 2017, p. 20).

O núcleo pedagógico aborda questões relacionadas à educação e à prática docente. Os formandos aprendem sobre teorias da educação, metodologias de ensino, psicologia da aprendizagem e estratégias para lidar com diferentes perfis de estudantes. No **Núcleo Específico** desenvolvem-se:

Os conhecimentos específicos da habilitação selecionada pelo cursista, bem como na perspectiva da transposição didática dos conteúdos. Assim, busca-se ampliar competências inerentes à formação do docente na perspectiva (a) de aprofundar os conhecimentos da área de atuação e suas respectivas metodologias de aprendizagem, conforme a opção de licenciatura do cursista e (b) de melhor fundamentar sua formação profissional desenvolvida no Núcleo Comum (PPC, Licenciatura em Ciências Biológicas, 2017, p. 20).

Esse núcleo específico concentra-se nas disciplinas diretamente relacionadas à área de formação, no caso, Ciências Biológicas. Os formandos aprofundam seus conhecimentos em biologia, ecologia, genética, fisiologia, entre outros tópicos específicos da área.

Já no **Núcleo Instrumental**, conforme PPC (Licenciatura em Ciências Biológicas, 2017),

Desenvolvem-se os conhecimentos que são importantes como pré-requisitos para a aprendizagem das disciplinas do núcleo específico, considerando a importância da interdisciplinaridade para a produção consistente do conhecimento. Propõe-se desenvolver atividades que possibilitem o exercício da habilitação, numa perspectiva interdisciplinar e integradora, por meio do enriquecimento da formação do cursista com conhecimentos de áreas correlatas, bem como com atividades acadêmico-científico-culturais que possam contribuir para que o docente venha a tornar-se um pesquisador de sua própria prática (PPC, Licenciatura em Ciências Biológicas, 2017, p. 20).

Nesse núcleo, os graduandos desenvolvem habilidades elementares para a prática profissional. Isso inclui o uso de tecnologias educacionais, elaboração de planos de aula, avaliação de aprendizagem, comunicação eficaz, entre outros tópicos. Já as disciplinas que contemplam a Prática Pedagógica e o Estágio Supervisionado são tidas como componentes curriculares que envolvem a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos, como o Trabalho

de Conclusão de Curso e as Atividades Acadêmico-Científico-Culturais. Na **prática pedagógica**, ocorre em ambientes educacionais, onde os graduandos planejam e ministram aulas sob supervisão. O **estágio supervisionado** se torna uma experiência mais ampla, que pode ocorrer em escolas, museus, centros de pesquisa ou outras instituições relacionadas à biologia.

Em relação ao segundo componente: Estágio Curricular Supervisionado, ressalta a necessidade de “compreender o ambiente da aula como espaço de construção e reconstrução de saberes e conhecimentos; de redimensionar a gestão da aula e do tempo escolar; desenvolver um trabalho que ultrapasse os limites das disciplinas/campos de saberes restritos” (PPC, Licenciatura em Ciências Biológicas, 2017, p. 24). Atendendo ao artigo 13 da resolução n.º 2, do CNE, de 01 de julho de 2015, o estágio conta com carga horária total de 400h, sendo regido pelo Regulamento para Estágios do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais (IFNMG).

A carga horária do Estágio será dividida 4 semestres, sendo 100 horas em cada um deles (equivalente a 120 horas/aula). Em cada semestre serão destinadas 20h/aula como disciplina curricular, onde o professor orientador de estágio do IFNMG atenderá, orientará, planejará e executará juntamente com os estagiários atendimento individual e em grupo, seminários, oficinas e minicursos nas dependências do IFNMG – campus Salinas, assim como, realizará visitas às escolas-campo com o objetivo de verificar o desenvolvimento dos acadêmicos no estágio, levantar necessidades pedagógicas da escolas-campo que possam ser atendidas pelo estágio dos licenciandos. As demais 100h/aula do Estágio serão cumpridas na forma de observação de aulas na escola-campo, regência e preparo de documentos referentes ao estágio (PPC, Licenciatura em Ciências Biológicas, 2017, p. 25).

O estágio supervisionado curricular se torna uma etapa crucial na formação acadêmica, oferecendo aos estudantes uma experiência prática valiosa que complementa o aprendizado teórico obtido em sala de aula. Regulamentado pela Lei n.º 11.788/2008 no Brasil, o estágio permite que os alunos apliquem seus conhecimentos em um ambiente de trabalho real, sob a orientação de um supervisor qualificado. Esse processo não apenas reforça o que foi aprendido, mas também prepara o estudante para os desafios da vida profissional, desenvolvendo habilidades específicas e proporcionando uma compreensão mais profunda da área de estudo.

Entendendo esses núcleos como parte fundamental da estrutura do curso, bem como as disciplinas que permeiam essa formação, abaixo esboçamos no Quadro 4, conforme a matriz curricular do PPC (Licenciatura em Ciências Biológicas, 2017), em que apresentamos essas disciplinas lecionadas por núcleos, prática pedagógica e estágio supervisionado.

Com isso, temos as seguintes informações:

Quadro 4 – Disciplinas por núcleo, prática e estágio do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas

Núcleo	Disciplinas
Pedagógico	Métodos e Técnicas de Estudo e Pesquisa; Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem; Educação, Sociedade e Trabalho; Didática I; Didática II; Produção e Gestão do Conhecimento; Educação e Diversidade; Libras I; Libras II; Organização e Gestão Pedagógica da escola; Educação Profissional;
Específico	Bioquímica; Zoologia Comparada de Vertebrados; Morfologia e Anatomia Vegetal; Parasitologia; Biologia Molecular; Bioética; Diversidade dos Vegetais; Anatomia e Fisiologia Animal Comparada; Evolução. Microbiologia; Ecologia de populações; Imunologia; Tópicos Especiais em Biologia I; Sistemática de Angiospermas; Fisiologia Vegetal; Ecologia de comunidades e ecossistemas; Tópicos Especiais em Biologia II; Tópicos Especiais em Biologia III;
Instrumental	Fundamentos da Física; Fundamentos de Geologia e Paleontologia; Biofísica; Leitura e produção de textos acadêmicos; Estatística Básica;
Prática Pedagógica	Prática Pedagógica III: Planejamento e Prática; Prática Pedagógica IV: Laboratório de Zoologia; Prática Pedagógica V: Laboratório de Genética; Prática Pedagógica VI: Laboratório de Evolução; Prática Pedagógica VII: Laboratório de Microbiologia; Prática Pedagógica VIII: Laboratório de Ecologia; Prática Pedagógica IX: Educação e Saúde; Prática Pedagógica X: Laboratório de Botânica; Prática Pedagógica XI: Educação Ambiental; Prática Pedagógica XII: Processo de ensino-aprendizagem em Ciências e Biologia;
Estágio Supervisionado	Estágio Curricular Supervisionado I; Estágio Curricular Supervisionado II; Estágio Curricular Supervisionado III; Estágio Curricular Supervisionado IV; Trabalho de Conclusão de Curso I (TCC I);

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, conforme (PPC, Licenciatura em Ciências Biológicas, 2017).

Nesse Quadro 4, mostramos as disciplinas que são uma parte integrante da Matriz Curricular do PPC (Licenciatura em Ciências Biológicas, 2017). Esta matriz curricular abrange uma ampla gama de conhecimentos e práticas fundamentais para a formação de um biólogo, focando em fornecer uma base sólida em educação geral, bem como conhecimentos específicos e interdisciplinares cruciais para o entendimento e a atuação no campo educacional.

Dentro dessas disciplinas, os graduandos exploram os fundamentos teóricos da educação, aprendem sobre diferentes metodologias de ensino e pesquisa, e se envolvem com as realidades educacionais contemporâneas. Isso inclui o estudo de políticas públicas e gestão da educação, direitos humanos e questões de diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa e de faixa geracional. Além disso, os núcleos promovem a compreensão da importância da educação especial e da Língua Brasileira de Sinais (Libras), como também os direitos educacionais de adolescentes e jovens.

A estrutura curricular do curso de Ciências Biológicas está organizada em torno desses núcleos, prática e estágio, visando garantir que os graduandos não apenas adquiram conhecimento teórico, mas também desenvolvam habilidades práticas e críticas necessárias para sua futura carreira profissional. Isso é alcançado por meio da integração de conteúdos

específicos das diferentes áreas de conhecimento, relacionando-os diretamente à prática docente, aos fundamentos e metodologias de ensino.

O PPC enfatiza a importância de uma formação interdisciplinar, permitindo que esses discentes explorem diferentes áreas de conhecimento e como elas se interconectam. Além disso, apoia a integração dos graduandos em ambientes educacionais reais, promovendo a prática assistida em instituições de educação básica, tanto públicas quanto privadas, que fazem parte do sistema estadual de ensino. Isso proporciona uma experiência valiosa, permitindo que os futuros profissionais compreendam melhor o contexto educacional e as dinâmicas sociais da região onde atuarão. Por meio dessa abordagem, o PPC (Licenciatura em Ciências Biológicas, 2017) forma profissionais qualificados, críticos e reflexivos, preparados para enfrentar os desafios do ensino e contribuir para o avanço da educação e da ciência.

Nas análises conduzidas nas ementas das disciplinas, cujos conteúdos programáticos e referências bibliográficas, observa-se uma ausência significativa de elementos que discutem sobre a Educação de Jovens e Adultos, tanto nas ementas quanto nas bibliografias básicas e complementares. Isso ocorre mesmo considerando que a EJA é um campo de atuação destacado na legislação vigente. Embora haja indicações de leituras adicionais que abordam a educação básica brasileira, estas não contemplam especificamente a EJA, o que pode contribuir para a desvalorização dessa educação como um campo de conhecimento e de atuação profissional, reforçando a ideia de que se trata de uma educação de segunda categoria, destinada somente aos que não conseguiram concluir os estudos na idade adequada. Essa ausência sugere uma oportunidade de revisar e organizar o PPC, visando o enriquecimento do currículo nesse aspecto.

Apesar dessa ausência nas disciplinas, podemos ressaltar que a disciplina de *Didática I*, ofertada no 4º período, tem carga horária de 40 horas/aula, todas teóricas. Na ementa, apresenta-se a seguinte informação:

EMENTA: Introdução à Didática: objeto de estudo, histórico e concepções. Os fundamentos e a ação docente nas diferentes tendências pedagógicas. Relações conteúdo-método, teoria-prática, escola, sociedade, professor-aluno. A relação pedagógica como o cerne da didática. Estudo sobre a aplicação das técnicas de ensino: aulas expositivas, aulas experimentais em laboratório, dentre outras. Compreensão da importância e aplicabilidade dos recursos didáticos (PPC, Licenciatura em Ciências Biológicas, 2017, p. 53).

Essa disciplina não faz menção direta à Educação de Jovens e Adultos, apenas menciona na bibliografia complementar um autor conhecido pelas discussões que contemplam a alfabetização de adultos. O livro indicado na bibliografia é o livro *Pedagogia do Oprimido*

(2002) de Paulo Freire. Esse autor é conhecido por ser um dos principais educadores que defendem uma pedagogia crítica e emancipatória, baseada no diálogo e na conscientização dos oprimidos.

Visando essa ausência de debates e disciplinas, inquieta-nos perceber que esses futuros professores que poderão se defrontar com uma turma da Educação de Jovens e Adultos não estarão sendo preparados para lecionar nessa turma, compreendendo que a EJA necessita de professores com formação que abrace as singularidades desses sujeitos, tal como planejar e desenvolver práticas pedagógicas adequadas ao contexto da Educação de Jovens e Adultos. Seguimos com o curso de Licenciatura em Física.

3.2.2. Licenciatura em Física

Uma das principais referências para o planejamento do curso de Licenciatura em Física é o Projeto Pedagógico do Curso, que se fundamenta nas leis e diretrizes educacionais vigentes. Neste documento, encontra-se a matriz curricular, que dispõe das disciplinas que estruturam o curso de Física e o que se estuda durante os oito períodos. O Projeto Pedagógico do curso de Física passou por uma atualização em 2023, apresentando a organização curricular do curso. Como mencionado anteriormente, o PPC (Licenciatura em Física, 2023),

É constituída por três núcleos distintos, porém complementares, sendo que esses estão em consonância com as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada (Resolução CNE/CP n.º 2, de 1º de julho de 2015) (PPC, Licenciatura em Física, 2023, p. 17).

Mostraremos a seguir quadros contendo os núcleos do componente curricular e as disciplinas ofertadas, que estão agrupadas em cada núcleo. O propósito desses quadros é facilitar a visualização das disciplinas disponíveis e sua organização no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Física de 2023.

Quadro 5 – Núcleo I do componente curricular do curso de Licenciatura em Física

I – Núcleo de estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, e das diversas realidades educacionais

Disciplinas: Colóquios de Física; Física Fundamental I; Física Fundamental II; Matemática Fundamental; Prática Pedagógica I: Introdução à Prática Docente; Português Instrumental I; Química Geral; Química Experimental; Física Fundamental III; Física Fundamental IV; Geometria Analítica e Álgebra Linear; Cálculo Diferencial e Integral I; Fundamentos Filosóficos da Educação; Física Geral I; Física Experimental I; Cálculo Diferencial e Integral II; Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem; Física Geral II; Física Experimental II; Cálculo Diferencial e Integral III; Didática I; Educação, Sociedade e Trabalho; Física Geral III; Didática II; Física Geral IV; Física Experimental III; LIBRAS I; LIBRAS II; Educação e Diversidade; Evolução das Ideias da Física.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, conforme (PPC, Licenciatura em Física, 2023).

Nesse Quadro 5, destacamos o *Núcleo de estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, e das diversas realidades educacionais*, que fazem parte do PPC do curso. Esse núcleo engloba uma diversidade de saberes fundamentais para a formação do professor. Integra o estudo dos fundamentos teóricos da educação, bem como as metodologias de ensino para transmitir conhecimento em física. Além disso, é crucial que os futuros professores estejam familiarizados com as diversas realidades educacionais.

Estão dispostas 30 disciplinas, com carga horária total de 1.760 horas em aulas semanais teóricas, práticas e de prática de formação profissional (PCC, Licenciatura em Física, 2023). A formação geral oferece uma base sólida em educação, enquanto as áreas específicas e interdisciplinares permitem que os estudantes explorem tópicos avançados em física e outras ciências relacionadas. Isso não apenas enriquece o conhecimento do graduando, mas também prepara o futuro professor para ensinar em um ambiente que valoriza a interdisciplinaridade e a integração do conhecimento. As metodologias de ensino abordadas neste núcleo são projetadas para equipar os licenciados com as ferramentas necessárias para facilitar o aprendizado efetivo, incentivando o pensamento crítico e a resolução de problemas entre os estudantes.

Entender as diversas realidades educacionais é igualmente importante. Isso envolve reconhecer as diferenças culturais, socioeconômicas e regionais que influenciam a educação. Um(a) professor(a) do curso de física deve ser capaz de adaptar suas estratégias de ensino para atender às necessidades de todos os estudantes, independentemente de seu contexto (PCC, Licenciatura em Física, 2023). Conforme o PCC (Licenciatura em Física, 2023), isso pode incluir o desenvolvimento de materiais didáticos que sejam culturalmente relevantes e acessíveis a estudantes com diferentes estilos de aprendizagem.

No II – Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional, incluindo os conteúdos específicos e pedagógicos, priorizados pelo projeto pedagógico das instituições, em sintonia com os sistemas de ensino, atendendo às demandas sociais. Nesse sentido, conforme o Quadro 6, no qual apresenta o Núcleo II com os componentes curriculares, como também abordamos outras disciplinas do curso de Licenciatura em Física do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Salinas, juntamente ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e Iniciação Científica (IC).

Quadro 6 – Núcleo II do componente curricular do curso de Licenciatura em Física

II – Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional, incluindo os conteúdos específicos e pedagógicos, priorizados pelo projeto pedagógico das instituições, em sintonia com os sistemas de ensino, atendendo às demandas sociais

1. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC);

2. Iniciação Científica;

Disciplinas: Prática Pedagógica III: Planejamento e Prática; Métodos de Pesquisa em Ambientes Digitais; Termodinâmica; Produção e Gestão do Conhecimento; Fundamentos de Equações Diferenciais; Mecânica Clássica; Pesquisa em Ensino de Física; Prática de Ensino de Física I; Prática de Ensino de Física II; Prática de Ensino de Física III; Fundamentos de Física Quântica; Fundamentos da Teoria Eletromagnética; Organização e Gestão Pedagógica; TCC I; Física Contemporânea; Laboratório de Física Moderna; Educação Profissional; e Estágio Curricular Supervisionado como disciplina e atividade orientada enquanto proposta de articulação entre os sistemas de ensino e instituições educativas, propiciando-se vivências nas diferentes áreas do campo educacional: Estágio Curricular Supervisionado I; Estágio Curricular Supervisionado II; Estágio Curricular Supervisionado III; Estágio Curricular Supervisionado IV; além das Unidades Curriculares de Extensão.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, conforme (PPC, Licenciatura em Física, 2023).

O Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos representa um componente curricular para o desenvolvimento de competências específicas e pedagógicas no curso de Licenciatura em Física. Este núcleo proporciona uma formação mais aprofundada e diversificada, indo além dos conteúdos básicos e abordando temas especializados, priorizados pelo projeto pedagógico da instituição de ensino. As integrações com os sistemas de ensino são fundamentais, garantindo que o currículo esteja alinhado com as necessidades educacionais contemporâneas e as demandas sociais.

Por meio dessa estrutura, segundo o PCC (Licenciatura em Física, 2023), os graduandos têm a oportunidade de se engajar em estudos que refletem diretamente as áreas de atuação profissional, permitindo-lhes não apenas entender melhor os conteúdos específicos de sua área, mas também desenvolver habilidades didáticas e metodológicas que serão cruciais em sua futura carreira docente. Além disso, o núcleo promove uma visão crítica e reflexiva sobre a prática educativa, incentivando a pesquisa e a inovação no campo da educação.

As disciplinas oferecidas no Quadro 6 têm carga horária de 1.820 horas de aulas semanais, visando atender às tendências atuais e futuras na educação, bem como para responder às questões sociais relevantes. Isso inclui, por exemplo, a incorporação de tecnologias educacionais, abordagens de ensino inclusivo e estratégias para promover a alfabetização científica entre os graduandos. A flexibilidade do núcleo permite que os estudantes escolham caminhos que melhor se alinhem aos seus interesses e objetivos profissionais, ao mesmo tempo em que cumprem os requisitos curriculares do curso (PCC, Licenciatura em Física, 2023).

A relevância do Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos é evidenciada pela sua capacidade de adaptar-se às mudanças dinâmicas no campo educacional e de manter a relevância frente aos desafios globais e locais. Ele serve como um elo entre teoria e prática,

preparando os futuros professores para serem agentes de mudança e inovação nas salas de aula e além. Com um foco claro na qualidade e na excelência educacional, o núcleo é um testemunho do compromisso das instituições de ensino com a formação integral de seus graduandos (PCC, Licenciatura em Física, 2023).

Quadro 7 – Núcleo III do componente curricular do curso de Licenciatura em Física

III – Núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular

1. Atividades Complementares e seminários como atividades de comunicação e expressão visando à aquisição e à apropriação de recursos de linguagem capazes de comunicar, interpretar a realidade estudada e criar conexões com a vida social;
2. Prática como Componente Curricular (PCC) de modo a assegurar o aprofundamento e diversificação de estudos, experiências e utilização de recursos pedagógicos; Unidades Curriculares de Extensão; Atividades Acadêmicas.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, conforme (PPC, Licenciatura em Física, 2023).

O conceito de Núcleo de Estudos Integradores para enriquecimento curricular representa uma abordagem inovadora na educação superior, visando complementar e enriquecer a formação acadêmica dos estudantes. Esses núcleos são projetados para oferecer atividades teórico-práticas que aprofundam o conhecimento em áreas específicas, alinhadas aos interesses e às necessidades dos alunos (PCC, Licenciatura em Física, 2023). As atividades podem variar desde seminários e estudos curriculares até projetos de iniciação científica, iniciação à docência, monitoria e extensão. Além disso, incluem práticas articuladas entre os sistemas de ensino e instituições educativas, promovendo experiências diversificadas no campo educacional e assegurando a utilização de recursos pedagógicos eficazes (PCC, Licenciatura em Física, 2023).

No entanto, observa-se que as disciplinas disponibilizadas no curso de Licenciatura em Física não incluem a Educação de Jovens e Adultos em seus projetos como uma área para debate e prática profissional. Dessa maneira, o curso de Licenciatura em Física, embora cite na bibliografia complementar obras de Paulo Freire, como *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam* (2005) na disciplina de Métodos de Pesquisa em Ambientes Digitais, *Pedagogia da Autonomia* (2002) na disciplina de Didática I, o livro *Política e Educação* (1995) na disciplina de Organização e Gestão Pedagógica, não aborda a EJA. Essa situação de ausência aponta para uma lacuna na formação dos licenciados que, ao não abordarem a EJA como um campo significativo de atuação, podem se encontrar menos preparados para enfrentar os desafios e as particularidades do ensino para adultos. Abaixo temos o PPC do curso de Matemática.

3.2.3. Licenciatura em Matemática

Compreendendo a análise realizada na matriz curricular disposta no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática, do ano de 2023. As orientações metodológicas do PPC mencionam que,

O processo de construção do conhecimento deverá ser norteado por práticas pedagógicas, fundamentadas na relação teoria e prática, que estimulem a criatividade, autonomia intelectual, pensamento crítico e a autoaprendizagem, explorando ao máximo a interdisciplinaridade (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023, p. 19).

Para tanto, destacam-se cinco princípios metodológicos que orientam esse processo de construção do conhecimento, como: a interdisciplinaridade; a formação profissional para a cidadania; o estímulo à autonomia intelectual; a responsabilidade, compromisso e solidariedade social; e a diversificação dos cenários de ensino-aprendizagem. Os princípios metodológicos são definidos consoante o projeto pedagógico, respeitando os critérios que promovem o ensino individualizado, o trabalho em grupo, a investigação teórica e a execução de práticas (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023).

O curso busca sempre o desenvolvimento de programas que privilegiem descobertas de novas metodologias, enfocando o uso e a adequação de recursos audiovisuais, de tecnologia da informação, de novos métodos e técnicas de ensino, visando sempre o aperfeiçoamento do trabalho acadêmico em uma visão humanística (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023, p. 21).

Nessa direção, o curso de Matemática “adota o uso de metodologias ativas de aprendizagem, que podem ser definidas como estratégias que possibilitem que o aluno possa ouvir, ver, perguntar, discutir, fazer e ensinar” (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023, p. 21). Abrangendo essas possibilidades pedagógicas, destaca-se no projeto o uso das tecnologias da informação e comunicação (TICs), pelo acesso ao conhecimento na modalidade de educação à distância (EaD). Ou seja, há disciplinas com flexibilidade de horários e espaços à distância durante o curso, conforme Figura 10 apresentada no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática de 2023.

Figura 10 – Disciplinas ofertadas à distância pelo IFNMG/Licenciatura em Matemática

Disciplina	CH EAD (60min)	CH presencial (60min)	CH total (60min)
Estatística Básica	66h40	0	66h40
Libras I	33h20	0	33h20
Libras II	33h20	0	33h20
Carga horária Total	133h20	0	133h20

	CH (60 min)	Percentual
Carga horária total do curso	3200h	100%
Carga horária presencial	3066h40	95,83%
Carga horária em educação a distância	133h20	4,17%

Fonte: Figura retirada do (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023).

Essa Figura 7, mostrada acima foi retirada do Projeto Pedagógico do Curso de Matemática de 2023. São três disciplinas ofertadas a distância: *Estatística Básica*, *Libras I* e *Libras II*, totalizando 133h20 de carga horária, correspondendo a um percentual de 4,17% de carga horária em educação a distância (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023). O PPC (Licenciatura em Matemática, 2023) enfatiza que,

As disciplinas de Estatística Básica e Libras I e II são ofertadas por intermédio do CEAD. A disponibilização e oferta da disciplina são solicitadas ao CEAD sempre com um semestre de antecedência à demanda. No momento da solicitação, é informado ao CEAD o nome e contato do servidor designado para auxiliar o professor no desenvolvimento da disciplina. Os estudantes também são informados, via e-mail, sistema acadêmico e demais canais de comunicação oficiais do IFNMG, sobre a oferta de carga horária EaD nas disciplinas do curso (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023, p. 23).

O campus de Salinas organiza as ofertas de EaD, próprias e mediadas pelo CEAD, por meio de seu Núcleo de Educação à Distância (NEAD). Ressalta que essa “oferta de EaD no curso pode trazer benefícios significativos para a instituição e para os estudantes” (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023, p. 27).

O NEAD do IFNMG Campus Salinas é composto por um coordenador(a) e servidores técnico-administrativos do setor de tecnologia da informação, responsáveis pela organização e divulgação das disciplinas ofertadas nessa modalidade (em conjunto com as coordenações de curso), orientação aos estudantes sobre acesso aos ambientes virtuais de aprendizagem, alocação nas salas virtuais e acompanhamento. O NEAD atua na promoção e consolidação das políticas de EaD e de formação inicial e continuada de professores e técnicos administrativos da Educação (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023, p. 27).

Destacamos essas disciplinas à distância, por serem atualizações que vêm ocorrendo no ano desde o Projeto Pedagógico de 2017, em que, no regulamento dos cursos de graduação do IFNMG de 2013, viabiliza a oferta de até 20% das atividades na modalidade de Educação a Distância (EaD) (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023). Com isso, verificamos que essa atualização da Educação a Distância não se torna novidade dentro do curso de Matemática.

Sobre as demais disciplinas ofertadas no curso de Licenciatura em Matemática mapeadas pela Matriz Curricular, evidenciam-se os três núcleos destacados nos PPCs dos outros cursos. Dessa forma, expondo, a seguir, quadros contendo todas as disciplinas apresentadas no PPC (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023), separadas por núcleos.

Quadro 8 – Núcleo I do componente curricular do curso de Licenciatura em Matemática

I – Núcleo de estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, e das diversas realidades educacionais

Disciplinas: Introdução à Programação de Computadores; Português Instrumental I; Fundamentos Filosóficos da Educação; Métodos e Técnicas de Estudo e Pesquisa; Psicologia da Desenvolvimento e Aprendizagem; Física Geral I; Educação, Sociedade e Trabalho; Didática I; Física Geral II; Didática II; Física Geral III; Produção e Gestão do Conhecimento; Leitura e Produção de Textos Acadêmicos; Libras I; Organização e Gestão Pedagógica da Escola; Estatística Básica; Educação Profissional; Libras II; Educação para a Diversidade.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, conforme (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023).

No Quadro 8, são apresentadas as disciplinas do *Núcleo de estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, e das diversas realidades educacionais*. Essas disciplinas fornecem uma base sólida de conhecimentos e técnicas para compreender e agir nas diferentes realidades educacionais. Diversos autores reconhecidos na área da matemática são destacados, como Iezzi (2004, 2007), Dante (2007), Alencar Filho (2002), entre outros. Além de outros autores renomados no campo da educação, tais como Luckesi (1995), Saviani (1986), Libâneo (2005), entre outros (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023). No Quadro 9 a seguir, apresentaremos as disciplinas abordadas no Núcleo II do curso de Matemática.

Quadro 9 – Núcleo II do componente curricular do curso de Licenciatura em Matemática

II – Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional, incluindo os conteúdos específicos e pedagógicos.

Disciplinas: Fundamentos de Matemática Elementar I; Geometria Euclidiana Plana; Geometria Analítica I; História da Matemática; Construções Geométricas; Geometria Analítica II; Fundamentos de Matemática Elementar II; Álgebra Linear I; Geometria Espacial; Cálculo Diferencial e Integral I; Álgebra Linear II; Cálculo Diferencial e Integral II; Matemática Financeira; Introdução à Teoria Aritmética dos Números; Cálculo Diferencial e Integral III; Estruturas Algébricas; Espaços Métricos; Equações Diferenciais Ordinárias; Funções de uma variável complexa; Introdução à Análise Real; Prática como Componente Curricular.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, conforme (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023).

Nesse Quadro 9, mostramos as disciplinas oferecidas por esse núcleo, nas quais “assume uma dimensão técnico-prática do fazer docente, nas quais os saberes específicos de um campo científico gerarão uma habilitação para lecionar” (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023, p. 47). E no Quadro 10, esboçamos as atividades teóricas-práticas de aprofundamento, seminários, estágios curriculares que proporcionam a articulação entre os sistemas de ensino e as instituições educativas, além de “atividades de comunicação e expressão visando à aquisição e à apropriação de recursos de linguagem capazes de comunicar, interpretar a realidade estudada e criar conexões com a vida social” (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023, p. 40).

Quadro 10 – Núcleo III do componente curricular do curso de Licenciatura em Matemática

III – Núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular

Disciplinas: Prática Pedagógica I: Introdução à Prática Docente; UCE 01 – Projeto Construção de Material Didático; Prática Pedagógica II: Planejamento e Prática; UCE 02 – Projeto Tecnologias na Educação; Prática Pedagógica III: Educação Matemática; UCE 03 – Projeto Matemática em dia; Prática Pedagógica IV: LE, I – Laboratório de educação Matemática I; Estágio Supervisionado I 9120h/a); UCE 04 – Projeto Formação de Professores de Matemática; Estágio Supervisionado II (120 h/a); UCE 05 – Socialização de experiências formativas; Prática Pedagógica V: LEM II – Laboratório de Educação Matemática II; Trabalho de Conclusão de Curso – TCC I; Estágio Supervisionado III (120 h/a); Trabalho de Conclusão de Curso – TCC II; Estágio Supervisionado IV (120 h/a); UCE e disciplinas teóricas; Atividades Complementares – AC; Prática como Componente Curricular; Estágio.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, conforme (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023).

Esses quadros mostram as disciplinas oferecidas durante todo o curso de Matemática, sendo todas obrigatórias e não disponíveis disciplinas optativas. Quanto às questões das ementas e conteúdos abordados durante os períodos, há uma semelhança com o curso de Licenciatura em Física, pois não discute a Educação de Jovens e Adultos, apesar de abordar que os graduandos serão habilitados como professores da Educação Básica. Com tudo, entendemos que a educação básica abrange desde a Educação Infantil ao Ensino Médio, perpassando pela Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Escolar Quilombola e Indígena.

As análises realizadas nas ementas da Matriz Curricular do curso de Licenciatura em Matemática observam a ausência de disciplina que trata da Educação de Jovens e Adultos, como também nas ementas e nas bibliografias básicas de autores que têm a EJA como campo de discussão. Destacamos a disciplina de Estágio Supervisionado I, na qual apresentamos o Regulamento de Estágio das Licenciaturas do Campus Salinas (2023) (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023). Ao buscar no site do IFNMG, encontramos o documento de 2022, intitulado REGULAMENTO DE ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO DO CURSO DE LICENCIATURA DE PEDAGOGIA DO IFNMG – Campus Salinas. Verificou-se que esse documento faz parte das disposições gerais para o estágio curricular supervisionado somente

do curso de Licenciatura em Pedagogia, apresentando-se ausente em relação ao estágio nos outros cursos de licenciatura disponibilizados pelo Campus Salinas, apesar de figurar na bibliografia básica do curso de Licenciatura em Matemática (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023).

Entre as demais referências das ementas, recomenda-se na bibliografia complementar os livros: *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam* (2005) na disciplina de *Métodos e Técnicas de Pesquisa*, o livro *Pedagogia da Autonomia* (2002) na disciplina de *Didática I e Política e Educação* (1995) na *Organização e Gestão Pedagógica da Escola* de Paulo Freire, em que esse autor também dialoga sobre a alfabetização de adultos (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023). Entendemos que a Educação de Jovens e Adultos vai além da alfabetização de adultos, como argumenta Di Pierro (2008),

Essa concepção ampliada de educação ao longo da vida não se esgota na escolarização, compreendendo também aprendizagens realizadas de forma sistemática ou incidental nas mais diversas práticas sociais, familiares, comunitárias, religiosas, políticas, de trabalho, de informação, comunicação, lazer ou fruição cultural (Di Pierro, 2008, p. 396).

A educação ao longo da vida é um conceito que transcende a mera escolarização, abrangendo um processo contínuo de aprendizado que ocorre em todas as fases da existência humana. Este princípio defende o acesso universal aos processos educativos, independentemente do momento da vida em que a pessoa se encontre. Trata-se de uma prática que se entrelaça com a educação popular, fortalecendo a cidadania e a resiliência social e profissional. Por meio desta abordagem, reconhece-se que a aprendizagem não se limita às instituições formais de ensino, mas se estende às experiências cotidianas, às interações sociais e ao engajamento comunitário.

Evidenciamos estes livros, por reconhecer Paulo Freire, como um pioneiro na educação de adultos. Sua abordagem pedagógica enfatiza o diálogo e a consciência crítica, revolucionando a maneira como a educação é percebida e implementada, especialmente no contexto da educação de jovens e adultos. Freire defende uma educação que fosse libertadora e emancipatória, contrapondo-se ao modelo tradicional de educação bancária, onde o conhecimento é depositado nos estudantes.

Freire acreditava que a educação deveria ser um processo de mão dupla, onde educador e educando aprendem juntos, por meio da reflexão e ação sobre o mundo que os rodeia. A Educação de Jovens e Adultos no Brasil, à luz das ideias de Freire, visa superar o legado histórico de práticas educacionais que não estimulam a curiosidade e o espírito crítico. Freire

inspira educadores e políticas educacionais, enfatizando a importância da participação social e da democratização do estado brasileiro por meio da educação.

As análises da ementa curricular das disciplinas obrigatórias do curso de Licenciatura em Matemática do IFNMG – Campus Salinas revelam uma lacuna no que tange à Educação de Jovens e Adultos. Essa ausência sugere uma possível desconsideração das necessidades educacionais específicas dessa modalidade de ensino, que se torna importante para a inclusão e continuidade educacional de muitos adultos. A EJA possui particularidades que demandam abordagens pedagógicas adaptadas, visando não apenas a alfabetização, mas também a formação crítica e profissional dos indivíduos.

A integração de conteúdos relacionados à EJA nos cursos de formação de professores de Matemática poderia enriquecer o repertório de estratégias didáticas dos futuros professores, para atender qualificadamente essa população. Além disso, a inclusão de tais conteúdos poderia refletir e reforçar o compromisso das instituições de ensino superior com a educação ao longo da vida e com o cumprimento das diretrizes nacionais que orientam a oferta da EJA. É relevante que as universidades e institutos reconheçam a importância da EJA e incorporem em suas disciplinas, pretendendo preparar os licenciados para os desafios e as oportunidades de ensinar Matemática nessa modalidade.

Por fim, ao pesquisar por “Educação de Jovens e Adultos” no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática, encontramos apenas uma vez na seção 6.2.1.1. *Centro de referência em formação e educação a distância (CEAD)*, onde são apresentadas as primeiras ações voltadas à implementação da educação a distância no IFNMG (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023). Em relação à EJA, é destacado que, em 2009,

Ocorreu a primeira experiência formal de EaD no IFNMG com a inclusão de carga horária a distância no curso de especialização *lato sensu em Educação Profissional integrada à Educação Básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)* ofertado no Campus Januária (PPC, Licenciatura em Matemática, 2023, p. 24).

Diante disso, em todo o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Matemática de 2023, esta é a única referência à Educação de Jovens e Adultos. É importante notar que este curso de especialização *lato sensu* é oferecido pelo Campus Januária. Apesar dessa referência, percebemos a falta de abordagem desse tema no curso do Campus Salinas. Seria vantajoso se o campus também incluísse essa discussão em sua matriz curricular, proporcionando uma formação abrangente que prepare os futuros educadores para os desafios e características específicas da EJA. Com isso, no tópico a seguir, analisamos e discutimos o projeto pedagógico

do curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Salinas.

3.2.4. Licenciatura em Pedagogia

A Matriz Curricular do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia de 2023 apresenta uma estrutura organizada e diversificada, refletindo as diretrizes educacionais contemporâneas. As disciplinas estão distribuídas em três núcleos principais que abrangem desde o pensamento computacional até a educação especial e inclusiva, passando por fundamentos históricos, filosóficos e sociológicos da educação. Esta matriz é um reflexo do compromisso com uma formação integral e multidisciplinar, preparando os futuros educadores para os desafios do ensino em um mundo em constante transformação. Além disso, a carga horária total do curso é de 3.266:40 horas, incluindo disciplinas, unidades curriculares de extensão (UCE) e estágio supervisionado, garantindo uma formação abrangente (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023).

Quadro 11 – Núcleo I do componente curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia

I – Núcleo de estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, e das diversas realidades educacionais

Disciplinas: Filosofia da Educação; História da Educação I; Sociologia da Educação; Pesquisa e Prática Pedagógica I: Autoconhecimento; Oficina de Leitura e Produção de Textos Acadêmicos; História da Educação II; Sociologia, Trabalho e Educação Profissional; Matemática Básica; Relações Étnico-Raciais na Educação; Letramento(s): Dimensão Plural; Pesquisa e Prática Pedagógica II; Currículo e Prática Escolar; Didática I; Educação, Arte e Cultura; Educação, Sustentabilidade e Meio Ambiente; Pesquisa e Prática Pedagógica III; Didática II; Pesquisa e Prática IV: Práxis; Tecnologia Aplicada à Educação; Organização da Educação Brasileira; Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS/EaD) I; Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS/EaD) II; História Indígena e Educação.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, conforme (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023).

Nos ementários das disciplinas são apresentadas a disciplina, aulas semanais, carga horária semestral, ementa, bibliografia básica e complementar. Destacamos, ao analisar as bibliografias mencionadas nos Projetos Pedagógicos do Curso de Licenciatura do Campus Salinas, a frequência das obras de Paulo Freire. Nesse sentido, no Quadro 11, apresentamos 23 disciplinas que incluem entre aulas teóricas e práticas. Entre elas, mencionamos a disciplina de *História da Educação I*, com carga horária semestral de 40 horas/aula, duas aulas semanais (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023).

Com base nas referências, destaca-se o livro *História das Ideias Pedagógicas no Brasil* (2010) de Demerval Saviani, que aborda diversas ideias pedagógicas, incluindo as de Paulo Freire sobre alfabetização de adultos. Semelhantemente, a obra *História das ideias pedagógicas* (1999) de Moacir Gadotti também explora as ideias de Paulo Freire, assim como as de Álvaro

Vieira Pinto (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023). Na disciplina de *História da Educação II*, que também tem carga horária semestral de 40 horas/aula, duas aulas semanais, faz-se uma continuação da disciplina acima mencionada, abordando em sua ementa:

EMENTA: Introdução à história da educação no Brasil. As relações entre sociedade e educação no Brasil Colonial; Escola e formação do Brasil Imperial. O século XX e a construção dos sistemas de ensino. O Manifesto dos Pioneiros. A ditadura militar e a Educação Tecnista, Redemocratização e LDB 1996 na construção da educação pública como direito. Educação Popular de Paulo Freire. A reforma na Educação e a BNCC 2017 (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023, p. 55).

Nessa ementa, apresenta-se uma discussão sobre a Educação Popular de Paulo Freire. “Educação Popular é sobretudo o processo permanente de refletir a militância; refletir, portanto, a sua capacidade de mobilizar em direção a objetivos próprios” (Freire, 2001, p. 16). A Educação Popular, conforme concebida por Paulo Freire, se torna uma prática pedagógica focada na emancipação e no fortalecimento das comunidades marginalizadas. Freire revolucionou o campo da educação ao propor um método que valoriza o conhecimento e as experiências prévias dos sujeitos, incentivando-os a questionar e transformar a realidade em que vivem. Além disso, Gadotti (2008) afirma que um dos princípios originários da educação popular tem sido a:

Criação de uma nova epistemologia, baseada no profundo respeito pelo senso comum que trazem os setores populares em sua prática cotidiana, problematizando-o, tratando de descobrir a teoria presente na prática popular, teoria ainda não conhecida pelo povo, problematizando-a também, incorporando-lhe um raciocínio mais rigoroso, científico e unitário (Gadotti, 2008, p. 33).

Entender o princípio da Educação Popular com o entrelace da Educação de Jovens e Adultos baseia-se na coletividade humana. Esse enfoque promove a inclusão social e a participação ativa dos indivíduos na construção do conhecimento, respeitando suas experiências de vida e saberes prévios. A coletividade se torna essencial para criar um ambiente de aprendizagem colaborativa, onde todos contribuem e aprendem juntos, fortalecendo a emancipação e a autonomia dos sujeitos.

A educação popular emerge como um movimento de trabalho político com as classes populares através da educação. Diante de um modelo oficial de educação compensatória, a educação popular não se propõe originalmente como uma forma “mais avançada” de realizar a mesma coisa. Ela pretende ser uma retotalização de todo o projeto educativo, desde um ponto de vista popular (Brandão, 2012, p. 82).

Para tanto, na bibliografia complementar, o livro *Educação Popular, Educação de Adultos (1973)* de Vanilda Paiva complementa essa visão ao oferecer uma análise histórica da educação brasileira, destacando as contribuições da educação popular para a educação de

adultos. Paiva explora como essas práticas educativas se desenvolveram ao longo do tempo e como elas podem ser aplicadas para promover a inclusão social e o desenvolvimento comunitário.

Outra disciplina em que se destaca o letramento e seus desdobramentos nos processos de aprendizagem e inclusão de crianças, jovens e adultos é *Letramentos: Dimensão Plural*, com carga horária semestral de 40 horas/aula, sendo duas aulas semanais (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023). Em sua ementa, menciona:

EMENTA: Texto como prática social: a leitura como forma de agir no mundo. Intertextualidade, reconstrução dos sentidos do texto e repertório textual do leitor. Leitura e construção de identidades sociais. Letramento e seus desdobramentos nos processos de aprendizagem e inclusão de crianças, jovens e adultos. Novos letramentos na contemporaneidade: o letramento digital. Oficina de gêneros catalisadores na escola (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023, p. 59).

A disciplina explora o letramento em diferentes contextos. Os graduandos podem aprofundar seus conhecimentos sobre essa temática, o impacto dos processos de aprendizagem e inclusão de diversas faixas etárias. Essa abordagem plural se torna fundamental para entender as múltiplas dimensões do letramento na educação contemporânea. Apesar de argumentar sobre os jovens e adultos, das oito bibliografias básicas e complementares, nenhuma aborda diretamente esse público, discute em um contexto amplo.

Conforme o PPC (Licenciatura em Pedagogia, 2023), na disciplina de *Pesquisa e Prática Pedagógica III*, que possui carga horária semestral de 40 horas/aula, há duas aulas semanais. A disciplina discute a relação com o currículo, a pesquisa de campo em escolas de educação básica, estuda-se sobre os temas geradores como proposta metodológica de construção de conhecimento interdisciplinar, entre outros tópicos. E os livros *Pedagogia do Oprimido* (2013) e *Pedagogia da Autonomia* (2007) de Paulo Freire são referências para essas discussões.

Quadro 12 – Núcleo II do componente curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia

II – Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional, incluindo os conteúdos específicos e pedagógicos, priorizados pelo projeto pedagógico das instituições, em sintonia com os sistemas de ensino, atendendo às demandas sociais

Disciplinas: Introdução à Pedagogia; Organização do Trabalho Pedagógico; Fundamentos e Metodologias da Educação Especial/Inclusiva; Psicologia da Educação I; Fundamentos e Metodologia da Educação Infantil; Psicologia da Educação II; Fundamentos e Metodologia da História e Geografia na Educação Infantil; Fundamentos e Metodologia da Língua Portuguesa na Educação Infantil; Fundamentos e Metodologia da Alfabetização e Letramento; Fundamentos e Metodologia da Matemática na Educação Infantil; Fundamentos e Metodologias das Ciências na Educação Infantil; Fundamentos e Metodologia da Língua Portuguesa nas séries iniciais do Ensino Fundamental – SIEF; Fundamentos e Metodologia da Matemática nas SIEF; Fundamentos e Metodologia da História nas SIEF; Fundamentos e Metodologia da Geografia nas SIEF; Fundamentos e Metodologia da Ciências nas SIEF; Fundamentos e Metodologia da Educação de Jovens e Adultos; Educação do Campo; Gestão na educação em espaços não escolares; Pesquisa aplicada à educação I – TCC I; Gestão na

educação – ênfase nos espaços escolares; Pesquisa aplicada à educação II – TCC II; Literatura Infanto-Juvenil; Educação: Corpo e Ludicidade; Pesquisa aplicada à educação III – TCC III.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, conforme (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023).

Nesse núcleo, das disciplinas mencionadas, destaca-se a disciplina de *Gestão da Educação em espaços não escolares*, com carga horária semestral de 40 horas/aula, duas aulas semanais, em que fundamenta os estudos sobre como a educação pode ser aplicada fora do ambiente tradicional das escolas (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023). Na sua ementa, menciona:

EMENTA: Gestão e organização do trabalho pedagógico na educação não formal de crianças, jovens e adultos, em espaços diversos em ações recreativas, esportivas, culturais, pedagógicas podendo trabalhar com: pedagogia Empresarial, Hospitalar, de pessoas privadas de liberdade, Educador social ou cultural; discutindo a necessidade da presença do profissional pedagogo nestes espaços, a fim de se cumprir o princípio da intencionalidade educativa em espaços não formais. Oportunidades de trabalho e resultados de pesquisa neste campo (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023, p. 81).

Na bibliografia básica e complementar recomendada, incluem-se obras importantes como: *Educação Popular: uma formação libertadora* (2020) de Gisele Carneiro, *Concepções de educação: espaços, práticas e metodologias e trabalhadores da educação não escolar* (2020) de Fernanda dos Santos Paulo, *Outros sujeitos, outras pedagogias* (2014) de Miguel Arroyo, *Educadores de rua: uma abordagem crítica* (1989) de Paulo Freire, *Sete lições sobre educação de adultos* (2010) de Álvaro Vieira Pinto (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023). Todos esses livros abordam e exploram diversas metodologias e práticas educativas voltadas para jovens e adultos em contextos não escolares.

Essa disciplina faz com que graduandos atuem em contextos de educação não formal, indo além dos ambientes tradicionais do cenário escolar, estendendo-se a locais como empresas, hospitais, instituições penitenciárias e organizações sociais ou culturais. Essa expansão do papel do pedagogo reflete uma compreensão mais ampla da educação, que reconhece a importância da aprendizagem contínua em diferentes estágios da vida e em variados contextos sociais.

As oportunidades de trabalho para pedagogos nesse segmento são crescentes e diversificadas. A demanda por profissionais capazes de desenvolver projetos educativos em contextos não formais é impulsionada por uma sociedade que valoriza a educação como ferramenta de transformação social e pessoal. A educação não formal amplia os horizontes do trabalho pedagógico, demandando profissionais preparados para enfrentar os desafios de uma sociedade em constante mudança e contribuir significativamente para o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões.

Nessa perspectiva, destacamos a disciplina de *Fundamentos e Metodologias da Educação de Jovens e Adultos*, que discute diretamente sobre a Educação de Jovens e Adultos, com carga horária semestral de 60 horas/aula, três aulas semanais (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023). Conforme a ementa disposta no PPC (Licenciatura em Pedagogia, 2023), apresenta:

EMENTA: Função social e política da educação de adultos. Fundamentação legal e políticas públicas atuais para EJA no Brasil. Perfil dos educandos da EJA. A formação técnica e política do educador para atuação na EJA. Elaboração de propostas de construção de alternativas pedagógicas orientadas por experiências de vida e de trabalho para a educação de adultos. Superação do analfabetismo e a construção de uma escola para todos. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (PPC, 2023, p. 81).

Abordamos essa disciplina por apresentar diretamente a Educação de Jovens e Adultos desde a fundamentação legal, ao perfil de educandos da EJA, perpassando a “elaboração de propostas de construção de alternativas pedagógicas orientadas por experiências de vida e de trabalho para educação de adultos” (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023, p. 81). A formação de professores para atuar na EJA requer uma preparação técnica e política que os habilite a lidar com essas especificidades, promovendo uma aprendizagem significativa e relevante para os adultos.

Entre as bibliografias básicas e complementares, os documentos normativos brasileiros incluem a *Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos (2001)*, a *Construção Coletiva: Contribuições à Educação de Jovens e Adultos (2005)*. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos estabelecem um quadro para a oferta de educação que é sensível às circunstâncias dos estudantes, promovendo a equidade e reconhecendo a diversidade dentro do ambiente educacional. Essas diretrizes são um componente que garante uma educação de adultos de qualidade e pertinente para os sujeitos, permitindo-lhes não apenas adquirir conhecimento, mas também aplicá-lo de maneira prática em suas vidas diárias (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023).

A elaboração de propostas pedagógicas para a educação de adultos carece ser orientada por experiências de vida e trabalho, o que significa que o currículo e as metodologias de ensino devem ser específicos para serem aplicáveis e interessantes para os indivíduos em seu contexto específico. As políticas públicas atuais, a formação de professores e as diretrizes curriculares estão todos orientados para apoiar os educandos da EJA em sua jornada educacional, garantindo que eles tenham as ferramentas necessárias para superar desafios e contribuir positivamente para a sociedade. Com essa finalidade, a disciplina menciona nas bibliografias documentos

normativos e livros que têm a EJA como discussão. Apresentamos a seguir o Quadro 13, que contém os documentos e livros discutidos na disciplina.

Quadro 13 – Bibliografia Básica e Complementar da disciplina de Fundamentos e Metodologia da Educação de Jovens e Adultos do curso de Licenciatura em Pedagogia

BIBLIOGRAFIA BÁSICA			BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR		
Título	Autor/Instituição	Ano	Título	Autor	Ano
Proposta curricular para a educação de jovens e adultos: 1º segmento do Ensino Fundamental	Ministério da Educação	2001	Políticas e práticas na educação de Jovens e Adultos	Valdo Barcelos	2015
Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos	Ministério da Educação/UNESCO	2005	A alfabetização de adultos: crítica de sua visão ingênua e compreensão de sua visão crítica	Paulo Freire	1981
O homem e sua experiência/alfabetização e conscientização	Paulo Freire	1980	Pedagogia do Oprimido	Paulo Freire	1987
–	–	–	Educação de Jovens e Adultos	Ana Catarina Angeloni Hein	2017
–	–	–	Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta	Moacir Gadotti e José Eustáquio Romão	2006

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, conforme (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023).

A influência de Paulo Freire na educação é indiscutível, especialmente no contexto brasileiro e na educação de jovens e adultos. Seu livro *Pedagogia do Oprimido* é uma obra fundamental que continua a inspirar educadores e estudantes por sua abordagem crítica e emancipatória da educação. A predominância de suas obras na bibliografia dos cursos do IFNMG do Campus Salinas reflete o reconhecimento da relevância de suas ideias na formação de professores comprometidos com a transformação social. Freire defendia uma pedagogia dialógica, na qual o diálogo entre educador e educando se torna central para o processo de aprendizagem, promovendo uma educação que vai além da simples transmissão de conteúdos, buscando a conscientização e a formação para a ação transformadora. A presença marcante de seus trabalhos nessas disciplinas indica uma abordagem interdisciplinar e um compromisso com a formação integral dos graduandos, preparando-os não apenas como profissionais, mas como cidadãos ativos e reflexivos.

Nesse Quadro 13, ao destacar esses documentos, orientam-se os graduandos por meio do pensamento freiriano, incentivando-os a explorar conceitos críticos e a aplicar esses ensinamentos em suas próprias práticas pedagógicas e na compreensão da realidade social em que estão inseridos. A Educação de Jovens e Adultos, em particular, se beneficia enormemente das contribuições de Freire, pois lida com sujeitos que trazem muitas vezes experiências de vida

ricas e diversas, oferecendo um terreno fértil para a aplicação de uma pedagogia que valoriza o conhecimento prévio e a participação ativa no processo educativo. A bibliografia básica e complementar não apenas reflete uma escolha curricular, mas um posicionamento filosófico e metodológico que visa respeitar e potencializar a voz e a experiência dos educandos, alinhando-se com os ideais de uma educação libertadora e transformadora. E por último, temos as disciplinas oferecidas com base no núcleo III sobre os estudos integradores para enriquecimento curricular.

Quadro 14 – Núcleo III do componente curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia

III – Núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular

Disciplinas: UCE I: Educação e Diversidade; UCE II: Educação Ambiental e Sustentabilidade; UCE III: A criança como sujeito de direitos; Estágio Curricular Supervisionado I: Docência na Educação Infantil; UCE IV: Tecnologias na prática educativa; Estágio Curricular Supervisionado II: Docência nas séries iniciais do Ensino Fundamental; UCE V: Educação Popular; Estágio Curricular Supervisionado III: Docência na Educação de Jovens e Adultos; Optativa I; UCE VI: Educação, Trabalho e Cultura Regional; Curricular Supervisionado IV: Gestão Escolar; Optativa II; UCE VII: Tecendo a formação: Ação-Reflexão-Ação.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, conforme (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023).

A partir da análise realizada no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia, são apresentados no item 6.2.4 o *Quadro Curricular de UCEs*, no qual se discutem como Unidades Curriculares de Extensão (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023). O PPC (Licenciatura em Pedagogia, 2023) menciona que o objetivo principal dessas unidades é que elas “estejam vinculadas às propostas e demandas das disciplinas daquele período como eixo integrador. A partir das necessidades da prática social, serão propostos projetos/intervenções a serem desenvolvidos(as) ao longo do semestre” (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023, p. 31).

As disciplinas com Unidades Curriculares de Extensão apresentam: Objetivos, Orientações Teóricas e Metodológicas e Intervenção/Produtos, com uma abordagem mais prática e orientada para a intervenção e produção de resultados concretos. Já as demais disciplinas, que incluem ementa, bibliografia básica e complementar, são mais teóricas e focadas em bibliografias (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023). Dessa forma, entre as disciplinas UCEs, destacamos a disciplina de *UCE V: Educação Popular*, com carga horária semestral de 40 horas/aula, duas aulas semanais (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023). Esta disciplina tem os seguintes objetivos:

Formar sujeitos com conhecimento e consciência cidadã e a organização do trabalho político para afirmação da cidadania. Criar estratégias de construção da participação popular objetivando trabalhar as necessidades populares; articular os movimentos de base; a Educação Popular como processo de conquista, reforçando a indissociabilidade entre educar e lutar, atos que devem estar comprometidos com a formação humana e com a construção de um mundo livre da opressão, tendo como princípios a ética, a solidariedade e a transformação social (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023, p. 86).

Destacamos especialmente esta unidade curricular por discutir sobre a educação popular, por estar entrelaçada com a Educação de Jovens e Adultos. A educação popular e a Educação de Jovens e Adultos têm uma relação profunda e significativa, especialmente no contexto brasileiro. A EJA oferece oportunidades educacionais para aqueles que não puderam concluir seus estudos na idade regular, promovendo a inclusão social e a igualdade de oportunidades. A educação popular, inspirada principalmente nas ideias de Paulo Freire, enfatiza a conscientização e a transformação social por meio da alfabetização e emancipação dos indivíduos. Essas duas abordagens se conectam ao focar na emancipação e no desenvolvimento pessoal e coletivo, tornando-se fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Nesse sentido, a orientação teórica da disciplina,

A reflexão crítica sobre o papel que a educação pode ter junto aos setores populares visando compreender a importância da organização coletiva nos movimentos sociais, bem como o papel ampliado da educação como prática social de manutenção e/ou transformação do “status quo” (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023, p. 86).

Desse jeito, sua orientação metodológica busca:

Planejamento interdisciplinar no início do semestre com o corpo docente e estudantes a fim de construir práticas que envolvam intervenção na comunidade. Com a construção de um seminário que apresente resultados do trabalho extensionista realizado em diálogo com o ensino e a pesquisa (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023, p. 86).

Para essa finalidade, a intervenção ou produto esperado dessa disciplina destaca-se por:

Vivência e Trabalho com Movimentos Sociais, sindicatos rurais, nas Comunidades, Associações de Bairros, Conselhos Comunitários, Conselhos de Direitos, Movimentos Sociais. Trabalho de campo (EFAs, Quilombola, Indígena, Escola do MST), vídeos, documentários, podcast, relatos de experiência (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023, p. 86).

Para tanto, essa disciplina sugere a formação de sujeitos com conhecimento e consciência cidadã, tornando-se fundamental para a construção de uma educação que respeite as diversidades. Além da organização do trabalho político para a afirmação da cidadania, envolve a criação de estratégias que promovam a participação popular, atendendo às necessidades das comunidades. Articulado com os movimentos de base na promoção da Educação Popular, são passos essenciais nesse processo, por entender que educar e lutar são atos indissociáveis e comprometidos com a formação humana.

E por último, nesse núcleo, mencionaremos o *Estágio Curricular Supervisionado III – Docência na Educação de Jovens e Adultos*, que possui carga horária semestral de 40

horas/aula, com duas aulas semanais (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023). Conforme a ementa, tem como propósito:

EMENTA: Fundamentação teórica do Estágio Curricular Supervisionado com olhar nas especificidades da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Caracterização do espaço de Educação na EJA. Observação e estudo da organização e gestão da Educação de Jovens e Adultos. Observação, Monitoria e Regência na EJA. Visão crítica sobre as políticas educacionais e as práticas desenvolvidas no ambiente escolar para a EJA. Projetos e experiências desenvolvidas numa proposta de atendimento à modalidade da EJA. Educação Especial/Inclusiva na EJA (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023, p. 90).

Adicionamos no Quadro 15 as bibliografias básicas e complementares, incluindo os títulos, autores e anos das obras recomendadas.

Quadro 15 – Bibliografia Básica e Complementar da disciplina de Estágio Curricular III – Docência na Educação de Jovens e Adultos do curso de Licenciatura em Pedagogia

BIBLIOGRAFIA BÁSICA			BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR		
Título	Autor/Instituição	Ano	Título	Autor	Ano
Educação e Mudança	Paulo Freire	2012	Desafios da educação de jovens e adultos: construindo práticas de alfabetização	Eliana Borges Correia de Albuquerque	2007
Formação de professores para Educação de Jovens e Adultos	Valdo Barcelos	2007	Pedagogia do Oprimido	Paulo Freire	1970
Sete lições sobre educação de adultos	Álvaro Vieira Pinto	2000	Educação como prática da liberdade	Paulo Freire	1967
–	–	–	A EJA numa perspectiva de inclusão	Paraná	2016
–	–	–	Práticas de estágio: execução do projeto de intervenção	Sandra Santos	2020

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, conforme (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023).

Essas obras são fundamentais para entender os desafios e as oportunidades na educação de jovens e adultos. Elas abordam desde as dificuldades enfrentadas por esses estudantes até as estratégias para a formação de professores que atuarão nessa área. Por meio dessas leituras, é possível obter uma visão abrangente sobre como atuar nessa modalidade, que apresenta suas singularidades ao promover a inclusão educacional dos sujeitos.

Essa disciplina de estágio curricular na Educação de Jovens e Adultos se torna importante por várias razões, uma delas é por proporcionar aos futuros professores a oportunidade de aplicar teorias e métodos pedagógicos, na prática, lidando diretamente com a realidade dos sujeitos adultos. Além disso, o estágio permite que os professores em formação compreendam melhor as necessidades e desafios específicos desse público, desenvolvendo

estratégias de ensino próprias e abrangentes. Essa experiência prática demonstra a preparação de profissionais comprometidos com as particularidades da EJA, contribuindo para uma educação transformadora.

O regulamento de estágio curricular supervisionado é um componente importante na formação dos graduandos do curso de Licenciatura em Pedagogia do IFNMG – Campus Salinas, conforme abordado na análise anterior. O documento disponível, datado de 2022, apresenta uma estrutura organizada em quatro títulos, compostos por capítulos e seções, que visa fornecer a objetividade nas diretrizes do estágio. Para a regulamentação do estágio, o documento contém formulários obrigatórios do estágio, como o termo de compromisso, a declaração de aceite e a carta de apresentação, que são instrumentais no estabelecimento de responsabilidades e no início das atividades (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023).

Além disso, o regulamento contempla as fichas de frequência, os instrumentos de avaliação – especificamente a avaliação 1 e 2 (regência) – e a autoavaliação, que permitem um acompanhamento constante da performance do graduando ao longo do estágio. Por fim, são apresentados o núcleo de estágio, a ficha de matrícula e o plano de estágio, que juntos asseguram uma experiência formativa alinhada às exigências do campo educacional e aos objetivos do curso (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023).

Nesse regulamento de estágio curricular supervisionado, no artigo 8º, afirma-se que o “estágio curricular será realizado, ao longo do curso, de modo a assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, em ambientes escolares e não-escolares que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências” (Regulamento de Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Pedagogia do IFNMG – Campus Salinas, 2022, p. 6). Nesse sentido, sobre a Educação de Jovens e Adultos, é mencionado:

§ 1º Na Licenciatura em Pedagogia, os estágios serão realizados principalmente na: I. Docência na Educação Infantil II. Docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental; III. Docência na Educação de Jovens e Adultos; IV. Na Gestão Escolar da Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental (Regulamento de Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Pedagogia do IFNMG – Campus Salinas, 2022, p. 6).

Conforme especificado no artigo 36, o Estágio Supervisionado III (atividades teóricas, orientações e montagem de material em sala de aula de graduação), correspondente à Educação de Jovens e Adultos, contempla uma carga horária total de 80 horas, divididas igualmente entre 40h (Teórica) e 40h (Prática), evidenciando a importância da articulação entre conhecimento acadêmico e a realidade das salas de aula que atendem jovens e adultos (Regulamento de

Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Pedagogia do IFNMG – Campus Salinas, 2022).

De acordo com o Quadro 16 a seguir, que apresenta informações sobre a disciplina de Docência na Educação de Jovens e Adultos, mostrada no Regulamento de Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Pedagogia do IFNMG – Campus Salinas. O documento serve como um recurso visual que complementa a leitura e a interpretação, proporcionando uma compreensão da distribuição das atividades a serem desenvolvidas na disciplina, que é oferecida no 7º período do curso de Licenciatura em Pedagogia do campus. Essa técnica gráfica auxilia na visualização da carga horária, das atividades previstas, evidenciando a relação entre teoria e prática.

Quadro 16 – Disciplinas: Docência na Educação de Jovens e Adultos – 7º período

7º Período – Docência na Educação de Jovens e Adultos	
Atividades a serem desenvolvidas	Sub-total da carga horária
Disciplina: Estágio III – Docência na Educação de Jovens e Adultos (atividades teóricas, orientações e montagem de material em sala de aula da graduação)	40h/a
<ul style="list-style-type: none"> • Caracterização da escola • Análise dos livros didáticos e/ou outros materiais usados utilizados pela escola na referida etapa • Análise dos documentos da escola (Regimento, Projeto Político Pedagógico, PDE, PDI especificamente sobre o item EJA) • Análise dos planos de curso • Relatório escrito das atividades realizadas 	10h/a
<ul style="list-style-type: none"> • Observação de aulas em classes de Educação de Jovens e Adultos 	10h/a
<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa sobre o ensino dos conteúdos de formação • Elaboração de projetos • Preparação de material didático • Participação em reuniões (colegiado, conselho de classe e professores) (obrigatoriedade de pelo menos 01 reunião) • Relatório escrito das atividades realizadas, inclusive da observação e regência • Elaboração do relatório final • Os estudos sobre Educação de Jovens e Adultos permearão o eixo integrador deste período. 	10h/a
Execução de projetos, minicursos e ou seminários extraclasse ou oficinas.	10h/a
TOTAL GERAL DA CARGA HORÁRIA	80h/a

Fonte: Quadro elaborado a partir das informações do (Regulamento de estágio curricular supervisionado do curso de Licenciatura em Pedagogia do IFNMG – Campus Salinas, 2022, p. 15).

No curso de Licenciatura em Pedagogia do IFNMG – Campus Salinas, a Educação de Jovens e Adultos é abordada de maneira abrangente tanto nas disciplinas quanto no estágio curricular supervisionado. Essa abordagem se torna importante para preparar os futuros pedagogos a lidar com as necessidades e características específicas dessa modalidade de ensino. Diferentemente dos demais cursos do campus, em que a discussão sobre EJA faz-se superficial e indireta, o curso de Pedagogia se destaca por proporcionar uma formação ampla e direcionada,

formando graduandos com o foco na atuação voltada para os jovens e adultos em diversos contextos educacionais.

O PPC (Licenciatura em Pedagogia, 2023) do Campus Salinas também oferece as disciplinas optativas I e II , disponíveis nos 7º e 8º períodos, disponibilizadas para complementar a formação acadêmica dos graduandos, permitindo-lhes explorar áreas de interesse específicas e aprofundar seus conhecimentos em determinados campos. As disciplinas oferecidas incluem: Pedagogia Hospitalar; Pedagogia Empresarial; Educação para pessoas privadas de liberdade; Ética; e Sociologia e Extensão Rural, todas com uma carga horária de 80 horas/aula. Argumento de Paiva (2006, p. 61) articula que essas disciplinas, as quais são consideradas eletivas, “possibilitam o aprofundamento em determinada área (ou áreas) de interesse, contribuindo para organizar o percurso formativo do graduando, que admite relativa autonomia de autoformação e apreensão”. Das disciplinas optativas oferecidas, o PPC (Licenciatura em Pedagogia, 2023, p. 95) destaca que, “exceto Sociologia e Extensão Rural, serão ofertadas via EaD”. Argumenta-se que:

Utilizar carga horária em EaD constitui-se como metodologia necessária ao desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao uso das tecnologias educacionais. Serão realizados quatro encontros presenciais no período em que ocorrer a oferta das disciplinas, incluindo os momentos para a realização das avaliações (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023, p. 95).

As disciplinas optativas não limitam o número de disciplinas que podem ser incluídas na matriz curricular.

O elenco de disponibilidade destas disciplinas pode ser ampliado de acordo com a demanda, disponibilidade e dinâmica da evolução dos conhecimentos. Semestralmente, o Colegiado do curso, caso necessário, pode convalidar novas disciplinas. Cabe ao Coordenador do Curso manter o Departamento de Ensino e a Coordenação/Coordenadoria/Núcleo de Registros Acadêmicos informados sobre a oferta de novas disciplinas, conforme estabelece o Regulamento dos Cursos de Graduação do IFNMG (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023, p. 95).

As disciplinas optativas que compõem o currículo acadêmico possuem um ementário que delinea aspectos fundamentais da formação do graduando. Neste contexto, são apresentadas informações essenciais, como o nome da disciplina, a frequência das aulas semanais e a carga horária semestral. Além disso, o ementário inclui a ementa e as bibliografias básica e complementar, que subsidiam o aprendizado do graduando. Entretanto, observa-se uma lacuna neste conjunto de disciplinas: a ausência de conteúdos relacionados à Educação de Jovens e Adultos. O único ponto de referência a respeito da EJA nas disciplinas optativas é a menção à obra *Pedagogia do oprimido* (1987) de Paulo Freire. Esta obra seminal aborda

questões relacionadas à conscientização, à emancipação e à importância de uma educação crítica e transformadora, aspectos essenciais para a prática educativa no contexto da EJA (PPC, Licenciatura em Pedagogia, 2023). Contudo, sua inclusão no currículo não se traduz na presença de uma abordagem sistemática e estruturada sobre a Educação de Jovens e Adultos, o que limita a formação dos alunos na compreensão e prática desse importante segmento educacional.

Com isso, após essas análises das disciplinas que abordam a EJA no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia, destacamos que são fundamentais para preparar os(as) futuros(as) professores(as) para os desafios específicos dessa modalidade. Por isso, é relevante que os cursos de licenciatura incorporem em seus currículos componentes que reflitam a importância da EJA e promovam a inserção dos graduandos em projetos de ensino, pesquisa e extensão relacionados a essa área. Por fim, temos o curso de Licenciatura em Química.

3.2.5. Licenciatura em Química

Nesse ponto, apresentaremos as análises da Matriz Curricular disposta no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química. Nessa matriz são mostrados o período, a disciplina, o número de aulas semanais da disciplina, divididas entre teorias e práticas de formação profissional, a carga horária: hora/aula e hora/relógio e pré-requisito. E, seguida, temos o *Quadro de integralização curricular*, que expõe as atividades realizadas durante o curso com as devidas cargas horárias, contempladas no período de 8 semestres ou 12 semestres (PPC, Licenciatura em Química, 2023).

Como os demais cursos do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Salinas, tiveram algumas alterações na Matriz Curricular. Com isso, o curso de Química expõe no seu Projeto Pedagógico do Curso (PPC) apresenta um *Quadro de Equivalência Curricular*, mostrando os componentes curriculares da nova e antiga matriz. Para tanto, no Quadro 17, exibimos as disciplinas constituídas pelo núcleo I de formação geral entre outras do componente curricular do curso de Licenciatura em Química, no qual é composto por três núcleos distintos.

Quadro 17 – Núcleo I do componente curricular do curso de Licenciatura em Química

I – Núcleo de estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, e das diversas realidades educacionais

Disciplinas: Química Geral I; Laboratório de Química Geral I; Leitura e Produção de Textos Acadêmicos; Matemática Elementar; Prática Pedagógica I: Introdução a Prática Docente; Métodos e Técnicas de Estudo e Pesquisa; Química Geral II; Laboratório de Química Geral II; Química Orgânica I; Cálculo I; Fundamentos Filosóficos da Educação; Cálculo II; Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem; Estatística Básica (CEAD); Didática I; Educação, Sociedade e Trabalho; Física Geral I; Física III; Didática II; Educação e Diversidade; Biologia Celular; Libras (EAD).

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, conforme (PPC, Licenciatura em Química, 2023).

A ausência de disciplinas que abordem a Educação de Jovens e Adultos na formação inicial de professores de Química é preocupante. No Quadro 17, que apresenta 23 disciplinas, revela-se que nenhuma delas trata desse campo específico ou recomenda bibliografias de autores e pesquisadores que discutem a EJA. Isso indica uma lacuna significativa na formação dos professores, que podem não estar preparados para lidar com as necessidades e desafios específicos dos sujeitos. Semelhantemente, no Quadro 18 abaixo não discute a EJA como campo de estudo.

Quadro 18 – Núcleo II do componente curricular do curso de Licenciatura em Química

II – Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional, incluindo os conteúdos específicos e pedagógicos, priorizados pelo projeto pedagógico das instituições, em sintonia com os sistemas de ensino, atendendo às demandas sociais

Disciplinas: Ensino, História e Filosofia da Química; Prática Pedagógica II: Ensino de Ciências; Ensino de Substâncias e Materiais; Química Orgânica II; Estudo de Estequiometria e Soluções; Prática Pedagógica III: Planejamento e Prática; Laboratório de Química Orgânica; Química Inorgânica I; Química Inorgânica II; Laboratório de Química Inorgânica; Análise Orgânica; Ensino de Funções Orgânicas e Isomeria; Química Analítica Qualitativa; Laboratório de Química Analítica Qualitativa; Produção e Gestão do Conhecimento; Instrumentação para o Ensino de Química I; Química Analítica Quantitativa; Laboratório de Química Analítica Quantitativa; Físico-Química I; Físico-Química II; Laboratório de Físico-Química; Instrumentação para o Ensino de Química II; Organização e Gestão Pedagógica Escolar; Ensino de Transformações Químicas e Energia; Métodos Instrumentais de Análise; Química de Biomoléculas; Ensino de Química Ambiental; Educação Profissional; Trabalho de Conclusão de Curso I; Trabalho de Conclusão de Curso II.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, conforme (PPC, Licenciatura em Química, 2023).

No Quadro 18, apresenta-se um conjunto de 31 disciplinas que visa aprofundar e diversificar os conhecimentos dos graduandos em suas áreas de atuação profissional. Conforme as ementas dessas disciplinas, não se aborda a EJA, semelhante às disciplinas oferecidas nos cursos de Matemática, Física e Ciências Biológicas do IFNMG – Campus Salinas. Apesar de destacar na bibliografia básica ou complementar dessas disciplinas, obras de Paulo Freire, como *Pedagogia da Autonomia* (2002; 2011) e *Política e Educação* (1995). Essas obras são fundamentais para a formação crítica e reflexiva dos graduandos, promovendo uma educação emancipadora e transformadora (PPC, Licenciatura em Química, 2023). E por último, temos o Quadro 19, que mostra as disciplinas de estágio curricular supervisionado I, II, III e IV, as Unidades Curriculares de Extensão I, II, III e IV, além de abordar as atividades complementares e seminários (PPC, Licenciatura em Química, 2023).

Quadro 19 – Núcleo III do componente curricular do curso de Licenciatura em Química

III – Núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular

1. Atividades Complementares e seminários como atividades de comunicação e expressão visando à aquisição e à apropriação de recursos de linguagem capazes de comunicar, interpretar a realidade estudada e criar conexões com a vida social;

Disciplinas: Estágio Curricular Supervisionado I; Estágio Curricular Supervisionado II; Estágio Curricular Supervisionado III; Estágio Curricular Supervisionado IV; Unidade Curricular de Extensão (UCE) I; Unidade Curricular de Extensão (UCE) II; Unidade Curricular de Extensão (UCE) III; Unidade Curricular de Extensão (UCE) IV; Unidade Curricular de Extensão (UCE) V.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, conforme (PPC, Licenciatura em Química, 2023).

O Núcleo de Estudos Integradores para Enriquecimento Curricular do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Salinas, conforme o Quadro 19, não apresenta estágio em turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Em uma busca realizada no site do IFNMG, especificamente no curso de Licenciatura em Química, não foram encontrados documentos disponíveis sobre os regulamentos de estágio curricular supervisionado que abordem essa temática. Isso indica uma possível lacuna na documentação ou na oferta de estágios voltados para a EJA dentro desse curso.

No Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Química de 2023, ao buscar por “Educação de Jovens e Adultos”, encontramos um perfil interessante no corpo técnico administrativo. Um dos docentes possui graduação em Letras/Português/Inglês e em Pedagogia, além de uma especialização em Educação de Jovens e Adultos – PROEJA (PPC, Licenciatura em Química, 2023). Essa formação diversificada reflete um compromisso com a educação de jovens e adultos, proporcionando uma base sólida para atender às necessidades específicas desse público. Diante do exposto aqui, apresentamos as análises realizadas a partir dos Projetos Pedagógicos dos Cursos e das Matrizes Curriculares do IFNMG – Campus Salinas.

3.3. Análises a partir do Projeto Pedagógico de Curso

Compreendendo o contexto dos documentos apresentados anteriormente, os quais revelam questões importantes sobre a formação inicial de professores para a Educação Básica, especialmente em relação à Educação de Jovens e Adultos (EJA), e a adequação dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) oferecidos pelo Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Salinas.

A partir das análises realizadas nesses projetos, ressaltamos uma preocupação significativa com a formação de professores para atuarem na EJA, destacando a necessidade de um alinhamento dos cursos de licenciatura às expectativas sociais e às demandas do mercado educacional. Essa é uma questão relevante, pois a formação de professores deve não apenas

transmitir conhecimento, mas também preparar os professores para promover uma educação inclusiva, crítica e reflexiva. E, as análises dos PPCs tornaram-se fundamentais para identificar lacunas na formação e sugerir melhorias, proporcionando um passo significativo dos cursos para uma oferta que atenda às demandas sociais.

Dessa forma, a Educação de Jovens e Adultos tem um lugar pouco significativo nas propostas curriculares das licenciaturas, apesar das conquistas formais na legislação, que “por si só, não poderiam superar” (Ventura e Bomfim, 2015, p. 223). De acordo com Soares (2008, p. 85), afirma-se que as “ações das universidades com relação à formação do educador de jovens e adultos ainda são tímidas se considerarmos, de um lado, a relevância que tem ocupado a EJA nos debates educacionais e, de outro, o potencial dessas instituições como agências de formação”.

Ventura e Bomfim (2015) argumentam que:

Apesar desse limite, é preciso lembrar que os seres humanos têm a capacidade de intervir na realidade não só para mantê-la tal como ela se apresenta, mas para rejeitá-la ou transformá-la. Sua capacidade de intervenção crítica, porém, dependerá do grau de consciência que eles têm dessa mesma realidade. Em outras palavras, para agir criticamente será preciso saber para que agir, com que meios se pode agir, o que conservar e o que superar, deixando claro o potencial da formação inicial, promovida em nível superior, para o trabalho na Educação de Jovens e Adultos (Ventura; Bomfim, 2015, p. 224).

Contudo, com base nas pesquisas existentes e nas análises dos PPCs, compreendemos que uma formação voltada para a EJA, “são poucas as instituições brasileiras que oferecem tal formação, ficando por conta da formação em serviço das redes de ensino” (Laffin, 2018, p. 61). As análises demonstram que a EJA é mencionada, não em todos os cursos do campus, mas de maneira superficial e com certas limitações. Embora tenha um espaço formal nos documentos, não é abordada de forma consistente e integrada nas ementas e bibliografias, resultando assim em uma formação inadequada às necessidades específicas dessa modalidade de ensino.

A intersecção entre a formação inicial de professores e a EJA nesse campus revela a ausência de conteúdo específico sobre essa modalidade nas disciplinas obrigatórias dos cursos, como evidenciado na análise das ementas. Embora haja disciplinas que mencionem a EJA de forma indireta, como a obra “Pedagogia do Oprimido”, que possui “pertinência e a atualidade de Paulo Freire, pela qual se pode reinventar sua fala (como ele mesmo dizia), e trazê-la para a análise da Formação dos educadores/professores da Educação de Jovens e Adultos” (Laffin, 2018, p. 57). Entretanto, somente essa abordagem não é suficiente para preparar os futuros professores para as particularidades e desafios dessa modalidade de ensino. Laffin (2018, p. 61) “aponta a necessidade de uma docência que considere as particularidades do ensino de jovens

e adultos, tanto da diversidade cultural, do mundo de trabalho, quanto da necessidade de metodologias e currículos adequados”.

Com as análises realizadas nos projetos pedagógicos de curso disponibilizados pelo Campus Salinas, podemos ressaltar as referências teóricas, as quais abordam o uso de obras de Paulo Freire, como “Pedagogia do Oprimido” e “Pedagogia da Autonomia”, referências relevantes por oferecerem uma base teórica para a prática pedagógica com jovens e adultos. No entanto, a aplicação prática dessas teorias nos PPCs e nas disciplinas oferecidas deve ser mais explícita e integrada. A análise das matrizes curriculares deve considerar como essas teorias são traduzidas em práticas pedagógicas efetivas.

A disciplina “Letramento: Dimensão Plural” aborda o letramento em diferentes contextos, mas, apesar da menção de jovens e adultos, não oferece bibliografia específica que trate diretamente desses sujeitos. Visando a discussão sobre letramento, a formação pode não ser suficiente para atender às necessidades da EJA. Essa educação possui características únicas que precisam de abordagens pedagógicas adaptadas, indo além da alfabetização para uma formação crítica e profissional do indivíduo. Nessa perspectiva, a inclusão de conteúdos relacionados à EJA nos currículos de formação inicial de professores poderia enriquecer as estratégias didáticas, preparando proporcionalmente melhor os professores para atender essa população.

A ausência desse conteúdo específico sobre a EJA nas ementas e bibliografias contribui para a desvalorização dessa modalidade de ensino, reforçando assim a ideia de que é uma educação de segunda categoria. Por isso, é necessário que as instituições de ensino superior reconheçam a importância da Educação de Jovens e Adultos e integrem esses conteúdos em seus currículos e PPCs, promovendo uma educação inclusiva e de qualidade. Além disso, há necessidade de revisar e reorganizar os Projetos Pedagógicos dos Cursos para a inclusão de uma abordagem mais direta sobre a Educação de Jovens e Adultos, com isso atender-se-ia às diretrizes nacionais, além de fortalecer o compromisso das instituições com a educação ao longo da vida e com a inclusão social. Essa reformulação se faz necessária para:

Reconhecer as experiências de vida desses jovens e adultos; desenvolver metodologias diferenciadas e adequadas à realidade desses estudantes; rever critérios para a seleção, formas de organização e o tratamento didático dos conteúdos disciplinares em cursos desta modalidade de educação (Ventura, 2012, p. 74).

De acordo com Machado (2008, p. 165), “a maioria dos cursos de formação de professores nos prepara para atuar com o aluno ideal – por que não dizer irreal”. Aprendemos conteúdos, conhecemos metodologias e práticas pedagógicas, mas estamos longe de considerar

a realidade concreta da escola que trata sobre a EJA (Machado, 2008). Assim, ao pensarmos na pesquisa de campo aqui realizada, compreendemos que faz parte de uma dimensão que está enraizada ao longo do tempo.

Por fim, a análise dos Projetos Pedagógicos dos Cursos do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Salinas foi fundamental para evidenciar possíveis lacunas na formação inicial de professores para a Educação de Jovens e Adultos, destacando a necessidade de alinhamento com as demandas sociais, a importância de integrar teoria e prática na EJA, e a urgência de uma reflexão crítica contínua sobre os currículos. Dessa forma, deve ser repensada e enriquecida com conteúdo que aborde as especificidades dos sujeitos da EJA, proporcionando uma formação crítica, emancipatória e transformadora que atenda às necessidades dos alunos.

Após essas análises dos Projetos Pedagógicos dos Cursos e das Matrizes Curriculares, realizamos entrevistas semiestruturadas com os cinco coordenadores, três professores das disciplinas acima mencionadas que discutem diretamente a Educação de Jovens e Adultos, e dez graduandos do 8º período dos cursos de licenciatura sobre essa preparação para atuar nessa modalidade, nas quais apresentamos as análises das falas desses participantes. À vista disso, no próximo capítulo, abordaremos as interseções entre a formação inicial de professores e a Educação de Jovens e Adultos, por meio de uma análise dos diálogos dos coordenadores, professores e graduandos do curso do IFNMG – Campus Salinas.

4. INTERSECÇÕES ENTRE A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: uma análise por meio dos diálogos

Discutir a intersecção entre a formação inicial de professores e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) torna-se um campo que enriquece as discussões e análises, por revelar tanto as potencialidades quanto os desafios inerentes à preparação de professores para esta modalidade de ensino específica. Essa educação, que abrange desde a alfabetização, educação básica e profissionalizante, possui características únicas que exigem uma abordagem pedagógica diferenciada. No entanto, estudos indicam que a especificidade da EJA muitas vezes é omitida nas diretrizes curriculares nacionais de cursos de licenciatura, o que sugere uma lacuna na formação docente que precisa ser preenchida.

A legislação brasileira, desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, assegura o direito à educação para jovens e adultos, mas a implementação prática dessa modalidade de ensino enfrenta obstáculos significativos. As políticas educacionais para a EJA são frequentemente marcadas pela resistência e fragmentação, refletindo um projeto societário no qual a universalização da educação básica de qualidade para todos permanece uma questão secundária. Isso se traduz em metas limitadas e iniciativas que não conseguem atender plenamente às necessidades dos educandos da EJA.

A formação inicial de professores, portanto, deve ser pensada de maneira a incorporar as especificidades da EJA, preparando os futuros educadores para as demandas particulares dessa modalidade. Isso inclui não apenas o conhecimento teórico e metodológico, mas também uma compreensão profunda das realidades sociais e culturais dos alunos da EJA. A formação deve promover uma visão crítica e reflexiva, formando os professores a desenvolver práticas educativas que sejam ao mesmo tempo inclusivas e emancipatórias.

Da mesma forma, a formação continuada dos professores “é importante para os docentes da Educação Básica, pois esses podem ter acesso ao conhecimento elaborado e reorganizado a partir de sua complexidade científica e de suas formas de produção” (Santos; Mororó, 2022, p. 61). Considerando uma formação de professores para atuarem na EJA que entenda a dinâmica do público, Cunha Júnior (2013) salienta que:

As propostas de formação de professores para atuarem na EJA devem considerar a constituição com que essa modalidade de ensino se apresenta, a partir de sua característica multifacetada, que atende, preponderantemente, populações marginalizadas, de zona rural e urbana, além de populações discriminadas, tais como os povos indígenas, as mulheres e as minorias étnicas (Cunha Júnior, 2013, p. 49).

A invisibilidade da EJA nos currículos dos cursos de licenciatura, como apresentada em algumas das pesquisas discutidas aqui, sugere que estratégias melhores e mais comprovadas são necessárias para garantir que a EJA esteja integrada nos currículos de formação de professores. Isso poderia ocorrer usando oportunidades de estágio na EJA, aumentando a quantidade e a qualidade dos cursos ou módulos relacionados e desenvolvendo uma abordagem mais integrada à formação de professores que reflita informações baseadas em evidências sobre a aprendizagem de jovens e adultos.

A formação de professores não envolve apenas a transmissão de conhecimentos, mas também a capacidade de entender e se conectar com as experiências de vida dos sujeitos, muitos dos quais podem ter enfrentado interrupções ou obstáculos em sua educação anteriormente. Os futuros professores devem estar preparados para abordar a diversidade de necessidades e expectativas desses indivíduos da EJA, o que requer uma compreensão aprofundada das realidades sociais, culturais e econômicas que influenciam o processo de aprendizagem. Isso inclui a conscientização sobre questões de exclusão social e a importância de estratégias de ensino que promovam a inclusão e o engajamento deles.

Nesse sentido, dialogar com os coordenadores, responsáveis pela gestão e pelo planejamento estratégico dos cursos de formação, tem a tarefa de facilitar o diálogo entre todos os envolvidos no processo educativo. Dessa forma, busca-se garantir que os cursos estejam alinhados com as políticas educacionais e as necessidades da população atendida, promovendo a continuidade e a qualidade da educação oferecida.

Nessa perspectiva, o objetivo é analisar a Educação de Jovens e Adultos nos cursos de licenciatura do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Salinas, por meio das entrevistas realizadas com 18 sujeitos que consideramos relevantes e importantes para esta pesquisa. Dessa maneira, buscamos descrever os dados empíricos e as análises descritivas elaboradas a partir dos diálogos com os coordenadores, professores e graduandos do IFNMG, a partir de suas perspectivas sobre o diálogo da modalidade da Educação de Jovens e Adultos nos cursos de licenciatura do campus.

Nessa pesquisa, dialogamos com cinco coordenadores, três professores e dez graduandos do 8º semestre/período dos cursos de licenciatura em: Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química, do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Salinas. Os entrevistados receberam nomes fictícios para manter o sigilo e o anonimato dos participantes entrevistados.

Aos coordenadores foram designados nomes de madeiras, que frequentemente são utilizados na produção e no envelhecimento da cachaça, em homenagem às cachaças da região de Salinas, por entender que essas fazem parte da cultura e história da cidade. Os nomes designados foram: Amburana, Araruva, Bálamo, Carvalho e Jequitibá. Dessa forma, os professores receberam codinomes de árvores comuns na região norte de Minas Gerais, sendo eles: Angico, Ipê e Pau-ferro. Já os graduandos dos cursos foram nomeados com codinomes de flores para manter o anonimato, sendo elas: Alamanda, Antúrio, Astromélia, Bromélia, Girassol, Lírio, Margarida, Perpétua, Rosa e Tulipa.

As comunicações com os participantes ocorreram previamente, por e-mail², com uma solicitação de participação da pesquisa para os coordenadores dos cursos de licenciatura do campus. Com os professores e graduandos, entramos em contato por celular ou presencialmente. Havendo a autorização dos participantes em participar da investigação, como pode ser constatado nos anexos desta dissertação, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, seguimos o planejamento de um horário e local no campus, considerando o melhor dia e horário para as entrevistas. Algumas das entrevistas ocorreram de forma remota, pela plataforma *Google Meet*. Por diversas razões, houve desencontros para a confirmação e encontro, visto que, por ser um período do curso que está se encaminhando para a finalização do semestre, os participantes enfrentaram compromissos que impediram o encontro pessoalmente. Após esses encontros e desencontros, os participantes nos receberam muito bem, demonstrando interesse e satisfação em colaborar com a investigação.

Assimilando o contexto em que as perguntas da entrevista se encontram, as primeiras questões tinham o objetivo de conhecer um pouco sobre o perfil de cada participante, como se identificavam, sua formação, tempo de serviço e de atuação como professor, curso que estavam cursando, período cursado, entre outros questionamentos que surgiram no decorrer do diálogo.

Os participantes entrevistados foram 8 homens e 10 mulheres, totalizando 18 participantes, com idades a partir de 21 anos. Vale ressaltar que uma mulher foi entrevistada em dois momentos, no primeiro, como a coordenadora do curso de Pedagogia e no segundo, como professora que discute em suas aulas a Educação de Jovens e Adultos. As entrevistas aconteceram mediadas por tópicos, que serviram de base para proporcionar um diálogo contínuo. Esses tópicos foram estruturados por meio de perguntas ligadas aos objetivos da

² As informações de contato dos funcionários do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Salinas estão disponibilizadas na estrutura organizacional do campus, contendo o cargo, o nome, o telefone do departamento e e-mail para contato. 2024. Disponível em: <https://www.ifnmg.edu.br/menu-salinas/estrutura-organizacional>.

pesquisa, visando compreender os sujeitos entrevistados e suas perspectivas em relação à Educação de Jovens e Adultos na formação inicial de professores do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Salinas, conforme podemos observar no Quadro 20 – Temáticas estruturadas para a condução das entrevistas, logo abaixo apresentado.

Quadro 20 – Temáticas estruturadas para a condução das entrevistas

Temas	Objetivos
Princípios, diretrizes e elementos da EJA presentes no Projeto Pedagógico do Curso (PPC)	Contextualizar as discussões presentes no Projeto Pedagógico do Curso sobre a EJA na formação inicial de professores do Campus.
Disciplinas, estágios e projetos/eventos da EJA	Entender por meio das disciplinas, estágios ou projetos/eventos o debate sobre a EJA nos cursos de licenciaturas e no Campus.
Perspectivas em relação a Educação de Jovens e Adultos na formação inicial de professores	Compreender as perspectivas dos participantes em relação à EJA na formação inicial de professores, sua importância e possíveis práticas pedagógicas voltadas a essa modalidade.

Fonte: Quadro elaborado por Cardoso (2024), adaptado pela pesquisadora, 2024.

As entrevistas ocorreram no período de setembro a dezembro de 2024. Essas entrevistas tiveram duração entre 5 a 20 minutos cada, a qual foi realizada por meio de um diálogo simples e amigável. Compreendendo essa apresentação, a seguir abordaremos o perfil dos coordenadores dos cursos de licenciatura do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Salinas, para nos familiarizarmos com os participantes. Destacamos aqui que as discussões realizadas por meio das entrevistas seguiram a ordem: Coordenadores(as), Professores(as) e Graduandos(as).

4.1. Perfil dos(as) participantes da entrevista

Consideramos interessante traçar um perfil dos(as) participantes entrevistados(as). Por meio desse perfil, entendemos ser possível conhecer um pouco da sua perspectiva enquanto coordenadores(as), professores(as) e graduandos(as) dos cursos, envolvidos diretamente na formação inicial de professores para atuarem na Educação Básica, especialmente na Educação de Jovens e Adultos (EJA), assim como sua abordagem com essa modalidade, compreendendo essa discussão dentro dos cursos de licenciatura do IFNMG – Campus Salinas.

A Educação de Jovens e Adultos emerge como uma modalidade de ensino que visa o reconhecimento da necessidade de inclusão e formação contínua para aqueles que não tiveram acesso à educação em sua juventude. Neste contexto, traçar o perfil dos coordenadores(as) e professores(as) que atuam nesse campo é uma empreitada significativa, pois permite que suas experiências e visões ofereçam uma compreensão ampla sobre os desafios e as potencialidades dessa educação.

Diante disso, os(as) coordenadores(as) e professores(as) entrevistados(as) revelam uma diversidade de trajetórias e formações em áreas como a Física, História, Ciências, entre outras. Essa formação, aliada à experiência prática, permite desenvolver estratégias pedagógicas que sejam inclusivas e adaptadas aos discentes. Os(as) coordenadores(as) e professores(as) possuem muitos anos de carreira docente, apesar disso, não possuem qualquer tipo de formação relacionada à EJA. Esse distanciamento dessa modalidade de ensino pode dificultar a discussão na formação de professores.

Nas seções a seguir, abordaremos um pouco sobre o perfil dos coordenadores(as), professores(as) e graduandos(as) que participaram da entrevista, a partir dos aspectos e das perspectivas de cada um, considerando sua formação acadêmica e pessoal, proporcionando um ponto de vista sobre essa modalidade da EJA na formação inicial de professores no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Salinas.

4.1.1. Coordenadores(as) dos cursos de licenciatura do Campus Salinas

O perfil dos coordenadores(as) se faz importante por revelar uma discussão a partir das experiências que moldam o desenvolvimento direto dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Salinas.

Nesse sentido, foram entrevistados cinco coordenadores, sendo um de cada curso de licenciatura do campus, a saber: Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química. Os participantes entrevistados foram 3 homens e 2 mulheres, com idades entre 30 e 55 anos. O tempo de atuação no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Salinas de quatro coordenadores é de 10 anos e uma coordenadora tem seis anos de atuação. No que se refere à formação inicial e continuada dos coordenadores, quatro possuem graduação em licenciatura, e apenas uma coordenadora é graduada em bacharelado. Ressaltamos que todos possuem mestrado e três dos cinco coordenadores têm doutorado.

Vale destacar aqui que as áreas de formação continuada desses participantes são de suas respectivas áreas de atuação. Salientamos que um coordenador tem formação em Mestrado Profissional em Educação Científica e Formação de Professores, o qual destacamos como importante por estar voltado para a formação de professores. No Quadro 21 – Formação acadêmica dos(as) coordenadores(as) entrevistados(as) a seguir, apresentamos as formações dos respectivos coordenadores e coordenadoras do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Salinas, juntamente com os codinomes das madeiras escolhidas.

Quadro 21 – Formação acadêmica dos(as) coordenadores(as) entrevistados(as)

Coordenador(a)	1ª Formação	2ª Formação	3ª Formação
Amburana	Bacharelado em Ciências Biológicas	Mestrado em Botânica	Doutorado em Botânica
Araruva	Bacharelado em Teologia, Licenciatura e Bacharelado em História e Licenciatura em Pedagogia	Mestrado em História	Doutorado em História
Bálsamo	Licenciatura em Matemática	Especialização em Matemática e Estatística	Mestrado profissional em Educação Científica e Formação de Professores
Carvalho	Licenciatura em Física	Especialização em Ensino da Física	Mestrado em Ensino da Física
Jequitibá	Bacharel e Licenciado em Química	Mestrado em Agroquímica	Doutorado em Química

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, 2024.

A formação acadêmica dos(as) coordenadores(as) citados revela um panorama diversificado de especializações e conhecimentos que contribuem para a qualificação do corpo docente nas áreas relacionadas. O Quadro 21 apresentado delinea um percurso educativo que abrange desde licenciaturas até doutorados, evidenciando a relevância da formação continuada na educação de professores e na promoção de novas práticas pedagógicas.

No campo do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, a coordenadora Amburana apresenta uma formação, com um Bacharelado em Ciências Biológicas, seguido de um Mestrado e posteriormente um Doutorado em Botânica. Essa formação conta com um arcabouço teórico e prático que o habilita a contribuir de maneira significativa tanto na pesquisa quanto na disseminação de conhecimentos sobre a biodiversidade.

Araruva, coordenadora do curso de Licenciatura em Pedagogia, com uma impressionante formação intercultural, possui Bacharelado em Teologia e em História, além de uma Licenciatura em Pedagogia. Sua formação diversificada culmina em um mestrado e doutorado em História, o que reforça a importância do conhecimento multidisciplinar na construção de uma educação mais integrada e abrangente.

O coordenador Bálsamo, do curso de Licenciatura em Matemática, é graduado também no curso de Licenciatura em Matemática, e expandiu seu conhecimento por meio de uma Especialização em Matemática e Estatística, culminando em um Mestrado profissional em Educação Científica e Formação de Professores. Sua trajetória educacional reflete um compromisso não apenas com a disciplina, mas também com a formação de futuros educadores, essencial para o desenvolvimento da educação matemática.

Carvalho, coordenador do curso de Licenciatura em Física, por sua vez, possui graduação em Licenciatura em Física, podendo atuar na Matemática e Química, e seguiu o

mesmo caminho de Especialização com um foco em Ensino da Física. Seu Mestrado na mesma área evidencia uma dedicação à pesquisa e ao aprimoramento das metodologias de ensino, fatores importantes para a excelência no ensino de ciências exatas.

Por fim, Jequitibá, coordenador do curso de Licenciatura em Química, com formação em Bacharelado e Licenciatura em Química, também avança para um Mestrado em Agroquímica e um Doutorado em Química, demonstrando um comprometimento com as necessidades contemporâneas das ciências naturais e sua aplicabilidade nas práticas agrícolas.

Com tudo, os(as) coordenadores(as) apresentados exemplificam a importância de um projeto educacional que valorize a formação continuada. As variadas trajetórias acadêmicas dos participantes reforçam a relevância da especialização em suas áreas de atuação, mas também ilustram o papel fundamental do professor na formação de cidadãos críticos e bem-informados em um mundo em constante transformação. Entretanto, podemos observar um distanciamento em relação à EJA, em que, ao analisarmos os currículos de cada coordenador, disponibilizados pela plataforma Lattes, que representa a experiência e trajetória profissional do(a) pesquisador(a), notamos que somente uma professora participou de discussão sobre a EJA, especificamente em uma banca de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Diante dessas informações, a seguir abordamos um pouco sobre cada professor entrevistado.

4.1.2. Professores(as) dos cursos de licenciatura do Campus Salinas

O perfil dos professores entrevistados atuantes nos cursos de licenciatura do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Salinas apresentaremos a diversidade dos participantes, que inclui, especificamente, três professores, sendo duas mulheres e um homem entrevistado, com idades acima de 40 anos, que atuam no IFNMG – Campus Salinas há pelo menos seis anos. Nesse sentido, analisamos as trajetórias formativas dos entrevistados, conforme o Quadro 22 – Formação acadêmicas dos(as) professores(as) entrevistados(as) apresenta, com seus respectivos codinomes.

Quadro 22 – Formação acadêmica dos(as) professores(as) entrevistados(as)

Professor(a)	Graduação(ões)	1ª Pós-Graduação	2ª Pós-Graduação	3ª Pós-Graduação
Angico	Bacharel em Teologia, Licenciatura e Bacharelado em História e Licenciatura em Pedagogia	Mestrado em História	Doutorado em História	–
Barbatimão	Licenciatura em História e Licenciatura em Pedagogia	Especialização em Didática e	Mestrado em Educação	Doutorado em Educação:

		Metodologia do Ensino Superior		conhecimento e inclusão social
Ipê	Licenciatura em Pedagogia	Especialização em Psicopedagogia	Mestrado em Educação	Doutorado em Educação

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, 2024.

Essa formação acadêmica dos professores reflete o caminho profissional na educação. Os professores possuem trajetórias distintas, mas todos comprometidos com a formação e a transmissão de conhecimentos.

A professora Angico apresenta uma qualificação que inicia com a obtenção de três diplomas de graduação: Bacharel em Teologia, Licenciatura e Bacharelado em História e Licenciatura em Pedagogia. Durante sua carreira, a professora Angico completou um Mestrado em História, seguido por um Doutorado na mesma área. Essa formação específica na História sugere que sua atuação tem ênfase na contextualização histórica do saber, valorizando as interconexões entre passado e presente. Angico atua nos cursos do campus.

Por sua vez, o professor Barbatimão traz uma formação que, assim como a professora Angico, inclui Licenciaturas em História e Pedagogia. Sua especialização em Didática e Metodologia do Ensino Superior demonstra um foco na melhoria das práticas de ensino nas instituições de educação superior. Completando sua formação com um Mestrado em Educação e um Doutorado voltado para o conhecimento e inclusão social, o professor Barbatimão demonstra um compromisso com práticas educativas que promovem a inclusão no ambiente escolar. Este professor atua somente no curso de Licenciatura em Pedagogia.

Por último, a professora Ipê inicia sua formação na Licenciatura em Pedagogia, seguida de uma especialização em Psicopedagogia, na qual indica uma preocupação com as dificuldades de aprendizagem dos alunos. O Mestrado e o Doutorado em Educação sustentam sua formação, permitindo-lhe aprofundar-se em teorias e práticas educacionais, e contribuindo para a sua capacidade de promover uma educação crítica e reflexiva. Assim como a professora Angico, a professora Ipê leciona em todos os cursos de licenciatura.

Esses três professores evidenciam a importância de uma formação diversificada na construção de uma educação de qualidade. Cada um, à sua maneira, contribui para o fortalecimento do ensino, com enfoques que vão desde a inclusão e a pedagogia até a valorização da História, sempre com o intuito de formar cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade. Na próxima seção, mostramos brevemente aspectos relacionados aos graduandos(as) dos cursos de Licenciatura do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Salinas, que se dispuseram a participar da entrevista.

4.1.3. Graduandos(as) dos cursos de licenciatura do Campus Salinas

Para compreendermos o perfil dos(as) graduandos(as) entrevistados dos cursos de Licenciatura do Campus Salinas, buscamos apresentar brevemente, considerando que são diversos participantes, especificamente dez discentes entrevistados para esta pesquisa. Eles são nomeados da seguinte forma: três graduandos do curso de Licenciatura em Matemática; um graduando em Licenciatura em Física; uma graduanda em Licenciatura em Química; dois graduandos em Licenciatura em Ciências Biológicas; e três graduandas em Licenciatura em Pedagogia.

Descreveremos no Quadro 23 os codinomes e seus respectivos cursos.

Quadro 23 – Graduandos(as) entrevistados(as) por curso

Graduando(a)	Curso
Alamanda	Licenciatura em Matemática
Antúrio	Licenciatura em Matemática
Astromélia	Licenciatura em Matemática
Bromélia	Licenciatura em Física
Girassol	Licenciatura em Química
Lírio	Licenciatura em Ciências Biológicas
Margarida	Licenciatura em Ciências Biológicas
Petúnia	Licenciatura em Pedagogia
Rosa	Licenciatura em Pedagogia
Tulipa	Licenciatura em Pedagogia

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, 2024.

Nesse Quadro 23, abordamos uma lista de graduandos das diversas Licenciaturas oferecidas pelo IFNMG – Campus Salinas. Os discentes entrevistados são 4 homens e 6 mulheres, com idade entre 21 a 40 anos, todos do oitavo período dos cursos de Licenciatura. Alguns possuem vínculo empregatício, mas não no campo da Educação, outros participam de programas e projetos do campus que disponibilizam bolsas. São sujeitos da cidade de Salinas e da região no entorno, oriundos do campo ou de distritos pequenos. Esses sujeitos foram motivados a vir para Salinas, em busca de uma graduação, por diversas motivações e razões. Alguns comentaram que foram para adquirir conhecimentos para retornar à sua comunidade ou distrito, visando proporcionar uma educação de qualidade.

Os dados coletados nas entrevistas revelam um perfil diverso entre os discentes. Alamanda (graduanda), Antúrio e Astromélia (graduandos) cursam Licenciatura em Matemática, e são de lugares próximos a Salinas, deslocando-se para a cidade na busca de se formarem como professores de Matemática. Também participam de projetos desenvolvidos

pelo IFNMG – Campus Salinas. Já o entrevistado Bromélia (graduando) cursa Licenciatura em Física, é da cidade de Salinas, estuda nesse curso por interessar-se no campo da física. A entrevistada Girassol (graduanda) está no curso de Licenciatura em Química, possui vínculo empregatício, considera a química interessante pelas inovações tecnológicas que beneficiam a sociedade, entre outros aspectos.

Lírio (graduando) e Margarida (graduanda) cursam Licenciatura em Ciências Biológicas. Lírio afirmou ser um aluno que tenta participar de todas as atividades possíveis oferecidas pelo campus e se dedica ao curso. Já Margarida é uma aluna de 40 anos, que após 20 anos, terminou o Ensino Médio e pensa em se profissionalizar para melhorar suas condições econômicas. Vale destacar aqui que a entrevistada Margarida representa um indivíduo que se faz presente na Educação de Jovens e Adultos por ingressar numa graduação após 20 anos de conclusão do Ensino Médio, que por razões familiares, na época, distanciou seu ingresso na Educação Superior, sem deixar de lado seu sonho de cursar uma graduação.

Petúnia, Rosa e Tulipa (graduandas) estão no curso de Licenciatura em Pedagogia. Petúnia é uma discente que demonstra interesse no campo da Educação de Jovens e Adultos, por considerar que essa modalidade de ensino necessita de aprofundamento e discussões que reconheçam o público da EJA como sujeitos de direitos e respeito. Por fim, ressaltamos a participante Rosa, que possui vínculo empregatício, como também é graduada em Engenharia de Alimentos, também pelo IFNMG – Campus Salinas, além de ter pós-graduação em Educação Especial e Neuropsicopedagogia. Após conhecermos esses participantes entrevistados, mencionamos a seguir as perspectivas e os discursos produzidos por esses sujeitos durante a entrevista, assim como pelos coordenadores e professores.

4.2. Educação de Jovens e Adultos na formação inicial de professores: perspectivas e discursos dos sujeitos

Durante as trocas verbais e não verbais, estabelecemos um contexto de interação que interferiu na compreensão dos significados, das opiniões e dos valores dos participantes em relação a situações, vivências e experiências pessoais (Fraser e Gondim, 2014). Com isso, buscamos discutir sobre as perspectivas e discursos dos participantes entrevistados acerca do diálogo da modalidade da Educação de Jovens e Adultos nos cursos de licenciatura. Para isso, abordamos as principais discussões e discursos dos sujeitos que contemplam a EJA na formação inicial de professores do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Salinas.

No contexto da formação inicial de professores para atuar na EJA, se apresenta como um espaço de reflexão e práticas pedagógicas que desafiam os professores a considerar a diversidade de seus alunos. As perspectivas e discursos dos sujeitos envolvidos nesse processo revelam a complexidade e a riqueza da formação de professores voltada para essa modalidade de ensino. Os sujeitos da EJA, muitas vezes marginalizados nas narrativas educacionais tradicionais, expressam uma busca por reconhecimento e por espaços de aprendizagem que respeitem suas histórias e trajetórias. Dessa forma, a formação inicial de professores deve ser permeada pela escuta ativa e pelo diálogo, respeitando as vozes dos alunos que habitam esse espaço.

Diante disso, apresentamos a seguir as perspectivas dos participantes da entrevista, no que diz respeito à Educação de Jovens e Adultos na formação inicial de professores do IFNMG – Campus Salinas, abrangendo uma análise das organizações de disciplinas e ementas dos cursos de licenciatura, estágios, programas e eventos, posicionamentos em relação à EJA, entre outros aspectos que fundamentaram esta pesquisa. Seguiremos a mesma ordem anterior: coordenadores, professores e graduandos.

4.2.1. Perspectivas dos coordenadores(as)

As perspectivas dos(as) coordenadores(as) expressam uma orientação a respeito da Educação de Jovens e Adultos nos cursos de licenciatura do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Salinas, no qual traz as realidades, vivências e experiências enquanto professores da Educação Básica e Educação Superior na formação inicial de professores.

Dessa forma, questionamentos sobre sua atuação enquanto professores(as) são levantados pelos coordenadores Bálamo (Licenciatura em Matemática, 26/09/2024) e Carvalho (Licenciatura em Física, 14/10/2024), que já atuaram em turmas da Educação de Jovens e Adultos, antes de ingressar no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Salinas. Eles afirmam que:

Trabalhei também como Analista Educacional na Superintendência de Ensino e na Prefeitura. Quando tomei posse, trabalhei seis anos na prefeitura, como professor. Então, optei na época em trabalhar com a escola. Trabalhava na EJA mesmo, porque como já tinha um cargo de 40 horas no matutino e vespertino, então, à noite, na prefeitura só tinha a EJA (Coordenador Bálamo, Licenciatura em Matemática, 26/09/2024).

Tinha bagagem, uma experiência tanto na rede pública quanto na rede privada de ensino e na rede pública, quando trabalhei na época, tinha muita Educação de Jovens e Adultos, com a qual também trabalhei. Era um curso oferecido à noite, o aluno frequentava, em aproximadamente um ano e meio, ele terminava o Ensino Médio (Coordenador Carvalho, Licenciatura em Física, 14/10/2024).

O coordenador Bálamo (Licenciatura em Matemática, 26/09/2024) comenta sua familiarização com estudantes adultos que possuem uma experiência de vida, a qual inclui os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos.

E também preferia porque já tinha passado pela experiência do ensino fundamental com alunos mais novos e não tinha me agradado tanto dela. E preferia trabalhar com pessoas que tivessem mais idade, mais experiência, tivessem um comportamento mais fácil de lidar e tal. Então, fui trabalhar com a EJA e gostei muito da experiência na prefeitura de Montes Claros, quando trabalhei com a EJA e trabalhei seis anos com EJA (Coordenador Bálamo, Licenciatura em Matemática, 26/09/2024).

Com isso, podemos perceber que esses coordenadores tiveram uma aproximação com essa modalidade de ensino, no entanto, foi mencionado que essas experiências ocorreram após os cursos de graduação, não havendo uma discussão sobre essa modalidade na formação inicial desses professores.

Nessa perspectiva, alguns entrevistados comentaram sobre experiências no Campus Salinas no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), programa oferece Curso Técnico em Manutenção e Suporte em Informática Integrado ao Ensino Médio na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, iniciado em 2010.

O PROEJA surge no contexto da promulgação do Decreto n.º 5.154, de 23 de julho de 2004. Conforme o artigo 4º, a educação profissional técnica de nível médio deverá ser desenvolvida de forma articulada ao ensino médio, devendo ser “oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno” (Brasil, 2004).

O PROEJA, no seu escopo, procura, juntamente com as instituições ofertantes, propiciar uma formação integrada, com possibilidade de atuação diferenciada para os jovens e adultos diante da sua realidade. No entanto, a concretização desta proposta nas instituições depende de uma maior reflexão da comunidade escolar, assim como daqueles que estão na sua gestão, em âmbito local e nacional (Oliveira, 2016, p. 223).

Dessa forma, o coordenador Bálamo (Licenciatura em Matemática, 26/09/2024) menciona que “até pela própria experiência que eu já tinha de EJA, o pessoal sugeriu que eu fosse trabalhar com o PROEJA, que era um projeto que tinha aqui, que já encerrou” (Coordenador Bálamo, Licenciatura em Matemática, 26/09/2024). Já o coordenador Carvalho (Licenciatura em Física, 14/10/2024) disse que trabalhou nesse programa e discute que “essa educação de jovens e adultos, dentro do IF, atualmente, não existe mais, pelo menos nos moldes

que eram ministrados na época em que ministrava essa disciplina” (Coordenador Carvalho, Licenciatura em Física, 14/10/2024).

Na tentativa de compreender o envolvimento da Educação de Jovens e Adultos na formação inicial de professores do IFNMG – Campus Salinas, no qual entendemos que esses coordenadores estão implicados diretamente nessa formação, assim, questionamentos sobre as diretrizes e objetivos dos cursos do campus em relação à EJA foram indagados:

Desde o primeiro, que foi em 2010, nós passamos por quatro PPCs e algumas alterações assim pontuais, mas têm quatro versões diferentes do PPC e, no que diz respeito à Educação de Jovens e Adultos, nunca teve alteração. O que está no primeiro PPC é o que tem até hoje, e é muito pouco, muito pouco abordado (Coordenador Bálamo, Licenciatura em Matemática, 26/09/2024).

Então, o nosso PPC passou por três modificações. O primeiro PPC foi em 2009, ele foi editado para começar o curso. E, no decorrer do desenvolvimento do curso, em 2017, nós sentimos a necessidade de reformular o PPC para acrescentar demandas tanto no caráter de formação profissional para os alunos do ensino superior, quanto no tocante à participação mesmo efetiva do aluno, quanto acadêmico, nas escolas. Porque implantou o PIBID, que é um programa de iniciação à docência na rede pública, que começou em 2014. Aí, essa reformulação veio em 2017 para abarcar tanto o programa PIBID quanto situações que estava desenvolvendo dentro do Instituto, por exemplo, a Educação de Jovens e Adultos, que tinha acontecido. Mas, de lá para cá, essa Educação de Jovens e Adultos, nos modos noturnos, não aconteceu mais (Coordenador Carvalho, Licenciatura em Física, 14/10/2024).

A colaboração do curso na Educação de Jovens e Adultos passa pela programação da disciplina, pelo material didático utilizado, voltado com ênfase mais para um público mais específico, mais velho. E, depois de 2017, agora, em 2023, senti a necessidade de fazer outra reformulação. Aí, dentro desse PPC atual, está bem mais abrangente, bem mais flexível e com uma emenda mais amenizada, voltada para o ensino de Física, porque, anteriormente, estava com a emenda com foco muito no bacharelado. E aí, esse PPC atual de 2023 está com bastante foco no ensino de Física (Coordenador Carvalho, Licenciatura em Física, 14/10/2024).

Nós estamos com um segundo PPC. Na verdade, nós começamos em 2010 e, em 2017, precisou ter uma reformulação, por causa das novas diretrizes do governo. Em 2017, iniciou um outro PPC, já com 3.200 horas. Nesse que é o atual, nós não conseguimos ainda fazer aquele com extensão (Coordenadora Amburana, Licenciatura em Ciências Biológicas, 30/10/2024).

A coordenadora Amburana, ao comentar “aquele com extensão”, refere-se às Unidades Curriculares de Extensão (UCEs).

Na prática, pode-se dizer que essa proposta é um espaço de diálogo e de atuação para garantir aos discentes uma relação intrínseca de vivências entre os campos dos saberes e conhecimentos da educação formal e não formal com as questões mais largas que norteiam a realidade social e coletiva, ampliando sua visão de mundo, humanidade e prática social (PPC, 2023).

Já a coordenadora Ararua (Licenciatura em Pedagogia, 01/11/2024) argumenta que pensar na Educação de Jovens e Adultos, afirma que “fica muito a desejar em outros cursos que

não sejam pedagogia. Então, Pedagogia, curso apresentado desde 2019 e desde a sua matriz curricular, possui uma disciplina específica de estágio para Educação de Jovens e Adultos” (Coordenadora Araruva, Licenciatura em Pedagogia, 01/11/2024).

Nessa perspectiva, em relação às disciplinas dos cursos de licenciatura do IFNMG – Campus Salinas, que contemplam uma discussão sobre a Educação de Jovens e Adultos, mesmo que não seja especificamente, mas que deve ser discutida, foi mencionado que:

É uma disciplina que trata da diversidade de um modo geral, que vai desde alunos especiais, à questão de indígenas, de quilombolas. E, dentre elas, a educação de jovens e adultos. Então, é como se a educação de jovens e adultos fizesse parte de uma diversidade, de algo que está fora da normalidade, do que se vê na escola, sendo este o único momento em que é feita uma discussão a esse respeito. Fora isso, nós não temos nenhum outro ponto de discussão (Coordenador Bálamo, Licenciatura em Matemática, 26/09/2024).

Dentro do curso, disciplinas específicas a gente não tem, o que tem são as disciplinas pedagógicas, didática I, didática II e as outras disciplinas na área da didática, que, dentro do ementário da disciplina, têm a discussão de preparação para a educação de jovens e adultos, mas não têm uma disciplina específica só para a educação de jovens e adultos. Essas discussões são feitas dentro do ementário de outras disciplinas de preparação do acadêmico (Coordenador Carvalho, Licenciatura em Física, 14/10/2024).

Esse coordenador Carvalho (Licenciatura em Física, 14/10/2024) ainda reitera que:

Não tem, dentro do PPC, uma disciplina específica de preparação do acadêmico para a educação de jovens e adultos. Por outro lado, nas nossas reuniões, devido ao público já ter as deficiências que traz por si só do Ensino Médio, a maneira como ensina, que conduz as nossas aulas, é, basicamente, quase que para um público de jovens e adultos, em função de que, também, o nosso aluno da graduação tem um perfil quase igual, eu diria. Eles também trabalham durante o dia, alguns deles, às vezes, trabalham na iniciativa privada durante o dia e fazem o curso à noite (Coordenador Carvalho, Licenciatura em Física, 14/10/2024).

Nesse novo PPC, tem as disciplinas que são divididas nas disciplinas da área pedagógica, que é didática, e a psicologia do desenvolvimento e aprendizagem, toda a parte pedagógica, as áreas que são pertinentes ao curso mesmo, as áreas específicas do curso de Ciências Biológicas e o que se pede nessa nova reformulação, que é uma continuidade, que são as práticas pedagógicas. Então, tem dez práticas pedagógicas, sendo três delas das áreas de atuação de professores como um todo e as outras sete são práticas pedagógicas das áreas específicas da biologia. Então, existe a disciplina, por exemplo, de botânica, que é a minha área. E aí existe a prática pedagógica, que é como você lecionar a disciplina de botânica nos níveis fundamental dos anos finais e o Ensino Médio (Coordenadora Amburana, Licenciatura em Ciências Biológicas, 30/10/2024).

Ao questionar sobre disciplinas ou elementos específicos que discutem a Educação de Jovens e Adultos nos Projetos Pedagógicos dos Cursos. A coordenadora Amburana (Licenciatura em Ciências Biológicas, 30/10/2024) afirma: “o nosso não tem específico, talvez, se não me engano, ele entre em alguma das disciplinas das áreas didáticas, como um conteúdo,

mas específico de jovens e adultos não” (Coordenadora Amburana, Licenciatura em Ciências Biológicas, 30/10/2024). Já a coordenadora Araruva (Licenciatura em Pedagogia, 01/11/2024) indaga: “Nós temos disciplinas voltadas para a educação de jovens e adultos que dialogam especificamente com a disciplina de Educação do Campo, que hoje está sob a minha responsabilidade”. Nesse sentido, apresenta a disciplina *Gestão da Educação em espaços não escolares* do curso de Pedagogia, na qual afirma:

A educação em espaços não formais, que nós dialogamos muito com espaços como comunidade, comunidades quilombolas, comunidades artesãs, formações dentro de um espaço cultural. Então, a envergadura para se discutir hoje no Instituto a Educação de Jovens e Adultos está sobre a responsabilidade ou talvez sobre o interesse pedagógico do curso de Pedagogia. Nós temos uma disciplina, uma ementa de 40 horas, que tem Educação de Jovens e Adultos. Que ela disputa espaço para discutir as questões étnico-raciais e as questões da legislação ambiental, as questões indígenas e uma série de discussões e ela está meio perdida lá, não tem no meio. Eu já fui professora dessa disciplina e falo aqui sem nenhum receio, porque é algo que compartilho publicamente em todos os demais cursos (Coordenadora Araruva, Licenciatura em Pedagogia, 01/11/2024).

Nesse sentido, ao dialogarmos sobre as disciplinas e estágios voltados para articular a teoria e prática em turmas da Educação de Jovens e Adultos, foi comentado que os graduandos têm a liberdade de atuar em turmas diversas do ensino regular ou noturno, perpassando a EJA, mas que depende da disponibilidade do graduando e do desejo de experienciar nesta modalidade. O coordenador Bálamo (Licenciatura em Matemática, 26/09/2024) disse que, nas disciplinas de estágio.

Normalmente, os professores que trabalham com o estágio vão dizer que fazem uma abordagem nas discussões das diversas modalidades de ensino. E aí entra a educação de jovens e adultos, porque o egresso vai ter a capacidade de trabalhar de igual maneira no ensino regular, como também ele vai ter que trabalhar com a educação de jovens e adultos. Então, há uma discussão, mas não está explícito na ementa que o sugere que aborde alguma coisa nesse sentido, mas o professor, pela experiência dele, de trabalhar com estágio e sabendo que essa modalidade em algum momento pode ser trabalhada pelo egresso, então ele faz essa abordagem, mas não explicitamente no PPC, não consta (Coordenador Bálamo, Licenciatura em Matemática, 26/09/2024).

E ainda reitera que o “estágio, no nosso PPC, está previsto igual a qualquer outro curso” (Coordenador Carvalho, Licenciatura em Física, 14/10/2024). Ou seja, com base nas análises realizadas anteriormente nos PPCs, somente o curso de Pedagogia apresenta disciplina e estágio em turmas da modalidade da EJA, os demais não mencionam esse diálogo. Mas, afirma, “talvez seja interessante, dentro de uma próxima reformulação, colocar algo específico para a educação de jovens e adultos” (Coordenador Carvalho, Licenciatura em Física, 14/10/2024).

A coordenadora Amburana afirma que “não. Na verdade, até hoje, pelo que eu acompanho dos alunos, eles, porque assim o curso é noturno e eles atuam no estágio durante o

período diurno, e a maior parte dos lugares é do período diurno. Não é educação em EJA. Então eu quase não vejo” (Coordenadora Amburana, Licenciatura em Ciências Biológicas, 30/10/2024). E ainda afirmou: “foram raros os casos de estágio em Educação de Jovens e Adultos” (Coordenadora Amburana, Licenciatura em Ciências Biológicas, 30/10/2024).

Ao ser questionado sobre projetos, programas ou parcerias voltadas para a formação de professores, em que discutem a EJA, o coordenador Bálamo (Licenciatura em Matemática, 26/09/2024) diz que não houve discussão.

São realizados vários eventos tanto pelo curso de Pedagogia, no qual os nossos alunos participam. Eles participam por quê? Porque precisam também de horas complementares, essas discussões são feitas, não de uma forma específica dentro de um contexto desses eventos, mas abarcam isso nas discussões (Coordenador Carvalho, Licenciatura em Física, 14/10/2024).

Contudo, a coordenadora Amburana (Licenciatura em Ciências Biológicas, 30/10/2024) comentou sobre sua visão em relação à Educação de Jovens e Adultos na formação de professores: “então, eu atuei na Educação de Jovens e Adultos, foi, na verdade, as minhas primeiras turmas” (Coordenadora Amburana, Licenciatura em Ciências Biológicas, 30/10/2024). Teve sua primeira experiência na EJA ainda quando estava fazendo sua graduação, mencionou que “porque antes de entrar no Instituto, quando eu ainda estava fazendo graduação, eu comecei a dar aula, mesmo sendo só com bacharelado e aí eu atuei, acho que uns dois anos, na Educação de Jovens e Adultos” (Coordenadora Amburana, Licenciatura em Ciências Biológicas, 30/10/2024).

A entrevistada reconhece a necessidade de práticas pedagógicas que atendam as especificidades dos sujeitos da EJA, “então, eu vejo assim, a diferença que é, um outro olhar, às vezes, você tem que ter mais de um conteúdo para trabalhar de maneira diferente da vivência do aluno” (Coordenadora Amburana, Licenciatura em Ciências Biológicas, 30/10/2024).

São espaços de tempo muito grandes, entre quem está dando aula, que geralmente é a pessoa mais jovem, e quem está recebendo essa informação. Então, é necessário que tenha uma ponte para você chegar até esse aluno. E aí, quando o professor é muito jovem, tem hora que ele não tem essa carga de conhecimento e isso deveria ser trabalhado realmente dentro do curso, para que o aluno, na hora que ele sai do curso de Ciências Biológicas, porque prepara muito o aluno para os anos normais, para as idades normais que cada série tem, mas realmente, o curso não prepara, vejo poucos cursos preparando para a Educação de Jovens e Adultos (Coordenadora Amburana, Licenciatura em Ciências Biológicas, 30/10/2024).

Nesse sentido, a entrevistada discute a importância de uma formação inicial de professores, preparando-os para atuarem em todas as modalidades de ensino, inclusive a EJA. No entanto, esta discussão não tem sido apresentada na formação de professores, criando assim

uma lacuna no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, especialmente do IFNMG – Campus Salinas, tornando necessária a reformulação e implementação dessa modalidade no Projeto Pedagógico do Curso.

Quanto à sua percepção do coordenador Bálamo (Licenciatura em Matemática, 26/09/2024), que trabalhou no PROEJA, bem como sua experiência como servidor da prefeitura e de ter uma aproximação com a Educação de Jovens e Adultos, ele apresenta “a importância de trabalhar com Educação de Jovens e Adultos, inclusive até em discussões em sala de aula, às vezes não é minha área, mas o nosso curso é de formação de professor, então, sempre tem discussões também relativas à formação de professor” (Coordenador Bálamo, Licenciatura em Matemática, 26/09/2024). Nessa perspectiva, o entrevistado menciona haver uma diferença.

Isso se deve ao próprio perfil do aluno, também à experiência de vida que esse aluno da EJA traz consigo. O aluno do ensino regular, o aluno mais jovem, não tem essa vivência. Então, isso acho que é uma experiência bacana e importante. Por isso, durante a jornada do professor, se ele tiver condições, de experimentar todas as modalidades. Isso é de fundamental importância, porque o professor vai se lapidando ao longo do processo e das experiências que ele vai vivenciando (Coordenador Bálamo, Licenciatura em Matemática, 26/09/2024).

Além disso, menciona que “debate isso dentro de sala de aula sempre que tem oportunidade, não apenas a questão da EJA, mas também a questão de outras modalidades de ensino” (Coordenador Bálamo, Licenciatura em Matemática, 26/09/2024), afirmando que geralmente essa é uma iniciativa do professor, por não estar estabelecida como obrigatoriedade no Projeto Pedagógico do Curso.

Dessa forma, as análises das perspectivas desses coordenadores do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Salinas revelaram a importância das reflexões sobre a Educação de Jovens e Adultos na formação inicial de professores e a prática pedagógica na Educação Básica e Superior. Os coordenadores compartilharam experiências significativas que moldam sua atuação profissional e suas visões pedagógicas.

As reflexões obtidas por meio das entrevistas revelam uma preocupação com a formação inicial de professores para a Educação de Jovens e Adultos no IFNMG – Campus Salinas, em que se destaca a necessidade de reformulação curricular. Os coordenadores mencionam que, apesar de várias modificações nos Projetos Pedagógicos de Curso, a EJA não recebeu a devida atenção nas reformulações. A falta de uma abordagem sobre a EJA nas ementas é uma lacuna que precisa ser preenchida para preparar adequadamente os futuros professores para essa modalidade de ensino.

A experiência prática e teórica nos cursos destaca que, embora haja alguma menção à EJA nas disciplinas e no estágio, essa abordagem não é explícita nos PPCs, podendo reduzir a formação inicial dos discentes para atuar com a EJA, pois percebemos que há saberes dos sujeitos da EJA distintos dos demais. Embora algumas disciplinas estejam próximas da EJA, não há uma disciplina específica dedicada a essa temática, exceto no curso de Pedagogia. A integração da EJA em outras áreas do conhecimento é mencionada, mas pode não ser suficiente para garantir que os futuros professores estejam preparados para atuar na EJA.

Com tudo, as discussões apontam para a necessidade de uma revisão e ampliação das abordagens curriculares relacionadas à EJA nos cursos de formação inicial de professores, visando garantir que os professores estejam preparados para atender às necessidades dos alunos dessa modalidade, proporcionando uma formação inclusiva e reflexiva, considerando as especificidades e desafios que a EJA apresenta. No item a seguir, temos as perspectivas dos professores.

4.2.2. Perspectivas dos(as) professores(as)

As perspectivas dos(as) professor(as) são de suma importância para compreendermos as discussões da Educação de Jovens e Adultos nos cursos de licenciatura do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Salinas, em suas ementas esse debate, com vivências e realidades enquanto professores da Educação Básica e Educação Superior.

As disciplinas lecionadas por esses professores são ofertadas na Pedagogia e em outros cursos do campus, no qual a professora Angico (Licenciatura em: Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química, 11/12/2024) trabalha com a *Educação do Campo, Relações Étnico-Raciais na Educação*, entre outras somente na Pedagogia e *Estágio Curricular Supervisionado I e II, Trabalho de Conclusão de Curso – TCC II* também em outros como a Matemática e Química. A professora Ipê (Licenciatura em: Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química, 16/12/2024) leciona *Fundamentos e Metodologia da Educação de Jovens e Adultos, Fundamentos e Metodologia da Alfabetização e Letramento, Estágio III: Docência na Educação de Jovens e Adultos*, entre outras disciplinas na Pedagogia. Já nas outras licenciaturas: Ciências Biológicas, Física, Química e Matemática, trabalha com *Prática Pedagógica I: Introdução à Prática Docente, Fundamentos Filosóficos da Educação*, dentre outras.

O professor Barbatimão (Licenciatura em Pedagogia, 16/12/2024) leciona apenas no curso de Pedagogia, com as disciplinas de *História da Educação, Currículo e Prática Escolar*,

Gestão da Educação em Espaços Não Escolares, Educação Indígena, entre outras. Compreendendo esse contexto das disciplinas lecionadas, questionamos os professores entrevistados sobre as disciplinas específicas e a organização das ementas que se relacionam com a Educação de Jovens e Adultos na formação inicial de professores do campus. A professora Ipê (Licenciatura em: Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química, 16/12/2024) comentou que há duas específicas, sendo elas: *Fundamentos e Metodologia da Educação de Jovens e Adultos* e o *Estágio III: Docência na Educação de Jovens e Adultos*. Afirmou-se que:

Além dessas duas que são específicas, tem Educação no Campo, que também tem uma pegada e tem uma Unidade Curricular de Extensão, que é uma parte disciplina e a outra parte extensão. Trabalhamos com Educação Popular, que também faz uma discussão nesse sentido (Professora Ipê, Licenciatura em: Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química, 16/12/2024).

O professor Barbatimão (Licenciatura em Pedagogia, 16/12/2024) disse, em relação às disciplinas que se relacionam com a Educação de Jovens e Adultos, que:

Especificamente com a Educação de Jovens e Adultos, é a disciplina de Gestão e Organização de Espaços Não Formais, porque, no geral, o curso tem algumas especificidades e aí, nesse sexto período, que é quando essa disciplina roda, tem o que chamamos de curricularização da extensão, que é a regularização a partir de um eixo integrador, que é a educação popular. Então, faz uma discussão transversal com outras disciplinas, inclusive o estágio também dialoga com esses jovens e adultos. A disciplina em si tem um recorte na Educação de Jovens e Adultos, mas não necessariamente é o que orienta (Professor Barbatimão, Licenciatura em Pedagogia, 16/12/2024).

Esse professor menciona que orienta essa disciplina considerando na diversidade de sujeitos dentro desse eixo transversal, com uma discussão de forma que os discentes compreendem o conceito de educação para além da escola, pensando “nesses sujeitos que estão nos espaços não escolares, eles são crianças, eles são jovens, eles são adultos, eles são idosos, então há uma dinâmica mais complexa” (Professor Barbatimão, Licenciatura em Pedagogia, 16/12/2024). E ainda reitera que:

Porque o eixo que integra a educação popular é no sentido de expandir o conceito, como não foca na análise de sujeitos ou de formação específica de sujeitos, mas muito numa vertente de pensar o espaço escolar, a cultura escolar, a prática escolar. Não há uma indicação da ementa nisso. Na disciplina de História da Educação, também não indica. Já na disciplina de Educação Indígena não tem o direcionamento, mas faço um recorte mínimo para pensar isso porque quando trabalho com história indígena, estou pensando nesse sujeito indígena, que é um sujeito indígena também jovem e também adulto, e é quando estamos pensando nessa história, nesse sujeito, nesses lugares que ocupam que é importante essa problematização (Professor Barbatimão, Licenciatura em Pedagogia, 16/12/2024).

Então, temos na Pedagogia, especificamente, as disciplinas que pensam sobre a Educação de Jovens e Adultos, especificamente, algumas de forma mais transversal que a Educação do Campo e como é que essa Educação do Campo alcança também comunidades e grupos sociais com pessoas que não cumpriram a escolaridade dentro do que é estabelecido pela legislação. Também a disciplina de Educação Popular, que no caso é pensada não apenas pela educação formal *stricto sensu*, mas entre uma educação não formal em comunidades, em espaços, por exemplo, privados de liberdade, aí essa disciplina também dialoga (Professora Angico, Licenciatura em: Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química, 11/12/2024).

A professora Angico salienta que, apesar de não lecionar no estágio direcionado à EJA, considera a sua importância na formação inicial de professores, em que nesse estágio, os alunos desenvolvem conhecimento, leitura teórica e prática sobre Educação de Jovens e Adultos, realizando o estágio em escolas da cidade de Salinas que oferecem essa modalidade. Ela ainda afirma que “essas três disciplinas, elas dialogam diretamente com essa Educação de Jovens e Adultos” (Professora Angico, Licenciatura em: Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química, 11/12/2024).

O professor Barbatimão (16/12/2024) também não leciona no estágio, mas evidenciou que tem um diálogo com a professora, mencionando a dificuldade com essa disciplina, por não conseguir “fazer um trabalho muito mais alinhado, tendo dificuldade com a escola que ofertam, o diálogo com o acesso daquele lugar, então, assim, não é um tema muito fácil de ser feito nesse estágio” (Professor Barbatimão, Licenciatura em Pedagogia, 16/12/2024). Ele argumentou também que nessa disciplina, pelo menos na formação teórica, os graduandos saem com algum horizonte sobre essa discussão da EJA, no qual se observa nos futuros professores a sensibilização que é construída.

Porque esse sujeito não está formado para o tema específico, mas tem sensibilidade com a abordagem, sabe que determinados sujeitos dependem de abordagens específicas, de tensões específicas, de leituras específicas, e isso a gente consegue ver no decorrer do processo. Aí o estágio tem um papel fundamental nesse sentido, mesmo com toda dificuldade, acho que no fim, horizontaliza alguma coisa, aponta, mas assim, com muita precariedade, eu suponho (Professor Barbatimão, Licenciatura em Pedagogia, 16/12/2024).

Diante desses comentários, podemos reconhecer uma preocupação por parte dos professores em discutir sobre a Educação de Jovens e Adultos, mesmo que indiretamente em disciplinas como Educação do Campo e a Educação Popular, ampliando essa educação por meio da multidisciplinariedade, proporcionando um acolhimento a diferentes modos de aprender e de viver. Entretanto, essa perspectiva da EJA é abordada somente no curso de Licenciatura em Pedagogia, nos demais cursos, não há um direcionamento dessa modalidade de ensino durante a graduação.

Em relação às disciplinas específicas da EJA e o estágio curricular supervisionado, foram comentados alguns princípios e fundamentos que sustentam essa discussão nos cursos. Segundo a professora Ipê (Licenciatura em: Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química, 16/12/2024), comenta que em todas as disciplinas que abordam a EJA, a fundamentação que embasa essa abordagem é baseada nos princípios de Paulo Freire, visando compreender o indivíduo “como um sujeito que a ele não falta, não temos essa ideia e essa compreensão de que esse sujeito é faltoso, que essa ideia de que temos que repor esse conhecimento desse sujeito” (Professora Ipê, Licenciatura em: Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química, 16/12/2024). Ipê ressaltou que os professores nos cursos de formação de professores,

Tem que avançar, porque não é uma perspectiva de um adulto com lacuna, mas de um sujeito a quem lhe faltaram oportunidades, uma ausência do Estado, uma ausência de uma responsabilidade pública com esse sujeito, mas que esse sujeito, como diz Paulo Freire, é um sujeito de potencial, é um sujeito que ele não esteve na escola no tempo certo, por uma série de fatores (Professora Ipê, Licenciatura em: Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química, 16/12/2024).

Então, parte primeiramente do princípio de que a construção do conhecimento não pode ser pensada como o indivíduo que não teve capacidade de se formar dentro do período estabelecido pelas diretrizes, mas por conta de questões normalmente sociais e econômicas que eles não conseguiram se formar. Quando pensamos na Educação de Jovens e Adultos, não pode ser vista como uma extensão do Ensino Médio para adolescentes. Ela tem uma estrutura curricular diferente porque, via de regra, são aulas que acontecem à noite, sujeitos que têm outras experiências sociais, mulheres, homens que são casados, que têm filhos, que trabalham o dia todo e que já vão para a escola e muitos diretos do trabalho. E que a matriz curricular, a proposta, a intencionalidade pedagógica, tem por objetivo atender à especificidade desse grupo de pessoas. Então, não pode ser uma reprodução do ensino médio (Professora Angico, Licenciatura em: Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química, 11/12/2024).

O aluno cumpre uma carga horária teórica em sala de aula aqui no Instituto, que é onde faz essas discussões, e uma carga horária dentro da escola. Então, o aluno acompanha os professores por uma carga horária específica. Então, se a disciplina é de 40 horas, o professor tem uma certa autonomia para ir organizando o tempo que o aluno fica na escola e o tempo que as discussões são feitas em sala de aula no instituto. Na sala de aula, como é um estágio, a proposta é que os alunos façam observações, façam relatórios que vão desde a estrutura arquitetônica da escola até a relação professor e aluno, então passa por diário, passa por atividades, por conteúdo também. Em determinados momentos, quando há um acordo comum entre ambas as partes, os alunos podem fazer algum tipo de regência, o que nem sempre acontece, mas houve situações em que não foi tão bem receptivo, e em outras que aconteceram. Então, os alunos passam pela formação teórica e prática em sala de aula (Professora Angico, Licenciatura em: Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química, 11/12/2024).

Diante dessa questão, é articulada a preocupação nas disciplinas. A professora Angico completa que “precisa formar indivíduos dentro de uma proposta que atenda às suas necessidades” (Professora Angico, Licenciatura em: Ciências Biológicas, Física, Matemática,

Pedagogia e Química, 11/12/2024). Ela esclareceu que há um problema nessa formação inicial de professores que vai além da sala de aula, afirmou:

Qual é o problema disso que nós temos ainda hoje? Que nós não temos uma pasta específica para essa discussão, então não temos diretrizes, não temos livro didático, não temos uma organização de matriz curricular para entender o que é Educação de Jovens e Adultos. Então, é ofertada por lei, só que ela não tem, talvez, o cuidado necessário. Então, acho que essas discussões que a gente faz em sala de aula são que muitos professores assumem essas disciplinas, só que, além de eles não terem sido formados para atender à especificidade, não têm suporte para isso (Professora Angico, Licenciatura em: Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química, 11/12/2024).

Tenho uma preocupação grande de fazer uma discussão que aproxime essa meninada desse sujeito e que compreenda esse sujeito, evidente que quando a gente vai para a realidade, que vai para o estágio, encontra contradições, muitas contradições, mas o tempo inteiro discute esse sujeito nessa perspectiva de que é um sujeito com potencial, é um sujeito de conhecimento, é um sujeito que ele pode ter parado de estudar, mas ele não ficou congelado e não é porque quando ele volta, a gente descongela e a gente vai colocar ele e ele começa a pingar e tal, não é essa a questão e quando se discute na disciplina, esse sujeito se pensa nos motivos que levaram esse sujeito a abandonar a escola (Professora Ipê, Licenciatura em: Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química, 16/12/2024).

Essas considerações revelam uma proposta educacional que resgata a dignidade do sujeito da EJA, como sujeito de aprendizagem e transformação social. No entanto, a ausência de estrutura, diretrizes e suporte adequado para a formação de professores apresenta empecilhos que necessitam ser enfrentados. Adentrando nas especificidades e desafios dos cursos de licenciatura na formação inicial de professores para atuarem na Educação de Jovens e Adultos no meio dos planos de cursos, foram salientados que:

Nós temos algumas dificuldades que são muito externas, entre essas dificuldades externas está, por exemplo, uma preocupação muito grande com a permanência dos alunos da EJA porque há um fluxo muito grande e uma ausência muito grande dos alunos. Então, os nossos alunos, fazendo estágio, chegam na sala de aula em determinado dia que tem 20 alunos, uma semana depois tem cinco (Professora Angico, Licenciatura em: Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química, 11/12/2024).

Acho que alguns desafios giram muito em torno da formação também de quem pensa o plano de curso, o PPC, porque, por exemplo, venho de uma formação e as primeiras pesquisas que tenho são na área de currículo, tenho uma prática de análise curricular e teoria de currículo que dão um suporte interessante para pensar algumas coisas. Uma das coisas que percebo são alguns recortes que não dão conta de atender, porque existe uma seleção, todo currículo é uma seleção, toda ementa é uma seleção. Então, essas seleções vão se dando muito dentro do grupo de professores, as especialidades dominam e na construção do nosso curso, por mais que entenda que é importante, não tem um especialista para poder fazer aquele recorte e falar assim: olha, isso aqui nesse lugar daria muito certo, não tem. Então, isso acaba meio que não comprometendo, mas apontando algumas lacunas no processo como um todo (Professor Barbatimão, Licenciatura em Pedagogia, 16/12/2024).

Essas reflexões dos professores entrevistados emergem de uma compreensão multifacetada das dificuldades e limitações enfrentadas pelos cursos de licenciatura do campus, um desses desafios é o contexto da demanda atendida pelos cursos. O professor ressalta que no curso de Pedagogia apresenta-se um diálogo voltado para as crianças, assim como forma professores para “coordenar, que vão supervisionar, que vão trabalhar em outras áreas, mas o próprio histórico dos cursos de Pedagogia, que vêm historicamente sendo direcionados principalmente para professores de Educação Básica, que vão atuar nos anos iniciais, nas séries iniciais” (Professor Barbatimão, Licenciatura em Pedagogia, 16/12/2024). Ou seja, apesar de ter a questão voltada para a EJA, torna-se uma discussão infantilizada, não correspondendo às necessidades dos sujeitos que se encontram em turmas dessa modalidade de ensino.

Já a professora Angico (Licenciatura em: Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química, 11/12/2024) considera os desafios diante do seguinte questionamento: “Como nós, professores, se estivéssemos nesse espaço atuando, conseguiríamos ter uma aula, ofertar uma aula de forma que cativasse esse aluno a permanecer?” (Professora Angico, Licenciatura em: Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química, 11/12/2024). Responde que:

Porque o que entende e muitos textos teóricos têm apresentado é que a escola acaba não sendo atrativa. Então, o aluno chega cansado, a aula é maçante, ele é impedido de ir ao banheiro, por mais que esteja lidando com adultos, toda a escola é fechada. Então, a preocupação com o trato e a especificidade do aluno ser um adulto, nem isso é pensado. Então, acho que o maior desafio nosso hoje é formar alunos que consigam fazer essa análise crítica e entender que, quando estiverem atuando no espaço da sala de aula, eles vão ter esses desafios e tentar romper, porque, caso contrário, a Educação de Jovens e Adultos está fadada a morrer. E não é porque não tem aluno, é porque nós não temos uma escola e uma proposta pedagógica adaptada a eles (Professora Angico, Licenciatura em: Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química, 11/12/2024).

Esses professores contemplam que a abordagem pedagógica deve levar em consideração as particularidades dos indivíduos da Educação de Jovens e Adultos, reconhecendo que, ao enfrentar as questões de adequação curricular, a modalidade da EJA pode tornar-se um espaço atrativo e inclusivo de aprendizado. Por fim, foram questionados a respeito da preparação dos futuros professores do IFNMG – Campus Salinas para atuarem na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, visando compreender se estão preparados para entrar nessa turma. Dessa forma, foi apresentado o seguinte comentário.

Eu atuo em todos os cursos, então temos uma disciplina no PPC do curso de Pedagogia, e nas outras licenciaturas não há uma disciplina específica para atuar na Educação de Jovens e Adultos, o que temos é uma disciplina em que há várias outras discussões dentro dela, que vão desde a Educação Ambiental até a formação de jovens

e adultos, então a ementa é muito grande e a crítica já foi feita várias vezes. Então, se o aluno não tem uma formação neste espaço de formação de professores para entender que a Educação de Jovens e Adultos é diferente de uma educação do Ensino Médio, a menos que este aluno procure uma formação muito particular, ele não foi formado para atuar com jovens e adultos, isso não é falta de conhecimento, mas o conhecimento não é tudo quando falamos na didática da sala de aula, da mesma forma que um professor pode ser doutor na área da Matemática, mas não quer dizer que consiga ensinar uma criança, porque o processo do ensino-aprendizagem tem um caminho muito largo e muito grande, nem sempre o que se ensina se aprende (Professora Angico, Licenciatura em: Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química, 11/12/2024).

A afirmação da professora Angico de que o curso de Pedagogia possui uma disciplina relacionada à EJA, enquanto as demais licenciaturas não oferecem essa formação específica, levanta um aspecto essencial sobre a formação inicial de professores. Os cursos que se distanciam dessa articulação apresentam desafios na preparação dos futuros professores da Educação Básica. Com tudo, a formação inicial dos futuros professores do IFNMG – Campus Salinas para atuarem na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) enfrenta impasses significativos que estão enraizados na estrutura curricular e na abordagem pedagógica das licenciaturas. Para que esses professores sejam preparados para atender às particularidades dos jovens e adultos, é necessário repensar essa formação de professores, priorizando as especificidades da EJA, desenvolvendo abordagens e saberes práticos que vão além do conhecimento teórico. Abaixo temos as perspectivas dos graduandos entrevistados.

4.2.3. Perspectivas dos(as) graduandos(as)

As perspectivas dos(as) graduandos(as) expressam a formação inicial desenvolvida em relação à Educação de Jovens e Adultos nos cursos de licenciatura do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Salinas, a qual reflete as realidades, formações e experiências como discentes de uma Educação Superior.

Ao entrevistarmos os participantes dos cursos de Matemática, Física, Química e Ciências Biológicas, pudemos observar o distanciamento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na formação desses(as) graduandos(as). Diante disso, pedimos que comentemos sobre disciplinas específicas no curso que discutem a EJA. Girassol (Graduanda em Química, 16/12/2024) afirma que não teve nenhuma formação, assim como Alamanda (Graduanda em Matemática, 05/12/2024). Obtivemos também as seguintes respostas:

Acho que uma disciplina específica assim mesmo não tem. Às vezes, em algumas disciplinas que tem, que envolvem a área da didática, a gente discute um pouco sobre esses tipos de educação. Mas uma disciplina específica para a EJA não tem não (Antúrio, Graduando em Matemática, 05/12/2024).

Na questão da Educação de Jovens e Adultos, creio que o curso, acho que na ementa, deixa a desejar um pouco, porque não me recorro de um momento em que tenha discutido de modo específico a Educação de Jovens e Adultos. Não lembro de ninguém ter feito esse momento, também pelo que conheço da ementa das disciplinas, não me recorro de ter visto na ementa de alguma disciplina essa questão (Astromélia, Graduando em Matemática, 05/12/2024).

O entrevistado Lírio (Graduando em Ciências Biológicas, 16/12/2024) menciona que: “não teve nenhuma disciplina específica para a Educação de Jovens e Adultos, contudo, nas disciplinas de Práticas Pedagógicas, na disciplina de Didática, há momentos em que se discute sobre a Educação de Jovens e Adultos”. Ou seja, mesmo não tendo uma disciplina específica no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas que articule essa modalidade na formação, os(as) professores(as) de disciplinas, como as práticas pedagógicas e didática, relacionam a EJA no curso. Já no curso de Pedagogia, Tulipa (Graduanda em Pedagogia, 16/12/2024) afirmou ter tido no sexto período, uma abordagem mais teórica sobre a Educação de Jovens e Adultos e no sétimo período com a disciplina de estágio em uma escola da cidade de Salinas. Obtivemos também as seguintes respostas:

Nós tivemos no sexto período a disciplina de Metodologias e Práticas na Educação de Jovens e Adultos, foi uma disciplina maravilhosa. E no sétimo período teve um estágio na Educação de Jovens e Adultos, que a gente fez o nosso estágio numa escola, no turno noturno, que era o turno que estava atendendo a EJA, que pode fazer um acompanhamento em sala, desenvolver projetos também, conhecer um pouco das realidades e ver também um pouco sobre os cursos que eles fazem lá dentro, que tem padaria (Petúnia, Graduanda em Pedagogia, 15/12/2024).

Segundo o entrevistado, Astromélia (Graduando em Matemática, 05/12/2024), ele ressalta que:

Creio que é uma questão bastante importante, mas infelizmente não há uma discussão, pelo menos não nessa grade atual que teve a reformulação do PPC. Na grade atual, no PPC atual que estou seguindo, não há uma disciplina, por exemplo, específica ou que aborde em algum momento a Educação de Jovens e Adultos (Astromélia, Graduando em Matemática, 05/12/2024).

De acordo com a entrevistada, Rosa, discente da Pedagogia, ela também comentou que teve duas disciplinas no curso de Pedagogia, “voltada mesmo para as diretrizes políticas públicas atuais, perfil do aluno da EJA e a segunda foi o estágio, no qual tive a oportunidade de ministrar aula para a EJA, tanto para os recuperandos da APAC quanto em outra escola” (Rosa, Graduanda em Pedagogia, 15/12/2024). Ainda segundo essa participante:

Então, percebo o quanto essas disciplinas de fato contribuem muito para auxiliar mesmo nas nossas aulas, porque, querendo ou não, é um olhar específico para esse público e faz com que pense e realize na prática muitas metodologias e estratégias que de certa forma auxiliam a atrair a atenção desse público (Rosa, Graduanda em Pedagogia, 15/12/2024).

Ao pedirmos que comentassem sobre a articulação entre os conteúdos abordados no curso de licenciatura acerca da Educação de Jovens e Adultos, os participantes disseram que houve pouca discussão. No curso de Matemática, os entrevistados afirmaram que:

Em poucos momentos, mas os alunos trazem essa questão para a sala de aula, quando trabalha a questão da docência mesmo, as dificuldades que o professor tem para enfrentar a sala de aula, aí muitos alunos, mesmo que o professor não aborde quando vem em seminários, acabam abordando e aí acaba virando uma discussão também dentro da sala de aula (Alamanda, Graduanda em Matemática, 05/12/2024).

Raramente, bem raramente, lembro que o professor já comentou algumas vezes, mas assim eram casos mais isolados, não era, por exemplo, um terço do semestre para estudar só a Educação de Jovens e Adultos. Não há essa articulação. Muito não. É mais algo assim, um professor já chegou a comentar, a discutir, mas é algo mais isolado (Astromélia, Graduando em Matemática, 05/12/2024).

Geralmente, quando há esses momentos de discussão nas disciplinas, são só apresentações de seminário, às vezes algum professor ou outro abre discussão sobre a Educação de Jovens e Adultos na disciplina, mas não é algo muito profundo não. No período passado, tive uma professora que discutiu um pouco mais a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, especificamente, discutiu sobre a questão de leis e o investimento na Educação de Jovens e Adultos (Lírio, Graduando em Ciências Biológicas, 16/12/2024).

Já no curso de Pedagogia, os entrevistados argumentaram que:

No curso em si, discute Paulo Freire do início ao fim, só que na EJA foi o momento em que ouvi mais as palavras de Paulo Freire em prática, toda essa questão de trazer a realidade do aluno para dentro da sala, envolver para que tenha mais vontade de estar ali. Vimos realidades muito diferentes, distintas, pessoas que estavam ali em busca de uma nova oportunidade, mulheres mães em idade acima dos 40 anos tentando recuperar o tempo e trabalhadores braçais, pedreiros, trabalhadores até da área do campo, e também jovens que estavam ali porque tiveram muito prejuízos no ensino normal, trancaram por um tempo e depois voltaram. Alunos que iam pela necessidade de estarem ali por conta da refeição, que era valiosa para eles (Petúnia, Graduanda em Pedagogia, 15/12/2024).

Na parte da teoria, quando fala sobre Educação de Jovens e Adultos, a gente falou muito sobre Paulo Freire, A pedagogia do oprimido, dessas pessoas que não tiveram condições de cursar no tempo certo e na prática, viu mesmo essa realidade dessas pessoas, lembro que no estágio teve essa oportunidade de conviver diretamente com os alunos e sei que esperava da EJA de encontrar pessoas mais velhas, pessoas assim que perdeu o tempo certo de ter a sua formação, só que quando cheguei na EJA, a minha surpresa foi ter encontrado muitos jovens, porque tem muitas pessoas jovens dentro dessa EJA escolhendo essa modalidade como forma de terminar os estudos mais rápido e também as pessoas que estavam lá, não vou falar mais velhas, e sim as pessoas mais maduras queriam está cursando aquela EJA, como uma forma de recuperação da sua dignidade porque tinha muitos que não teve a oportunidade de estudar no tempo certo e estava vendo através da educação procurando uma oportunidade de vida melhor (Tulipa, Graduanda em Pedagogia, 16/12/2024).

Então, a primeira disciplina foi importante para minhas aulas no sentido de entender o perfil do estudante da EJA porque às vezes, quando vê na teoria, é um perfil muito diverso, você tem que utilizar de diferentes estratégias, mas, na prática, conseguir conciliar estratégias que atendam aos diversos alunos é um pouco mais complicado. Nossa professora da primeira disciplina pensou nisso, por meio de vídeos, de aulas

práticas, como conseguir usar estratégias para tentar atender um maior número de interesse (Rosa, Graduanda em Pedagogia, 15/12/2024).

Rosa também comentou que essas duas disciplinas buscam fornecer uma base teórica e prática para pensar em quais abordagens seriam melhores em determinados momentos, pois percebemos que na EJA encontramos desde um adolescente de 18, 19 anos até um idoso. Afirmou que: “Às vezes pensamos muito assim, temos sempre que usar estratégias mais lúdicas, visto que é um público que chega em sala de aula cansado, porque tem a sua rotina, trabalho, filhos, casa” (Rosa, Graduanda em Pedagogia, 15/12/2024). Rosa argumenta que o seu perfil de professora é voltado para aulas dinâmicas, fundamentadas nos princípios de Paulo Freire, e que durante o estágio curricular supervisionado se deparou com uma turma que prefere “o método prático, o tradicional”. Por essa razão, sentiu-se desconfortável e com dificuldade de atender esse público.

Em relação às estratégias utilizadas pelo curso ou professor para promover a formação de professores que atuam na EJA nas disciplinas cursadas, a falta de uma disciplina específica fez com que os entrevistados tivessem dificuldades de comentar sobre essas estratégias. Com isso, sobre os programas ou eventos que promovem a discussão sobre essa modalidade no campus Salinas, uma entrevistada comentou que um professor da instituição realizou um projeto no campo da EJA, mas que ela e a turma não puderam participar por causa de outras demandas do curso.

Outro entrevistado ressaltou que “acho que se esforça ao máximo para sair um projeto bacana, envolvendo assim toda a universidade para estar participando desses programas também, acho muito bacana parte do IF” (Bromélia, Graduando em Física, 06/12/2024). Já Girassol (Graduanda em Química, 16/12/2024) argumenta: “Não participei, mas já vi no Instituto o pessoal da Pedagogia trazer muito esse assunto, embora não tenha participado”. Outros(as) graduandos(as) comentaram que:

Então, estudamos algumas cartilhas, a professora levou algumas cartilhas, teve um projeto integrador, também fez uma roda de estudo do livro Pedagogia do Oprimido, de Paulo Freire, que foi a nossa base para praticamente todo o estágio na EJA e para a disciplina que estudava. Antes do estágio, usou muito a Pedagogia do Oprimido para poder ir para a sala de aula. A professora trouxe bate-papos, realidades para discutir, um caso em específico para a gente debater sobre aquele caso (Petúnia, Graduanda em Pedagogia, 15/12/2024).

No que diz respeito à participação em eventos que discutem a Educação de Jovens e Adultos, alguns disseram que já participaram de eventos dessa temática da EJA, mas não de forma específica, havendo pouco um debate sobre essa modalidade.

Desde quando estou no Instituto, participei de alguns eventos. Geralmente, sempre tem alguma coisa sobre Educação de Jovens e Adultos, inclusive recentemente, participei de um evento em Montes Claros de Educação Matemática e tive uma moça que desenvolveu um trabalho voltado para a Educação de Jovens e Adultos, para o ensino de matemática na Educação de Jovens e Adultos. Na ocasião, ela apresentou a sequência didática para ensinar estatística para pessoas jovens e adultos, achei muito interessante, lembro que ela relacionou com futebol, a questão de faltas, foi bem bacana (Astromélia, Graduando em Matemática, 05/12/2024).

O projeto de que participei, inclusive que ministrei aulas, foi o NORTEJA, que é um projeto do IFNMG – Campus Salinas, que oferece cursos para essa modalidade. No caso, ministrei aula no curso de Panificação e Confeitaria, pensando na parte de profissionalizar os alunos. Enquanto aluna do curso de graduação, não tive nenhum evento para discutir essa pauta em específico, a não ser nas disciplinas que tivemos dentro da graduação (Rosa, Graduanda em Pedagogia, 15/12/2024).

A graduanda em Pedagogia Rosa, ao mencionar o projeto NORTEJA, refere-se a cursos de qualificação profissional voltados para os estudantes matriculados na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Segundo o IFNMG (2023), afirma também cursos de qualificação na área da Educação de Jovens e Adultos, para “educadores que atuam na Educação Básica das redes de Ensino Municipal, Estadual e Federal. Serão contemplados municípios da área de abrangência do Instituto, nas regiões Norte e Noroeste de Minas, Jequitinhonha e Vale do Mucuri” (IFNMG, 2023).

A previsão é que 18 cursos, todos gratuitos, de Formação Inicial e Continuada (FIC) sejam ofertados para aproximadamente mil alunos até 2025. A ação resulta do projeto Norteja (IFNMG e a EJA Integrada), idealizado por meio de uma parceria entre o IFNMG e a Superintendência Regional de Ensino, com o objetivo de promover inclusão social, oportunizando condições para elevação da escolaridade e qualificação profissional aos estudantes do EJA (IFNMG, 2023).

Dessa forma, Rosa participou ministrando aulas para esses estudantes da modalidade da Educação de Jovens e Adultos, argumentando que são sujeitos diversos e de diferentes idades, que necessitam de metodologias com uma dinâmica que envolva os indivíduos na sua aquisição de conhecimentos na sala de aula. Assim, faz-se necessário o desenvolvimento de debates e eventos para essa promoção. O entrevistado, Astromélia, afirma isso na fala:

E é um público diferenciado, você tem várias idades, tem que ter uma abordagem diferente, não pode chegar simplesmente e passar o conteúdo. Penso que tem que ter sim uma abordagem mais dinâmica, mas com sequência didática, porque senão é complicado. Por exemplo, você tem alguns ali que saíram às vezes há pouco tempo da escola, evadiram há pouco tempo, você tem ali quem tem dez ou 20 anos que frequentou a escola, creio que tem que ter sim esse olhar diferenciado, de modo que você não exclua ninguém, tem que levar todo mundo junto (Astromélia, Graduando em Matemática, 05/12/2024).

Nesse sentido, para entendermos sobre a visão dos discentes acerca da Educação de Jovens e Adultos para atuar na Educação Básica, a qual consideramos relevante para essa discussão, os participantes argumentaram que:

Seria muito interessante se tivesse um olhar mais específico para essa modalidade, se tivesse mais disciplinas em todas as licenciaturas voltadas para esse público, porque é uma modalidade muito diversa e necessária. Nossa formação deveria ser mais completa, visando que estamos pensando em uma modalidade na qual os indivíduos enfrentam inúmeros desafios, mas estão ali lutando como uma segunda tentativa para terminar os estudos. Então, o mínimo que o professor pode oferecer para esses alunos é o melhor de si, e para ser o melhor, ele precisaria de uma formação mais efetiva, de uma formação continuada e integrada, pensando exatamente nessa modalidade (Rosa, Graduanda em Pedagogia, 15/12/2024).

Acho muito importante, até porque é um público-alvo que pode sim estar trabalhando como futuros professores e que, de qualquer forma, eles têm necessidade diferente dos demais. Então, tipo assim, é um público diferente dos que vai encontrar, são várias personalidades. Então, assim, creio que é mais difícil estar trabalhando também, pois cada um tem sua bagagem, cada um traz conhecimentos já prévios. Então, acho que é mais difícil estar trabalhando com eles, acho que seria muito importante (Alamanda, Graduanda em Matemática, 05/12/2024).

Vejo que agora, depois de ter feito a entrevista com você, vejo que seria muito importante ter abordado esse tema, que é uma possível área para se atuar e o curso de formação de professores é para preparar e para estar atuando nessa área. E se, assim que me formar, for trabalhar com jovens e adultos, pode ser que fique com a bagagem um pouco defasada, porque não tive nenhuma experiência nessa área e também não me aprofundi muito no assunto. Então, vejo que seria mais importante ter abordado mais essa questão durante as aulas (Antúrio, Graduando em Matemática, 05/12/2024).

É importante porque todos merecem o conhecimento, todos merecem ficar por dentro dos acontecimentos, principalmente da física, porque muitas pessoas saem de paredes para conhecer a física, mas quando conhecem a física em si, descobrem um novo universo. Então, acho sim que podemos atuar bastante nessa área, principalmente com quem tem esse tabu de que depois que tem 18 anos que não quer mais estudar e tem mais um conhecimento (Bromélia, Graduando em Física, 06/12/2024).

Sou um pouquinho suspeita a falar porque acho que será a minha área, não me encontrei no Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Acho que porque pode levantar maiores debates, conversar mais sobre realidades, trazer coisas realmente que merecem uma crítica maior, uma visão maior sobre aquilo, pessoas que vão entender por que estamos ali e que possamos entender por que eles estão ali. Acho que se você não for uma pessoa sensível o suficiente e que tenha um coração emerge naquilo o suficiente, você não pode trabalhar no eixo, porque você vai encontrar na EJA histórias de vida, realidades em que pessoas que veem de abusos no trabalho, traumas familiares, pessoas que estão ali cansadas, que só querem um lugar de acolhimento, pessoas que estão ali pelo lanche, jovens que estão ali por atenção porque vejo que a maioria dos jovens que acompanhei no estágio tiveram o seu ensino no tempo normal atrapalhado por questões sociais, familiares, gravidez na adolescência, por questões de não tinham o apoio necessário ou que foram meio que sujeitos deslocados (Petúnia, Graduanda em Pedagogia, 15/12/2024).

Essa graduanda finaliza citando a frase de Paulo Freire: “A educação não transforma o mundo, a educação transforma pessoas e pessoas transformam o mundo. Fazer com que essas pessoas voltem a sonhar, porque muitas estão com seus sonhos mortinhos” (Petúnia, Graduanda

em Pedagogia, 15/12/2024), disse que os professores são como isqueiros que fazem a chama desses sonhos não morrer. Nessa perspectiva, Rosa salienta que os alunos da EJA possuem sonhos que são desvalorizados por alguns profissionais, por entenderem que são pessoas sem perspectivas de futuro.

Vejo que essas pessoas não querem somente o diploma, na prática, vi que os estudantes, ao perguntar o que vão fazer posteriormente, dizem que serei um advogado, serei um professor. Então, são alunos conscientes do que irão fazer, eles têm um objetivo, não só pegar o diploma e ir para o mercado de trabalho. Percebo também que é uma modalidade muito estereotipada, os próprios profissionais que estão trabalhando com essa modalidade criam experiências para a modalidade, no sentido que temos que pensar para essa modalidade são cursos mais práticos que possam usar no mercado de trabalho, eles não têm sonho de voltar a ser médico, engenheiro. É algo mais palpável, como ser um pedreiro, manicure, pedicure, isso foi visto dentro dos profissionais que estão no entorno, mesmo lidando com esses alunos. Então, percebo que, de certa forma, precisamos de uma valorização para a modalidade e só a educação é capaz de modificar essa visão que as pessoas têm e com certeza poderia ser bem melhor a nossa formação (Rosa, Graduanda em Pedagogia, 15/12/2024).

A Educação de Jovens e Adultos abre portas para pessoas que não tiveram oportunidade de estudar no tempo certo, mas que em nenhum momento morreu esse sonho dentro delas, principalmente quando falo mesmo pelas mulheres, vi muitas mulheres buscando um sonho que alguma vez na vida delas foram engavetados e é importante trazer essa Educação de Jovens e Adultos, que traz a oportunidade, resgata a dignidade dessas pessoas que, por algum motivo ou outro, não puderam concluir o ensino básico ou o ensino médio (Tulipa, Graduanda em Pedagogia, 16/12/2024).

Um dos entrevistados ressalta que é uma questão importante, que deveria ser inserida de modo que, se não há, deveria ser incluída nas ementas, pelo menos de uma disciplina, dando destaque, pelo menos em uma disciplina, ou uma parte da disciplina, para trabalhar a Educação de Jovens e Adultos, que é uma realidade e existe bastante hoje (Astromélia, Graduando em Matemática, 05/12/2024). E comenta a importância da integração da EJA nos currículos de formação de professores, especialmente do Campus – Salinas.

Integrar a Educação de Jovens e Adultos no currículo da formação de professores do campo de Salinas, ter uma disciplina, não sei se seria viável, até porque pelo corpo docente que tem, mas creio que sim, poderia colocar em uma disciplina na ementa, de modo mais abrangente, para trabalhar pelo menos umas duas semanas, trabalhando e desenvolvendo algo na Educação de Jovens e Adultos, poderia, quem sabe, estar desenvolvendo algum projeto no Instituto. No caso, creio que seria um projeto de extensão voltado para atender esse pessoal. Por exemplo, podia aplicar algum projeto aqui no colégio. Já vi casos semelhantes, não aqui na nossa instituição, em outros lugares, já vi que o pessoal desenvolve um projeto de pesquisa de extensão e aí dá para fazer algo diferenciado para esse pessoal. No caso, seria interessante porque geralmente pensa em fazer estágio, geralmente só na educação básica normal, seria interessante ter esse momento para ter esse contato com a Educação de Jovens e Adultos (Astromélia, Graduando em Matemática, 05/12/2024).

Bom, em primeiro lugar, acho extremamente importante, porque hoje há um mercado cada vez mais especializado para selecionar aquelas pessoas que estão aptas a trabalhar. Contudo, muita gente ainda não tem nem o Ensino Médio completo. Então,

trabalhar a EJA dentro da licenciatura é extremamente importante, porque dessa forma prepara para trabalhar, para ajudar na construção da sociedade civil e também do mercado de trabalho. Infelizmente, é uma pena que seja pouco discutido, mas é extremamente importante essa discussão do EJA dentro dos cursos de licenciatura (Lírio, Graduando em Ciências Biológicas, 16/12/2024).

Os participantes consideram importante o debate sobre essa modalidade de ensino na formação inicial de professores por ser uma educação distinta, que evidencia a complexidade e a diversidade do público-alvo. A singularidade das experiências e dos saberes prévios de cada estudante representa um desafio que deve ser considerado no processo formativo. Dessa maneira, os entrevistados ressaltam a necessidade de uma formação específica para a atuação com jovens e adultos. Antúrio (Graduando em Matemática, 05/12/2024), ao afirmar que pode se sentir despreparado caso não receba a devida orientação, destaca um elemento essencial da formação de professores: a relevância de abordar, durante o curso, as especificidades de cada faixa etária e o funcionamento de diferentes contextos educacionais.

Segundo Margarida (Graduanda em Ciências Biológicas, 16/12/2024), ao comentar sobre sua experiência pessoal na Educação de Jovens e Adultos, afirmou que “são pessoas mais tranquilas, tive a oportunidade de frequentar algumas vezes à noite e vejo que há pessoas que perderam muito tempo e agora querem retornar à escola para fazer algo, até mesmo uma faculdade”. De acordo com Girassol (Graduanda em Química, 16/12/2024), disse que a EJA é:

De extrema importância, é muito gratificante mesmo aquelas pessoas mais velhas buscarem esse conhecimento desde o ensino médio até uma graduação depois de certa idade. Acho que é uma prática que deve sim ser mais comentada e eu mesmo não tive essa experiência de participar de nenhum programa, mas que acho que valeria a pena até a instituição também trazer esses assuntos. Também não ouvi comentar sobre o estágio no próprio EJA, mas é Ensino Médio mesmo e acho que seria interessante (Girassol, Graduanda em Química, 16/12/2024).

Com tudo, as entrevistas demonstram a realidade dos coordenadores e coordenadoras, professores e professoras, e graduandos e graduandas do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Salinas, em relação à EJA nos cursos de Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química. Diante dessas entrevistas, apresentamos a seguir uma análise desses discursos, compreendendo o lugar da EJA na formação inicial de professores.

4.3. Análises a partir das entrevistas semiestruturadas

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade que requer atenção, currículos personalizados e componentes que desencadeiem as diversas realidades desses educandos, visando “sua condição humana, suas dimensões e virtualidades formadoras e deformadoras, humanizadoras ou desumanizadoras presentes nos processos sociais e, sobretudo, nos

movimentos de humanização e libertação dos oprimidos” (Arroyo, 2012, p. 28). Nessa perspectiva, conforme ressalta Arroyo (2012), diante dos confrontos no campo do conhecimento e saberes, das culturas e identidades, das cosmovisões e dos modos de pensar, fazem parte da formação de nossas sociedades, proporcionando definições variadas e que necessitam ser consideradas na formação humana.

Diante das entrevistas e das análises dos Projetos Pedagógicos dos Cursos, evidenciamos nas falas dos participantes as discussões apresentadas nesses documentos. As respostas dos professores entrevistados, mostram que, embora existam disciplinas que abordam a Educação de Jovens e Adultos, a abordagem não está suficientemente integrada em todos os cursos do IFNMG – Campus Salinas, o que sugere que a formação teórica e prática dos discentes pode não ser adequada ou suficiente para lidar com as necessidades e a diversidade da EJA. Apesar de que, no curso de Pedagogia, há duas disciplinas, sendo uma delas de estágio na EJA, proporcionando uma prática direta com turmas dessa modalidade de ensino.

O estágio na Educação de Jovens e Adultos é um ponto positivo, que traz uma experiência prática aos graduandos e graduandas na formação inicial de professores da Educação Básica. Entretanto, nos demais cursos do campus, por não apresentar essa discussão, distanciam-se os futuros professores e professoras dessa modalidade, podendo limitar a profundidade da formação. O estágio mostra aos discentes as realidades distintas, levando-os a pensar e repensem a formação, os currículos e até mesmo as metodologias utilizadas com esse público. Coadunamos com Laffin (2018, p. 56) quando afirma que “ainda é recorrente e contundente o abandono de políticas públicas para EJA”.

O papel e responsabilidade social do MEC e das universidades no conjunto das políticas públicas que objetivam a oferta da EJA, respeitando o direito fundamental e constitucional de jovens, adultos e idosos e, para se constituir parte da de acesso aos bens culturais e sociais à totalidade dos sujeitos (Laffin, 2018, p. 69).

As políticas públicas estão dispostas a garantir os direitos dos indivíduos da EJA. De acordo com Gatti (2010), discute-se que, no que diz respeito à formação de professores, “é necessária uma verdadeira revolução nas estruturas institucionais formativas e nos currículos da formação. As emendas já são muitas. A fragmentação formativa é clara. É preciso integrar essa formação em currículos articulados e voltados a esse objetivo precípua” (Gatti, 2010, p. 1375). E ainda afirma que:

A formação de professores não pode ser pensada a partir das ciências e seus diversos campos disciplinares, como adendo destas áreas, mas a partir da função social própria à escolarização – ensinar às novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida civil (Gatti, 2010, p. 1375).

Diante dessa necessidade educacional, os(as) graduandos(as) entrevistados expressaram um distanciamento em relação à EJA, indicando que não houve uma formação específica sobre a temática, apontando para um desafio na formação de professores, que deve ser abordado para garantir que os futuros professores estejam preparados para atuar nessa modalidade de ensino.

Segundo Ventura (2012), menciona-se a relevância de reflexões prévias dos futuros professores para a construção de propostas curriculares diferenciadas no contexto das necessidades de jovens, adultos e idosos. Dessa forma, as entrevistas dos participantes destacam a importância de ouvir as suas vozes na discussão de outras modalidades, inclusive na modalidade da EJA. Momentos de diálogo durante a formação inicial de professores devem ser indispensáveis para fundamentar os Projetos Pedagógicos dos Cursos de forma a incluir e formar professores críticos.

Dessa maneira, necessitamos (re)pensar o currículo disposto das instituições de ensino superior para a formação inicial de professores, de modo a atender às particularidades dos sujeitos. Nessa perspectiva, concordamos com Keske e Araújo (2022, p. 22) quando afirmam que:

No contexto educativo formal, o currículo não é e nunca foi um elemento neutro, tampouco de mera garantia de conhecimentos comuns a todos. Ao produzir identidades socioculturais individuais e coletivas, constitui-se em espaço-tempo situado histórica e politicamente (Keske; Araújo, 2022, p. 22).

Ou seja, precisamos de um currículo, formação e propostas pedagógicas que satisfaçam as diversas identidades, experiências e vivências dos indivíduos. Nesse sentido, Gatti (2010, p. 1359) afirma que “sua institucionalização e currículos vêm sendo postos em questão, e isso não é de hoje”. Dessa forma, a interação de diferentes fatores aqui levantados condiciona a estrutura curricular e as condições institucionais dos cursos de formação de professores, sinalizando um cenário preocupante sobre a formação.

Portanto, por meio das análises dos Projetos Pedagógicos dos Cursos e das entrevistas semiestruturadas realizadas no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Salinas, evidenciamos a realidade dos cursos de licenciatura em: Ciências Biológicas, Física, Matemática, Pedagogia e Química, no que tange à formação inicial de professores para atuarem na modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos, no qual demonstra um distanciamento por parte dos cursos de Ciências Biológicas, Física, Matemática e Química, que não apresentam uma disciplina específica, apesar de haver discussões indiretas nos cursos de Ciências Biológicas e Matemática.

No curso de Licenciatura em Pedagogia, ressaltam-se duas disciplinas específicas, Fundamentos e Metodologia da Educação de Jovens e Adultos e Estágio Curricular Supervisionado III: Docência na Educação de Jovens e Adultos, que promovem esse diálogo com a EJA. Apesar dos desafios apresentados pelos professores entrevistados, revela-se uma necessidade de revisão e ampliação das abordagens curriculares relacionadas à EJA nos cursos de formação inicial de professores, proporcionando uma formação que deve ser inclusiva e reflexiva, considerando as especificidades dos alunos da EJA na promoção de um diálogo que valorize suas vivências e necessidades.

Entretanto, essa formação evidencia a insuficiência da Educação de Jovens e Adultos como modalidade de ensino da Educação Básica. Arroyo e Pedroso (2016, p. 257) ressaltam que “em termos concretos, não se pode negar que a questão metodológica, especificamente no que se refere à formação de seus professores, ainda constitui um dos fatores que dificultam a efetivação da EJA com qualidade”. Ou seja, a invisibilidade da EJA nos projetos pedagógicos dos cursos implica na falta de conteúdos programáticos que formem futuros professores com discussões, reflexões e conhecimentos sobre as políticas, metodologias e práticas que são fundamentais para esse público.

Dessa forma, a formação inicial de professores deve desenvolver a construção de conhecimentos práticos e teóricos que atendam às demandas da Educação Básica, especialmente a Educação de Jovens e Adultos, tendo na formação continuada desses professores o aprofundamento desses saberes construídos. No entanto, essa pesquisa demonstra a ausência de formação para atuar na EJA, deixando assim margem para que essa formação seja responsabilidade da formação continuada, considerando que, por legislação, essas formações são concebidas em cursos de licenciatura. Nesse sentido, segundo Libâneo (2001), destaca essa ideia como:

[...] os cursos de formação inicial têm papel muito importante na construção de conhecimentos, atitudes e convicções dos futuros professores necessários à sua identificação com a profissão. Mas é na formação continuada que essa identidade se consolida, uma vez que ela pode desenvolver-se no próprio trabalho (Libâneo, 2001, p. 65).

Nessa perspectiva, verificamos que a formação continuada “enquanto espaço de formação continuada não é suficiente para mobilizar teorias nas práticas cotidianas, sobretudo quando nos deparamos com as especificidades” (Cunha Junior, 2010, p. 6). No que tange à formação inicial de professores, reforçamos a contextualização da Educação de Jovens e Adultos na formação inicial de professores, visando atender às demandas dos sujeitos dessa

modalidade que é diversa, assim como à formação que atenda às exigências da legislação vigente.

Portanto, por meio dessas análises, a partir das entrevistas e dos documentos vigentes do IFNMG – Campus Salinas, podemos observar a ausência de formação nos cursos de Licenciatura em: Ciências Biológicas, Física, Matemática e Química, os quais não contemplam discussões, disciplinas ou outros meios formativos para os futuros discentes atuarem na EJA. Além disso, o curso de Licenciatura em Pedagogia, que apresenta disciplinas focadas nessa formação, não é suficiente para preparar os graduandos e graduandas a atender suas necessidades e experiências.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: um ensaio de possibilidades

A presente pesquisa analisou a formação inicial de professores para atuar na Educação de Jovens e Adultos dos cursos superiores presenciais de licenciaturas do IFNMG – Campus Salinas, assim como verifica nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) dos cursos presenciais de licenciaturas do Campus Salinas, identificando as características ou fundamentos presentes nas disciplinas dos cursos. Essas questões são voltadas para o ensino em turmas da Educação de Jovens e Adultos, discutindo também as perspectivas dos futuros professores, dos docentes e dos coordenadores acerca desse diálogo da modalidade nos cursos.

Com isso, pensar na formação inicial de professores requer, por tudo exposto, que seja necessário refletir sobre as diversas modalidades de ensino que abrangem a Educação, considerando suas singularidades, experiências vivenciadas, como também o modo de vida e de produção. Quando pensamos na formação de professores para atuar na Educação de Jovens e Adultos, reconhecemos que abordagens pedagógicas diversificadas devem ser analisadas de forma a respeitar esses sujeitos, incluindo-os nesse processo de desenvolvimento.

A formação inicial de professores para atuarem na Educação de Jovens e Adultos é um campo de invisibilidade no contexto educacional brasileiro, por ser considerada uma modalidade de ensino secundária, sendo vista como uma educação compensatória, que alfabetiza e letrada indivíduos que não concluíram seus estudos na idade considerada “certa”. Apesar de enfatizarmos que é um direito à Educação ao longo da vida, para pessoas que tiveram seus estudos interrompidos por questões sociais, educacionais, econômicas, culturais, entre outros aspectos.

Diante disso, devemos considerar a diversidade dos sujeitos que frequentam a Educação de Jovens e Adultos, proporcionando uma educação que valorize, respeite e garanta uma formação com metodologias, abordagens e pedagogias centradas no indivíduo. Para que isso ocorra, é necessário que os cursos de licenciatura reconheçam essa EJA, fazendo com que os distanciamentos de debates aprofundados dessa modalidade sejam superados. Consideramos fundamental a discussão das especificidades da EJA na formação inicial de professores, não de forma isolada, como ocorre frequentemente na Pedagogia, mas embasada em cursos como Matemática, Física, entre outros, eventos, projetos até mesmo com a sociedade, promovendo um conhecimento multifacetado, fazendo com que o professor se torne um mediador, de forma a agregar saberes acadêmicos aos saberes populares.

Nesse contexto, reconhecemos a existência de diretrizes e resoluções que asseguram o direito à Educação de Jovens e Adultos nos cursos de licenciatura, entretanto, ainda persistem

desafios significativos na sua promoção. As implementações dessas diretrizes enfrentam obstáculos, como a falta de formação adequada para os professores, a ausência de recursos, assim como a resistência institucional, comprometendo o acesso e a qualidade da educação a essa população, demandando esforços conjuntos e estratégias para tentar superá-los.

Nesse sentido, o contexto da formação de professores é um espaço para discutir questões sociais, culturais e econômicas que impactam diretamente o público da EJA. Por essa razão, a sensibilidade construída durante essa formação é um dos primeiros pontos para refletirmos sobre essa modalidade de ensino, formando professores que sejam sensibilizados para as diversas realidades enfrentadas por esses indivíduos, promovendo uma educação que informe e que também transforme. Deste modo, debater temáticas como desigualdade, histórico de marginalização e políticas públicas voltadas para a Educação de Jovens e Adultos é importante para essa promoção.

Compreendendo esse cenário, pensamos na discussão desta pesquisa sobre o lugar da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na formação inicial de professores no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Salinas, por meio dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) de licenciatura e de entrevistas semiestruturadas com os coordenadores, professores e graduandos do 8º período do semestre 2/2024, além da revisão sistemática de literatura que, por intermédio do Estado do Conhecimento, forneceu uma visão aprofundada sobre a inserção da EJA nos cursos de licenciatura.

Nesta pesquisa, ressaltamos uma lacuna nos currículos dos cursos de licenciatura, na qual ainda distanciam a organização que dialoga sobre as especificidades da EJA na formação inicial de professores. As disciplinas que abordam essa modalidade de ensino são insuficientes e, muitas vezes, tratadas de forma superficial, apesar dos esforços produzidos por alguns professores da instituição que consideram relevante essa preparação para os futuros professores para lidarem com as particularidades e desafios encontrados em turmas da EJA.

Com isso, é importante ressaltar que os professores entrevistados não têm formação ou experiência nessa modalidade de ensino, o que demonstra que não estão adequadamente preparados para essa discussão. Esses profissionais apenas realizam arranjos extracurriculares na tentativa de preparar os futuros professores. Essa questão levanta a necessidade de reformulação de currículos e formação continuada que incluam esse tipo de abordagem.

Diante dessa realidade, os futuros professores expressaram a importância de compreender a Educação de Jovens e Adultos e a necessidade de uma formação específica para atuar nessa modalidade, na qual se sentem despreparados para lidar com as singularidades

desses sujeitos, especialmente nos cursos de Ciências Biológicas, Física, Matemática e Química, que superficialmente ou não tiveram contato com essa educação, destacando a relevância de uma formação que vá além do domínio do conteúdo específico, mas que inclua o desenvolvimento de saberes socioemocionais e o conhecimento aprofundado da realidade dos estudantes dessa modalidade.

Em relação a isso, reconhecemos que a formação inicial torna-se insuficiente para preparar os professores para a EJA, considerando que existem diversos sujeitos, experiências e realidades. Dessa forma, a formação continuada se torna fundamental para melhor atender a essas situações, assim como a promoção de estágios e práticas pedagógicas voltadas à EJA em todos os cursos de licenciatura, visando que sejam preparados para atuar na Educação Básica, e essa modalidade faz parte dessa educação.

As concepções qualitativas das produções acadêmicas relacionadas à EJA, com base nas pesquisas realizadas na plataforma da CAPES, revelaram uma revisão bibliográfica abrangente do que foi produzido ao longo dos últimos 12 anos. Os pontos de interseção entre diferentes estudos sobre a mesma temática foram fundamentais para reconhecermos o estado em que se encontra essa discussão. Por meio dessa análise, constatamos uma padronização em relação à EJA na formação inicial de professores, que se repete ao longo dos anos, que somente o curso de Pedagogia tem uma discussão sobre essa modalidade, enquanto os outros se mantêm de forma extracurricular, à vista dos professores ou não têm nenhum contato durante a graduação. Podemos compreender que essa discussão ainda é importante e necessária para que essa educação seja implementada nos cursos de licenciatura com mais rigor e responsabilidade pelas instituições que ofertam as licenciaturas.

Já as análises realizadas nos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciatura do IFNMG – Campus Salinas foram fundamentais para entender como a Educação de Jovens e Adultos é abordada na formação inicial de professores. Os levantamentos históricos dos cursos promovem uma contextualização das modificações e atualizações ocorridas ao longo da implementação das graduações. Entretanto, a falta de profundidade de diálogo da EJA nas ementas demonstra uma incompreensão dessa modalidade ou um despreparo para implementar essa educação nos cursos.

A interseção da Educação de Jovens e Adultos na formação inicial de professores, por meio dos diálogos e discursos apresentados nas entrevistas com os participantes dessa pesquisa, salienta questões que precisam ser refletidas, como nas falas dos coordenadores e professores, que identificaram dificuldades na implementação dessa modalidade, primeiramente por não

estarem preparados para discutir sobre essa educação, além da falta de recursos didáticos e propostas pedagógicas para serem trabalhadas com os graduandos. As entrevistas ressaltam a percepção de que os cursos de licenciatura, especialmente o de Pedagogia, ainda estão centrados em uma formação, que resulta em uma abordagem que pode ser considerada infantilizada, apesar de haver um diálogo voltado para a EJA. Há uma dificuldade no ensino dos futuros professores com metodologias que os preparem para atuar com aulas atrativas e adequadas ao ambiente escolar para esses adultos, considerando que as escolas apresentam desmotivação e evasão por parte desse público.

Ademais, um ponto crítico destacado nas entrevistas foi a ausência de disciplinas específicas voltadas para a EJA nos cursos de licenciatura. Ressaltamos que há apenas duas disciplinas específicas no curso de Pedagogia. Embora existam disciplinas que abordem a formação de jovens e adultos, a ementa é ampla, não permitindo um aprofundamento em suas particularidades. Nessa perspectiva, os professores da instituição expressam sua preocupação com uma formação crítica desses graduandos, em serem capazes de adaptar suas práticas pedagógicas às necessidades dos jovens e adultos.

Entretanto, apesar das análises das entrevistas e dos documentos relacionados à formação inicial de professores nos cursos de licenciatura do IFNMG – Campus Salinas, essa formação não é suficientemente contemplada. Embora haja práticas e discussões em torno da EJA, especialmente no curso de Pedagogia, que possui duas disciplinas que abordam diretamente a EJA, nos cursos de Ciências Biológicas, Física, Matemática e Química, a EJA é mencionada de forma indireta, não recebendo assim a devida atenção em suas ementas.

A ausência de formação ou inclusão da Educação de Jovens e Adultos nos cursos de licenciatura pode ser justificada pela falta de percepção de que a EJA não recebe a mesma importância que a educação formal para crianças e adolescentes. Desse modo, os currículos desses cursos abordam características padronizadas, em que pode não haver espaço suficiente para a discussão da EJA, a qual requer uma abordagem diferenciada.

Nessa perspectiva, a formação continuada de professores se apresenta como uma resposta para as lacunas deixadas pela formação inicial de professores para atuarem na EJA. No entanto, essa responsabilização não é possível, primeiramente por existir legislação que responsabiliza a formação inicial de professores em cursos de licenciatura oferecidos pelas Instituições de Ensino Superior (IES), tornando-a necessária para atuar na Educação Básica. Apesar da relevância da formação continuada ser relevante para esses profissionais, esse tipo de capacitação oferece contribuições positivas, é necessário que tenham contato com essas

discussões ao longo da graduação. Dessa forma, a formação inicial de professores compreende a aquisição da base teórica que o habilita a estar em sala de aula, e a formação continuada enriquece os conhecimentos já adquiridos na graduação de forma a ressignificar as práticas dos professores.

Diante disso, questionamentos são colocados para serem pensados e refletidos a partir das análises e objetivos desenvolvidos: Qual o impacto da ausência de uma disciplina específica sobre a EJA na formação inicial de professores? De que maneira os currículos dos cursos de licenciatura podem ser revisados para incluir a EJA nessa formação? Como a formação inicial pode preparar os professores para respeitar e integrar as experiências e contextos dos sujeitos da EJA? Quais são os principais obstáculos enfrentados pelos professores na formação continuada voltada para a EJA? A formação continuada de professores está preparada para lidar com as demandas da EJA, considerando que os professores da Educação Básica não tiveram a construção suficiente para lecionar na EJA? De que maneira o diálogo entre os professores da EJA e os acadêmicos das licenciaturas pode ser estimulado? Esses, entre outros, são pontos que nos levam a pensar na formação de professores, visando adequar os currículos com base nas necessidades da modalidade da EJA, assim como a legislação está determinada.

Dessa forma, é necessário que sejam reavaliadas as práticas formativas nos cursos de licenciatura, considerando na constituição de reflexões prévias na construção de propostas curriculares diferenciadas, com o objetivo de garantir que os professores estejam preparados para atuar na EJA, proporcionando uma educação de qualidade. A construção de uma proposta pedagógica em todos os cursos de licenciatura que considere as particularidades desses sujeitos é indispensável para que essa Educação de Jovens e Adultos sobreviva, como uma modalidade educacional emancipatória e transformadora.

Em consideração a isso, há a necessidade de reformulação dos projetos dos cursos de licenciatura que incluam, valorizem, incentivem e promovam debates sobre a Educação de Jovens e Adultos e a formação de professores para essa modalidade, abrindo discussões para novas investigações e pesquisas sobre a trajetória dos sujeitos da EJA, metodologias e práticas que atendam suas singularidades e a formação continuada de professores para a EJA. Vale destacar que a formação continuada de professores, visam lidar com o aprofundamento das discussões construídas na formação inicial, fortalecendo os conhecimentos prévios, especialmente sobre a EJA.

Portanto, esta pesquisa reafirma a importância do lugar da Educação de Jovens e Adultos na formação inicial e continuada de professores. Por meio dessa formação, tem-se um

papel relevante na produção de conhecimento e na formulação de políticas públicas educacionais que promovam uma educação que seja sensível a esse público e de qualidade, independentemente de sua idade, experiência ou trajetória educacional.

REFERÊNCIAS

ABRES. **Estatísticas – ABRES**, 2024. Disponível em: <https://abres.org.br/estatisticas/>. Acesso em: 13 de março de 2024.

AGÊNCIA IBGE NOTÍCIAS. **Salinas, a capital brasileira da cachaça artesanal**. 2017. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/14803-salinas-a-capital-nacional-da-cachaca-artesanal>. Acesso em: 17 de fevereiro de 2024.

ALVES, Nilda Guimarães. Formação de docentes e currículos para além da resistência. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 71, 2017.

ANZORENA, Denise Izaguirre. **A Formação Inicial de Professores para a Educação de Jovens e Adultos: os dizeres dos coordenadores dos cursos de licenciatura**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional de Blumenau (FURB), Blumenau, São Paulo, 2010. 186 p.

ARROYO, Miguel. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. P. 17-32. In: SOARES, Leôncio. **Formação de educadores de jovens e adultos**. – Belo Horizonte: Autêntica. SECAD-MEC/UNESCO, 2006. 296 p.

ARROYO, Miguel. **Que Outros Sujeitos? Que Outras Pedagogias?**. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

AUGUSTINHO, Elizabeth. **Formação de Professores de Ciências e a Educação de Jovens e Adultos: desafios, perspectivas e experiências no IFRJ**. 2022. – Tese (Doutorado Profissional em Ensino de Ciências) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), Campus Nilópolis, 2022. 164 f.

BARBOSA, Franci Taissa Nunes. A formação **inicial de professores no curso de Pedagogia: olhares sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará (UEPA), Centro de Ciências Sociais e Educação, Belém, PA, 2012.

BARDIN, Laurence. **L'Analyse de contenu**. Editora: Presses Universitaires de France, 1977. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. – ed. 70, 1977.

BOLSA PERMANÊNCIA – APRESENTAÇÃO. Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-bolsa-permanencia>. Acesso em: 30 de dezembro de 2023.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação popular**. – São Paulo: Editora Brasiliense, 2012. (Coleção Primeiros Passos; 318).

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Censo da educação superior em 2022**. 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2022/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2022.pdf. Acesso em: 21 de março de 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2022: notas estatísticas**. Brasília, DF: Inep, 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior**. MEC e Inep divulgam resultado do Censo Superior 2023. Brasília, DF: Inep, 2024.

BRASIL. **Decreto n.º 5.154, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 41 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília/DF, Seção 1, p. 18, 26 de julho de 2004.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 29 dez. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 11.788, de 25 de setembro de 2008.** Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5.452, de 1 de maio de 1943, e a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis n.º 6.949, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória n.º 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. Acesso em: 21 de junho de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB n.º 11, de 10 de maio de 2000.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB n.º 1, de 05 de julho de 2000.** Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB n.º 1, de 18 de fevereiro de 2002.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP n.º 2, de 1 de julho de 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Resolução n.º 3, de 15 de junho de 2010,** Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2010.

CACHAÇA SELETA. **Histórias da cachaça:** bebida destilada tipicamente brasileira. 2024. Disponível em: <https://cachacaseleta.com.br/historia-da->

cachaca/#:~:text=Em%202018%20foi%20sancionada%20uma,importantes%20atividades%20econ%C3%B4micas%20do%20munic%C3%ADpio. Acesso em: 04 de junho de 2024.

CAPES. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Serviços:** Catálogo de Teses e Dissertações. 2010-2022. Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br>.

CAPES. Ministério da Educação. **PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.** 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>. Acesso em: 02 de junho de 2024.

CAPES. Ministério da Educação. **Programa de Residência Pedagógica.** 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programas-encerrados/programa-residencia-pedagogica>. Acesso em: 02 de junho de 2024.

CARDOSO, Márcia Regina Gonçalves; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; GHELLI, Kelma Gomes Mendonça. Análise de Conteúdo: uma metodologia de pesquisa qualitativa. **Cadernos da Fucamp**, v. 20, n. 43, p. 98-111/2021.

CARDOSO, Regiane Dias. **Educação de Jovens e Adultos (EJA) em dois municípios do território de identidade sertão produtivo:** reflexões sobre o trabalho docente no contexto pandêmico da Covid-19. 2024. – Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, Bahia.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, J. *et. al.* (Orgs). **A pesquisa qualitativa:** enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução de Ana Cristina Nasser. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 295-316.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre, RS: Artmed, 2007.

COSTA, Adriele Oliveira. **Os obstáculos que os estudantes da educação de jovens e adultos enfrentam no aprendizado de matemática.** Trabalho de Conclusão de Curso. – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais – IFNMG, Campus Salinas, Salinas, 2022. Disponível em: https://biblioteca.ifnmg.edu.br/file.php?folder=material&file=trabalho_de_conclusao_de_curso_-_adriele_oliveira_costa.pdf. Acesso em: 10 de setembro de 2022.

CUNHA JÚNIOR, Adenilson Souza. **Um olhar sobre a formação continuada de professores em escolas organizadas no regime de ensino em ciclos.** – XII SEMOC – Semana de Mobilização Científica, Universidade Católica do Salvador – UCSAL. 2010. Disponível em: <https://ri.ucsal.br/server/api/core/bitstreams/320cd3d7-15f8-4a95-aa38-269336ab5d24/content>. Acesso em: 04 de março de 2025.

CUNHA JÚNIOR, Adenilson Souza. Saberes experienciais como ponto de partida para formação de professores da Educação de Jovens e Adultos. **Saberes em perspectiva**, Jequié, v. 3, n. 5, p. 14-56, jan./abr., 2013.

CUNHA JÚNIOR, Adenilson Souza. Saberes construídos pelos professores nas práticas docentes da Educação de Pessoas Jovens e Adultas (EPJA). **Revista LABOR**, n. 16, v. 1, 2016.

CUNHA JÚNIOR, Adenilson Souza. **Formação de professores para a educação de pessoas jovens e adultas no Brasil e no Chile:** um estudo comparado entre o estado da Bahia e a região de Valparaíso. – Belo Horizonte, 2017. 227 f.

CUNHA JÚNIOR, Adenilson Souza; SOARES, Leôncio. Formar professores para a Educação de Pessoas Jovens e Adultas na América Latina: um campo em definição. **Revista Práxis Educacional**. Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 16, n. 42, p. 95-114, out./dez. 2020.

DALLEPIANE, Julieta Ida. Pedagogia da educação de jovens e adultos: ousadia e paixão no ensinar e aprender. P. 67-81. In: SOARES, Leôncio. **Formação de educadores de jovens e adultos**. – Belo Horizonte: Autêntica. SECAD-MEC/UNESCO, 2006. 296 p.

DEGRANDE, Deize Heloiza Silva; TORRES, Julio Cesar. Atuação profissional dos professores do campo: educação formal, informal e não formal. **Revista Educação em foco**, vol. 27, Juiz de Fora, Fluxo Contínuo, 2022.

DI NÁPOLI, Bruna Lorrany da Silva. **A formação inicial de professores e a Educação de Jovens e Adultos**. 2019. – Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás (UFG), Faculdade de Educação, Goiânia, GO, 2019. 105 f.

DI PIERRO, Maria Clara. Luta social e reconhecimento jurídico do Direito Humano dos jovens e adultos à educação. **Revista Educação**. Santa Maria, v. 33, n. 3, p. 395-410, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacao>. Acesso em: 01 de março de 2024.

DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p. 139-154, março/ 2002.

FARIAS, Alessandra Fonseca. **O processo de formação inicial de professores dos anos iniciais da EJA: uma análise do curso de Pedagogia de universidades estaduais de São Paulo**. 2016. – Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (UNESP). Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, SP, 2016. 181 f.

FERREIRA, Vitor Moreira Sandim. CASTELHANO, Francisco Jablinski. Caracterização geomorfológica da cidade de Salinas – MG. 2021. **Repositório UNITER**. Disponível em: <https://repositorio.uninter.com/bitstream/handle/1/667/FERREIRA%2c%20Vitor%20Moreira%20Sandim.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 04 de junho de 2024.

FIORENTINI, D. LORENZATO, S. **Investigação em educação matemática: percursos teóricos e metodológicos**. 3. ed. rev. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2012. – (Coleção formação de professores).

FOURSQUARE – City Guide. **IFNMG – Campus Salinas**. 2025. Disponível em: <https://pt.foursquare.com/v/ifnmg--campus-salinas/4e7a0bb6d4c0d1bf6707efd7/photos>. Acesso em: 02 de março de 2025.

FRASER, Márcia Tourinho Dantas; GONDIM, Sônia Maria Guedes. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia**, 2004, p. 139-152.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. – São Paulo: Unesp, 2000.

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. – 5. Ed. – São Paulo, Cortez, 2001.

GADOTTI, Moacir. **MOVA, por um Brasil Alfabetizado**. – São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008. (Série Educação de Adultos; 1).

GATTI, Bernardete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suelly Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007, p. 61-77.

GUEDES, Rosane Cordeiro. **Ensino de ciências para a educação de jovens e adultos: uma análise qualitativa no curso de Licenciatura em Química do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – Campus Duque de Caxias**. 2016. – Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ensino de Ciências) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências (PROPEC), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), Nilópolis, RJ, 2016. 127 f.

GOES, Beatriz Aparecida Machado; LIMA, Tamara de. A EJA e a formação inicial de professores: análise dos cursos de Pedagogia do Instituto Federal de São Paulo. **Revista Communitas**, v. 5, n. 11, (jul./set./2021): Esperançar a EJA, 2021.

IBGE. Divisão regional do Brasil em regiões geográficas imediatas e regiões geográficas intermediárias: 2017 / IBGE, Coordenação de Geografia. – Rio de Janeiro: IBGE, 2017.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 17 de fevereiro de 2024.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 17 de fevereiro de 2024.

IFNMG – Instituto Federal do Norte de Minas Gerais. **A cidade de Salinas**. 2016. Disponível em: <https://www.ifnmg.edu.br/menu-salinas/conheca-salinas>. Acesso em: 17 de fevereiro de 2024.

IFNMG – Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, **Histórico**. 2020. Disponível em: <https://www.ifnmg.edu.br/salinas>. Acesso em: 23 de julho de 2023.

IFNMG – Instituto Federal do Norte de Minas Gerais. **Conheça o IFNMG**. 2012. Disponível em: <https://www.ifnmg.edu.br/programa-de-gestao-do-ifnmg/17-portal/institucional/245-conheca>. Acesso em: 23 de julho de 2023.

INSTITUTO FEDERAL. BRASIL. **Lei n.º 11.892 de 29 de dezembro de 2008**, Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 2008. Disponível em link: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm. Acesso em: 01 de agosto de 2023.

KESKE, Cátia; ARAÚJO, Maria Cristina Pansera de. Licenciaturas nos Institutos Federais: o que se mostra nas pesquisas *stricto sensu* brasileiras 2009-2020. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 16, e31111637593, 2022.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. Formação inicial de educadores no campo da Educação de Jovens e Adultos: espaço de direito e de disputas. **Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos**, v. 01, n. 01, p. 53-71, jan./jun. 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. 4. ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

- LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas** / Menga Ludke, Marli E. D. A. André. – São Paulo: EPU, 1986.
- MACHADO, Maria Margarida. Formação de professores para EJA: Uma perspectiva de mudança. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 161-174, jan./dez. 2008. Disponível em: <http://www.esforce.org.br/>. Acesso em: 17 de fevereiro de 2024.
- MAMONA, Sara Soares Costa. **Educação de Jovens e Adultos: reflexões sobre a modalidade na formação inicial de professores de matemática da UEFS**. 2017. – Dissertação (Mestrado em Educação). – Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Programa de Pós-Graduação em Educação, Feira de Santana, BA, 2017. 155 f.
- MAPA DA CACHAÇA. **O Museu da Cachaça de Salinas – Minas Gerais**, 2011. Disponível em: <https://mapadacachaca.com.br/artigos/o-museu-da-cachaca-de-salinas/#:~:text=Salinas%20que%20come%C3%A7ou%20a%20produzir,a%20atividade%20econ%C3%B4mica%20do%20munic%C3%ADpio>. Acesso em: 28 de abril de 2024.
- MAPA DA CACHAÇA. **A força da cachaça de Salinas**. 2025. Disponível em: <https://mapadacachaca.com.br/artigos/a-forca-da-cachaca-de-salinas/>. Acesso em: 02 de março de 2025.
- MARCONDES, Keila Hellen Barbato; SIGOLO, Silvia Regina Ricco Lucato. **Comunicação e Envolvimento: Possibilidades de Interconexões entre Família-escola?**. 2012. Vol. 22, n. 51, Paidéia, (51), 91-99. Disponível em: www.scielo.br/paideia. Acesso em: 17 de fevereiro de 2023.
- MARTINS, J. **A pesquisa qualitativa**. In: Fazenda, I. (Org.) Metodologia da Pesquisa Educacional. – 6ª ed. São Paulo: Cortez, p. 47-58, 2000.
- MENEZES, Maria Claudia Lima. **A Educação de Jovens e Adultos na formação de Professores de Ciências e Biologia: concepções de estudantes e docentes em um curso de licenciatura no estado do Rio de Janeiro**. 2017. – Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências, Ambiente e Sociedade). – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Faculdade de Formação de Professores, São Gonçalo, RJ, 2017.
- MENEZES, Mônica Clementino de. **Mulheres negras nas salas de alfabetização de jovens e adultos no município de Porto Seguro – Bahia: diálogos entre as motivações, a interseccionalidade e as políticas públicas da EJA**. 2022. – Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), Vitória da Conquista, BA, 2022.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza; COSTA, Antônio Pedro. Fundamentos teóricos das técnicas de investigação qualitativa. **Revista Lusófona de Educação**. – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Núm. 40, pp. 11-25, 2018.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007, p. 61-77.
- MONTENEGRO, Dhiego Souto. **Formação inicial de professores de Ciências e Física para a Educação de Jovens e Adultos e o silenciamento dos cursos formadores**. 2016. – Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática do Centro de Ciências e Tecnologia), Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), 2016.

MOREIRA, Jefferson da Silva; MIRANDA, Eduardo Oliveira. Balanço da produção acadêmica sobre o tema da formação de professores no Brasil: revisão dos enfoques temáticos. **Revista Cocar**, v. 13, n. 26, Mai./Ago., 2019, p. 575-592.

MOREIRA, Thamyres Xavier. **Formação inicial de professores para a EJA nos cursos de Pedagogia das universidades federais de Minas Gerais**. 2016. – Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS), Departamento de Educação (DE), Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Mariana, MG, 2016. 239 f.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014.

MOURA, Carmen Brunelli de; SILVA, Renata Monteiro. O sujeito da EJA. In: GARCIA, Renata Monteiro; SILVA, Marluce Pereira da (org.). **EJA, Diversidade e Inclusão: reflexões (im)pertinentes**. – João Pessoa, Editora da UFPB, 2018, 480 p. Disponível em: EJA, diversidade e inclusão: reflexões (im)pertinentes | Editora UFPB. Acesso em: 13 dez. 2023.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; MUSSI, Leila Maria Prates Teixeira; ASSUNÇÃO, Emerson Tadeu Contrim; NUNES, Claudio Pinto. Pesquisa Quantitativa e/ou Qualitativa: distanciamentos, aproximações e possibilidades. **Revista SUSTINERE**, Rio de Janeiro, v. 7, n., p. 414-430, jul./dez., 2019.

OLIVEIRA, Edilene Aparecida Soares de. **Limites e contribuições do PROEJA – IFNMG: um estudo nos campi Araçuaí e Salinas**. 2016. – Dissertação (Mestrado em Sociologia Política), Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política (PPGSP), – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, SC, 2016. 247 p.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos: contribuição à história da educação brasileira**. São Paulo: Loyola, 1973. 368 p.

PICALHO, Antônio Carlos; LUCAS, Elaine Rosangela de Oliveira; AMORIM, Igor Soares. Lógica booleana aplicada na construção de expressões de busca. **AtoZ: novas práticas em informação e conhecimento**, 11, p. 1-12, 2022.

PLATAFORMA LATTES – CNPq. 2024. Disponível em: <https://lattes.cnpq.br/>. Acesso em: 10 de dez. 2024.

PORTO, Franco de Salles. **A Educação de Jovens e Adultos na formação inicial de professores de ciências naturais**. 2022. – Tese (Doutorado em Educação em Ciências), Universidade de Brasília (UnB), Instituto de Química, Faculdade UnB Planaltina, Instituto de Ciências Biológicas, Instituto de Física, Brasília, DF, 2022. 194 f.

QUEIROZ, Ana Helena Oliveira. **A formação inicial de educadores de jovens e adultos nas universidades federais de Minas Gerais: a perspectiva dos pedagogos em formação**. 2016. – Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Mariana, MG, 2016. 161 f.

RIBEIRO, Elisa Antônia. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. **Evidência**, Araxá, n. 4, p. 129-148, 2008.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. (Colaboradores: José Augusto de Souza Peres *et al.*). – 3. ed. – 14. reimpr. – São Paulo Atlas, 2012.

- ROCHA, Eduardo da Luz. **Formação inicial de professores para a Educação de Jovens e Adultos em instituições públicas de ensino superior públicas do Rio Grande do Sul**. 2018. – Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Centro de Ciências da Educação (CCE), Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), Florianópolis, SC, 2018. 213 f.
- SANTOS, Cláudio Wilson dos; MORORÓ, Leila Pio. O desenvolvimento das licenciaturas no Brasil: dilemas, perspectivas e política de formação docente. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 19, p. 1-19, 2019.
- SANTOS, Juliana Silva dos; PEREIRA, Marcos Villela; AMORIM, Antonio. Os sujeitos estudantes da EJA: um olhar para as diversidades. **Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos**, v. 01, n. 01, p. 122-135, jan./jun. 2018.
- SANTOS, Paulo; MORORÓ, Leila Pio. A formação continuada de professores no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC): concepções e efeitos. In: **Os municípios e a execução das políticas educacionais**. (Orgs.) Leila Pio Mororó, Adenilson Souza Cunha Júnior. Vitória da Conquista – Ba: Edições UESB, 2022, p. 51-70.
- SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão, Domingues de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, São Leopoldo, RS, ano 1, número 1, Julho de 2009.
- SILVA, Jerry Adriani da. **Um estudo sobre as especificidades dos/as educandos/as nas propostas pedagógicas de Educação de Jovens e Adultos – EJA: tudo junto e misturado!**. 2010. – Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Faculdade de Educação, Belo Horizonte: UFMG/FAE, 2010. 191 p.
- SOARES, Leôncio. O educador de jovens e adultos e sua formação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 47, p. 83-100, jun., 2008.
- SOARES, Leôncio José Gomes; PEDROSO, Ana Paula Ferreira. Formação de Educadores na Educação de Jovens e Adultos (EJA): alinhando contextos e tecendo possibilidades. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 32, n. 04, p. 251-268, Outubro/Dezembro, 2016.
- SOUSA, Gilvan dos Santos. **Literatura de Cordel e Educação de Jovens e Adultos: a cultura popular na perspectiva de valorização dos saberes dos educandos**. 2019 – Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória de Conquista, BA, 2019, 178 f.
- VENTURA, Jaqueline. A EJA e os desafios da formação docente nas licenciaturas. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 21, n. 37, p. 71-82, jan./jun., 2012.
- VENTURA, Jaqueline; BOMFIM, Maria Inês. Formação de professores e educação de jovens e adultos: o formal e o real nas licenciaturas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 02, p. 211-227. Abril-Junho, 2015.
- WEB TERRA. **Mesmo depois da onda de calor, Salinas é a cidade mais quente do Brasil**, 2023. Disponível em: <https://webterra.com.br/2023/11/29/mesmo-depois-da-onda-de-calor-salinas-e-a-cidade-mais-quente-do-brasil/>. Acesso em: 02 de março de 2025.

APÊNDICE



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGEd)
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



Roteiro de entrevista semiestruturada aos Coordenadores dos Cursos de Licenciatura do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Salinas

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (COORDENADOR)

Entrevistador:			
Entrevistado:			
Local da entrevista:		Data: ___/___/___	

1. Dados do Entrevistado

Nome Completo:		Idade:	Sexo: Fem. () Masc. ()
Estado civil:	Mora próximo ao local de trabalho: Sim () Não ()	Possui filhos:	Religião:
Escolaridade:	Tempo de Serviço na Profissão:	Carga horária semanal:	
Vínculo de trabalho: () Efetivo () Processo Seletivo Simplificado () Contrato	Você possui outro emprego? () Sim () Não		

2. Dados da Entrevista

Local da entrevista:	Data: ___/___/___	Duração:
Tema: O lugar da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na formação inicial de professores do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG)		

3. Perguntas:

1. Comente sobre as principais diretrizes e objetivos presentes no Projeto Pedagógico do Curso em relação a formação dos graduandos para atuarem na Educação de Jovens e Adultos.
2. Comente sobre os elementos específicos que são contemplados no Projeto Pedagógico do Curso com relação a formação inicial de professores para atuarem na Educação de Jovens e Adultos.
3. Comente como o curso de licenciatura abordam a diversidade presente na Educação de

Jovens e Adultos, considerando as diferentes realidades dos alunos e suas necessidades educacionais.
4. Comente sobre estágios voltados para a Educação de Jovens e Adultos, e a articulação entre teoria e prática.
5. Comente sobre projetos, programas, parcerias e/ou convênios voltados para a promoção da Educação de Jovens e Adultos na formação inicial de professores.

Roteiro de entrevista semiestruturada aos Professores dos Cursos de Licenciatura do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Salinas

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (PROFESSOR)

Entrevistador:		
Entrevistado:		
Local da entrevista:		Data: ___/___/___

1. Dados do Entrevistado

Nome Completo:		Idade:	Sexo: Fem. () Masc. ()
Estado civil:	Mora próximo ao local de trabalho: Sim () Não ()	Possui filhos:	Religião:
Escolaridade:	Tempo de Serviço na Profissão:	Carga horária semanal:	
Vínculo de trabalho: () Efetivo () Processo Seletivo Simplificado () Contrato	Você possui outro emprego? () Sim () Não		

2. Dados da Entrevista

Local da entrevista:	Data: ___/___/___	Duração:
Tema: O lugar da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na formação inicial de professores do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG)		

3. Perguntas:

1. Comente sobre a organização das disciplinas e ementas em relação a formação inicial de professores para atuarem na Educação de Jovens e Adultos.
2. Comente sobre as disciplinas específicas ofertadas que abordam os princípios e fundamentos da Educação de Jovens e Adultos.
3. Comente sobre a abordagem metodológica utilizada no curso de licenciatura para preparar os futuros professores uma formação adequada para atuarem na Educação de Jovens e Adultos.

- | |
|--|
| 4. Comente sobre estágio voltados para a Educação de Jovens e Adultos, e a articulação entre teoria e prática. |
| 5. Comente como o curso de licenciatura consideram as especificidades e desafios da Educação de Jovens e Adultos em seu Plano de Curso para a formação inicial de professores. |

Roteiro de entrevista semiestruturada aos Graduandos dos Cursos de Licenciatura do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – Campus Salinas

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (GRADUANDO)

Entrevistador:		
Entrevistado:		
Local da entrevista:		Data: ___/___/___

1. Dados do Entrevistado

Nome Completo:		Idade:	Sexo: Fem. () Masc. ()
Estado civil:	Mora próximo ao local de trabalho: Sim () Não ()	Possui filhos:	Religião:
Escolaridade:		Tempo de Serviço na Profissão:	Carga horária semanal:
Vínculo de trabalho: () Efetivo () Processo Seletivo Simplificado () Contrato		Você possui outro emprego? () Sim () Não	

2. Dados da Entrevista

Local da entrevista:	Data: ___/___/___	Duração:
Tema: O lugar da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na formação inicial de professores do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG)		

3. Perguntas:

- | |
|---|
| 1. Comente se teve alguma formação específica para a atuação na modalidade da Educação de Jovens e Adultos. |
| 2. Comente se existe uma articulação entre os conteúdos abordados no curso de licenciatura acerca da Educação de Jovens e Adultos. |
| 3. Comente sobre a abordagem metodológica utilizada no curso de licenciatura para preparar os futuros professores uma formação adequada para atuarem na Educação de Jovens e Adultos. |
| 4. Comente sobre as estratégias utilizadas pelo curso de licenciatura para promover a e Adultos nas disciplinas cursadas. |

ANEXOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Conforme Resoluções nº 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde – CNS

CARO(A) SENHOR(A),

CONVIDAMOS o(a) senhor(a) (ou à pessoa pela qual o(a) Sr.(a) é responsável) para participar de uma pesquisa científica.

Por favor, leia este documento com bastante atenção e, se você estiver de acordo, rubricue as primeiras páginas e assine na linha “Assinatura do participante”, no ponto 8.

1. QUEM SÃO AS PESSOAS RESPONSÁVEIS POR ESTA PESQUISA?

1.1. PESQUISADOR RESPONSÁVEL: *Adrielle Oliveira Costa*

1.2. ORIENTADOR/ORIENTANDO: *Adenilson Souza Cunha Junior*

2. QUAL O NOME DESTA PESQUISA, POR QUE E PARA QUE ELA ESTÁ SENDO FEITA?

2.1. TÍTULO DA PESQUISA

O lugar da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na formação inicial de professores do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG)

2.2. POR QUE ESTAMOS FAZENDO ESTA PESQUISA (Justificativa):

Por uma identificação com a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, a partir de vivências com estudantes da EJA, pelos questionamentos enquanto licenciada e pela investigação durante a graduação, buscando entender a questão de pesquisa: Como vem ocorrendo a preparação dos professores para trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos no interior dos cursos superiores presenciais de licenciatura do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Salinas? Partindo disso, acentuou ser necessário investigar os Projetos Pedagógicos dos Cursos e Matrizes Curriculares dos cursos.

2.3. PARA QUE ESTAMOS FAZENDO ESTA PESQUISA (Objetivos):

Objetivamos a partir dessa pesquisa analisar a formação inicial de professores para atuar na Educação de Jovens e Adultos dos cursos superiores presenciais de licenciaturas do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Salinas.

3. O QUE VOCÊ (OU O INDIVÍDUO SOB SUA RESPONSABILIDADE) TERÁ QUE FAZER? ONDE E QUANDO ISSO ACONTECERÁ? QUANTO TEMPO LEVARÁ? (Procedimentos Metodológicos)

3.1 O QUE SERÁ FEITO:

A pesquisadora irá entrevistar os coordenadores dos cursos, os professores dos cursos e os graduandos do 8º período/semestre. Os coordenadores irão responder 5 perguntas, os professores irão responder 4 perguntas e os graduandos irão responder 4 perguntas elaboradas a partir do objeto da pesquisa.

3.2 ONDE E QUANDO FAREMOS ISSO:

Serão realizadas as entrevistas no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Salinas, entre os dias nos dias 01/01/2023 à 31/03/2023.

3.3 QUANTO TEMPO DURARÁ CADA SESSÃO:

30 minutos no mínimo.

4. HÁ ALGUM RISCO EM PARTICIPAR DESSA PESQUISA?

Segundo as normas que tratam da ética em pesquisa com seres humanos no Brasil, sempre há riscos em participar de pesquisas científicas. No caso desta pesquisa, classificamos o risco como sendo

MÍNIMO MODERADO ALTO

4.1 NA VERDADE, O QUE PODE ACONTECER É: (detalhamento dos riscos)

1. Trate, neste e no próximo ponto, dos riscos para o participante e não para aqueles que conduzirão a pesquisa. Seja claro, objetivo e, nestes campos, suficientemente detalhista. Mas, não se esqueça de usar uma linguagem simples;

2. Exemplos de descrição de riscos.: Desconforto ao responder questionários ou constrangimento em participar de entrevista (pela ocorrência de perguntas que toquem aspectos de foro privado ou ensejem memórias/sensações desagradáveis), reações alérgicas decorrentes de experimentação de produtos, infecções por procedimentos de pesquisas clínicas..).

4.2 MAS PARA EVITAR QUE ISSO ACONTEÇA, FAREMOS O SEGUINTE: (meios de evitar/minimizar os riscos):

Não diga apenas que “garantirá o sigilo” ou “que os riscos são muito baixos”, mas especifique exatamente como essas garantias e cuidados serão processados na prática. Ex.: Os questionários serão lacrados em envelopes ainda sob as vistas do participante, haverá download e retirada do arquivo de gravação da entrevista do armazenamento em nuvens, serão utilizados EPIs e observadas as normas de biossegurança atinentes, será providenciado atendimento emergencial no local da coleta, etc.

5. O QUE É QUE ESTA PESQUISA TRARÁ DE BOM? (Benefícios da pesquisa)

5.1 BENEFÍCIOS DIRETOS (aos participantes da pesquisa):

Entre os principais benefícios, destacam-se: Contribuição para o conhecimento, oportunizando a produção de conhecimento científico e acadêmico enriquecendo as discussões e ampliando o entendimento sobre esta temática. Bem como, terão sentimento de importância, sentindo que estão contribuindo para o desenvolvimento de informações e conhecimento.

5.2 BENEFÍCIOS INDIRETOS (à comunidade, sociedade, academia, ciência...):

Contribuirá para a sociedade pelo avanço de conhecimento científico e acadêmico, influenciando as decisões, as formulações de políticas públicas, contribuirá para o desenvolvimento de soluções inovadoras e melhoria do ensino e aprendizagem sobre esta temática.

6. MAIS ALGUMAS COISAS QUE O(A) SENHOR(A) PODE QUERER SABER (Direitos dos participantes):

6.1. Recebe-se dinheiro ou é necessário pagar para participar da pesquisa?

R: Nenhum dos dois. A participação na pesquisa é voluntária.

6.2. Mas e se você acabar gastando dinheiro só para participar da pesquisa?

R: O pesquisador responsável precisará lhe ressarcir estes custos.

6.3. E se ocorrer algum problema durante ou depois da participação?

R: Voce pode solicitar assistência imediata e integral e ainda indenização ao pesquisador e à universidade.

6.4. É obrigatório fazer tudo o que o pesquisador mandar? (Responder questionário, participar de entrevista, dinâmica, exame...)

R: Não. Você só precisa participar daquilo em que se sentir confortável a fazer.

6.5. Dá pra desistir de participar no meio da pesquisa?

R: Sim. Em qualquer momento. É só avisar ao pesquisador.

6.6. Há algum problema ou prejuízo em desistir?

R: Nenhum.

6.7. O que acontecerá com os dados que você fornecer nessa pesquisa?

R: Eles serão reunidos com os dados fornecidos por outras pessoas e analisados para gerar o resultado do estudo. Depois disso, poderão ser apresentados em eventos científicos ou constar em publicações, como Trabalhos de Conclusão de Curso, Dissertações, Teses, artigos em revistas, livros, reportagens, etc.

6.8. Os participantes não ficam expostos publicamente?

R: Em geral, não. O(A) pesquisador(a) tem a obrigação de garantir a sua privacidade e o sigilo dos seus dados. Porém, a depender do tipo de pesquisa, ele(a) pode pedir para te identificar e ligar os dados fornecidos por você ao seu nome, foto, ou até produzir um áudio ou vídeo com você. Nesse caso, a decisão é sua em aceitar ou não. Ele precisará te oferecer um documento chamado "Termo de Autorização para Uso de Imagens e Depoimentos". Se você não aceitar a exposição ou a divulgação das suas informações, não o assine.

6.9. Depois de apresentados ou publicados, o que acontecerá com os dados e com os materiais coletados?

R: Serão arquivadas por 5 anos com o pesquisador e depois destruídos.

6.10. Qual a "lei" que fala sobre os direitos do participante de uma pesquisa?

R.: São, principalmente, duas normas do Conselho Nacional de Saúde: a Resolução CNS 466/2012 e a 510/2016. Há, também uma cartilha específica para tratar sobre os direitos dos participantes. Todos esses documento podem ser encontrados no nosso site (www2.uesb.br/comitedeetica).

6.11. E se eu precisar tirar dúvidas ou falar com alguém sobre algo acerca da pesquisa?

R: Entre em contato com o(a) pesquisador(a) responsável ou com o Comitê de ética. Os meios de contato estão listados no ponto 7 deste documento.

7. CONTATOS IMPORTANTES:

Pesquisador(a) Responsável: **Adrielle Oliveira Costa**. Endereço:

Rua João José Pereira, 153, Nova Matrona.

Fone: (38) 9 9867-9037 / E-mail: oliveiraadrielle310@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa da UESB (CEP/UESB)

Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, 1º andar do Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP). Jequiezinho. Jequié-BA. CEP 45208-091.

Fone: (73) 3528-9727 / E-mail: cepjq@uesb.edu.br

Horário de funcionamento: Segunda à sexta-feira, das 08:00 às 17:00

8. CLÁUSULA DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Concordância do participante ou do seu responsável)

Declaro, para os devidos fins, que estou ciente e concordo

- em participar do presente estudo;
- com a participação da pessoa pela qual sou responsável.

Ademais, confirmo ter recebido uma via deste termo de consentimento e asseguro que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer todas as minhas dúvidas.

Local., Clique aqui para inserir uma data.

Assinatura do(a) participante (ou da pessoa por ele responsável)

Impressão Digital
(Se for o caso)

9. CLÁUSULA DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR

Declaro estar ciente de todos os deveres que me competem e de todos os direitos assegurados aos participantes e seus responsáveis, previstos nas Resoluções 466/2012 e 510/2016, bem como na Norma Operacional 001/2013 do Conselho Nacional de Saúde. Asseguro ter feito todos os esclarecimentos pertinentes aos voluntários de forma prévia à sua participação e ratifico que o início da coleta de dados dar-se-á apenas após prestadas as assinaturas no presente documento e aprovado o projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa, competente.

Local., Clique aqui para inserir uma data.

Assinatura do(a) pesquisador