



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
COORDENADORIA DO CURSO DE CIÊNCIAS
BIOLÓGICAS (Modalidade: Licenciatura)**

NAYARA DO NASCIMENTO DOS ANJOS

**CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS NA EJA: uma análise da
experiência dos residentes**

SÃO LUÍS/MA

2025

NAYARA DO NASCIMENTO DOS ANJOS

**CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS NA EJA: uma análise da
experiência dos residentes**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Universidade Federal do
Maranhão (UFMA) como requisito para a
obtenção do título de Graduação em
Ciências Biológicas.

Orientador: Prof. Dra. Andréa Martins
Cantanhede.

SÃO LUÍS/MA

2025

Ficha Catalográfica

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Anjos, Nayara do Nascimento dos.

CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS NA EJA : uma análise
da experiência dos residentes / Nayara do Nascimento dos
Anjos. - 2025.

36 f.

Orientador(a): Andréa Martins Cantanhede.

Monografia (Graduação) - Curso de Ciências Biológicas,
Universidade Federal do Maranhão, São Luís - Maranhão,
2025.

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Ensino de
Ciências. 3. Formação de Professores. I. Cantanhede,
Andréa Martins. II. Título.

NAYARA DO NASCIMENTO DOS ANJOS

**CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS NA EJA: uma análise da
experiência dos residentes**

Aprovada em / /

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Andréa Martins Cantanhede – Orientadora

Universidade Federal do Maranhão – UFMA

Profa. Dra. Mariana Guelero Vale

Universidade Federal do Maranhão – UFMA

Prof. Dra. Wilma dos Santos Eugênio

Universidade Federal do Maranhão – UFMA

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a **Deus** que me sustentou até aqui e a minha família, minha mãe **Irisnete**, meu pai **Abmael** e minhas irmãs **Nadna** e **Natália** que sem empenham todos os dias para que eu possa permanecer estudando e me qualificando profissionalmente.

Ao **William**, por todo incentivo, cuidado durante os momentos difíceis da graduação. Sou grata a todos amigos que conheci durante a graduação que tornaram esse momento da minha vida mais leve, **Kelly**, **Idna**, **Lorena**, **Bruna**, **Paulo Vitor** e **João Vitor**.

A Profa Dra. **Andréa Martins Cantanhede** por seus ensinamentos e dedicação ao decorrer da orientação.

Ao Programa Residência Pedagógica, à CAPES e todos os participantes em nome da profa. Dra Mariana Vale pelos valiosos momentos de formação

Por fim, sou grata por cada momento vivido ao longo da graduação e por cada pessoa que passou em minha vida durante essa jornada.

**CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA
PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS NA EJA: uma
análise da experiência dos residentes**

**CONTRIBUTIONS OF THE PEDAGOGICAL RESIDENCY PROGRAM TO
SCIENCE TEACHERS TRAINING IN YOUTH AND ADULT EDUCATION:
an analysis of residents' experiences**

**CONTRIBUCIONES DEL PROGRAMA DE RESIDENCIA PEDAGÓGICA
PARA LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE CIENCIAS EN LA
EDUCACIÓN DE ADULTOS: un análisis de la experiencia de los residentes**

Resumo

Para que ocorram avanços na Educação de Jovens e Adultos (EJA) é fundamental melhorar a compreensão sobre o desenvolvimento profissional de professores de Ciências durante a formação inicial e suas implicações para ensino nessa modalidade. O objetivo deste estudo foi investigar as contribuições do Programa de Residência Pedagógica para a formação inicial de professores de Ciências/Biologia na EJA, identificando as percepções dos licenciandos participantes do Programa de Residência Pedagógica sobre as contribuições do programa em sua prática pedagógica e as repercussões na formação de professores de Ciências/Biologia nas perspectivas para a atuação na modalidade EJA, além de analisar o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFMA dialogando com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para formação de professores (2024) e as DCN para EJA (2000). O projeto pedagógico do curso de licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Maranhão foi analisado, observando as contribuições do currículo para a formação de professores Ciências/Biologia para atuarem na EJA, além de investigar as percepções dos residentes sobre a influência do PRP em sua prática pedagógica nesta modalidade de ensino. Para alcançar o objetivo, foi realizada uma pesquisa de campo aplicando entrevistas com os residentes utilizando entrevista semiestruturada e uma análise documental do Projeto Pedagógico do Curso de licenciatura em Ciências Biológicas. Os resultados obtidos neste trabalho ressaltam a necessidade de adequações curriculares na formação inicial dos professores para atuarem no ensino de jovens e adultos. De acordo com os licenciandos é necessário implementações de práticas pedagógicas específicas para este público-alvo que desenvolvam a autonomia e o interesse dos estudantes dentro da sala de aula. Diante dos resultados, podemos inferir que as parcerias dos cursos de licenciatura com programas de iniciação à docência, como o PRP, são essenciais para promover a formação profissional reflexiva, fundamental para os avanços nessa modalidade de ensino.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Ensino de Ciências; Formação de Professores.

Abstract

For advances to occur in Educação de Jovens e Adultos (EJA), it is essential to improve the understanding of the professional development of Science teachers during their

initial training and its implications for teaching in this modality. The objective To investigate the contributions of the Programa de Residência Pedagógica to the initial training of Science/Biology teachers in Educação de Jovens e Adultos (EJA), identifying the perceptions of undergraduate students participating in the program regarding its contributions to their pedagogical practice and its impact on the training of Science/Biology teachers for working in the EJA modality. Additionally, to analyze the Pedagogical Course Project (PPC) of the Biological Sciences Teaching Degree at UFMA in dialogue with the National Curriculum Guidelines (DCN) for teacher education (2024) and the DCN for Youth and Adult Education (2000). The pedagogical project of the undergraduate course in Biological Sciences at the Federal University of Maranhão was analyzed, observing the contributions of the curriculum to the training of Science/Biology teachers to work in EJA, in addition to investigating the perceptions of residents about the influence of the PRP on their pedagogical practice in this teaching modality. To achieve the objective, a field research was carried out applying interviews with residents using a semi-structured questionnaire and a documentary analysis of the Pedagogical Project of the undergraduate course in Biological Sciences. The results obtained in this work highlight the need for curricular adaptations in the initial training of teachers to work in teaching youth and adults. According to the undergraduate students, it is necessary to implement specific pedagogical practices for this target audience that develop students' autonomy and interest in the classroom. Given the results, we can infer that partnerships between undergraduate courses and teaching initiation programs, such as the PRP, are essential to promote reflective professional training, which is fundamental for advances in this teaching modality.

Keywords: Youth and Adult Education; Pedagogical Residency; Science Teaching; Teacher Training.

Resumen

Para que se produzcan avances en la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EJA), es fundamental mejorar la comprensión del desarrollo profesional de los docentes de Ciencias durante la formación inicial y sus implicaciones para la enseñanza en esta modalidad. El objetivo de este estudio fue Investigar las contribuciones del Programa de Residencia Pedagógica a la formación inicial de docentes en Ciencias/Biología en el ámbito de la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), con el objetivo de identificar las percepciones de los estudiantes de licenciatura participantes sobre los aportes del programa a su práctica pedagógica y las implicaciones en la formación docente para la actuación en dicha modalidad educativa. Asimismo, se propone analizar el Proyecto Pedagógico del Curso (PPC) de la Licenciatura en Ciencias Biológicas de la Universidad Federal de Maranhão (UFMA), en diálogo con las Directrices Curriculares Nacionales (DCN) para la formación docente (2024) y las DCN para la Educación de Jóvenes y Adultos (2000). Para lograr el objetivo se realizó una investigación de campo mediante la aplicación de entrevistas a residentes mediante un cuestionario semiestructurado y un análisis documental del Proyecto Pedagógico de la Licenciatura en Ciencias Biológicas. Los resultados obtenidos en este trabajo resaltan la necesidad de realizar ajustes curriculares en la formación inicial del profesorado para trabajar en la enseñanza de jóvenes y adultos. Según los estudiantes, es necesario implementar prácticas pedagógicas específicas para este público objetivo que desarrollen la autonomía y el interés de los estudiantes dentro del aula. A partir de los resultados, podemos inferir que las alianzas entre los cursos de grado y los programas de iniciación

docente, como el PRP, son esenciales para promover la formación profesional reflexiva, fundamental para los avances de esta modalidad de enseñanza.

Palabras clave: Educación de Jóvenes y Adultos; Enseñanza de Ciencias; Formación de Profesores.

SUMÁRIO

1 Introdução	9
2 Referencial teórico	10
2.1 <i>Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil e no Maranhão</i>	10
2.2 <i>Formação de professores para atuar na EJA</i>	11
2.3 <i>Programa de Residência Pedagógica (PRP) e os saberes docentes na formação de professores</i>	12
3 Metodologia	13
4 Resultados e discussão	15
4.1 <i>Formação profissional</i>	15
4.2 <i>Concepção dos residentes sobre a EJA e sobre o Ensino na EJA</i>	18
4.3 <i>Prática Pedagógica</i>	20
4.4 <i>Desafios e Perspectivas para a prática pedagógica</i>	22
4.5 <i>Sugestões para a melhoria da Educação de Jovens e Adultos</i>	24
5 Considerações finais	26
Referências	27
ANEXO A – NORMAS DE FORMATAÇÃO DA REVISTA DE ENSINO SEBENBIO – VIRTUAL	32
ANEXO B – TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	33

1 Introdução

Os debates sobre a formação de professores, em especial no âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA), têm se ampliado devido às especificidades do público matriculado nessa modalidade de ensino. Por diversas razões, os estudantes da EJA não foram escolarizados na idade considerada adequada, e, em sua maioria, pertencem às camadas sociais menos favorecidas e que já se encontram no mercado de trabalho (Gomes, 2023).

Apesar das necessidades formativas específicas dos professores para atuarem junto à EJA, ainda existem muitas lacunas, como pontua Soares (2008), pois as ações das universidades em relação à formação do educador de jovens e adultos ainda são poucas, considerando o potencial dessas instituições como promotoras de formação profissional. Nos cursos de licenciatura, a centralização do conhecimento técnico-científico dificulta o reconhecimento da experiência social com o público das diferentes modalidades de ensino, relegando debates sobre outras temáticas como elemento formativo (Murça *et al.*, 2013).

Além dos conhecimentos técnico-científicos dos conteúdos e pedagógicos, é importante ressaltar que a vivência do professor em sala de aula constitui os saberes adquiridos ao longo da prática profissional. Dessa forma, com a finalidade de proporcionar essa experiência docente, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) criou os programas de formação inicial de professores, como o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) e o extinto Programa de Residência Pedagógica – PRP, este último criado para “fomentar, aperfeiçoar e acompanhar a formação inicial de professores da educação básica, conduzindo o licenciando a aplicar de forma ativa a relação entre teoria e prática docente” (Conselho Nacional do Ministério Público, 2017, p. 1).

O curso de licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Maranhão – UFMA ofereceu aos estudantes matriculados a oportunidade de participar do subprojeto de Biologia do Programa de Residência Pedagógica no Edital 2022-2024. Portanto, é relevante estudar a contribuição do programa para a formação inicial dos licenciandos do curso, promovida a partir dessa aproximação da Universidade com a educação básica.

Dessa forma, este trabalho teve o objetivo investigar as contribuições do Programa de Residência Pedagógica para a formação inicial de professores de Ciências/Biologia na EJA, identificando as percepções dos licenciandos participantes do Programa de Residência

Pedagógica sobre as contribuições do programa em sua prática pedagógica e as repercussões na formação de professores de Ciências/Biologia nas perspectivas para a atuação na modalidade EJA, além de analisar o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFMA dialogando com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para formação de professores (2024) e as DCN para EJA (2000).

2 Referencial teórico

2.1 Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil e no Maranhão

A Constituição Brasileira de 1824 instituiu a garantia de uma “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos” e desde então tornou-se presente nas sucessivas constituições. Contudo, foi na década de 40 que a EJA se instituiu como uma política nacional. Na década de 60, a educação popular e a democratização da escolarização básica se difundiram fundamentadas nas propostas teóricas e pedagógicas do educador Paulo Freire que foram temporariamente suprimidas por ocasião do golpe militar. Em 1967, o Governo Federal organizou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 5692/71, o ensino supletivo aparece em destaque com as seguintes funções: suplência, ou seja, substituição compensatória do ensino regular, suprimento ou complementação da escolaridade inacabada; aprendizagem e qualificação (Brasil, 1971).

A LDBEN nº 9394/96 reafirma o direito à educação básica de jovens e adultos adequado a suas condições e como dever do poder público oferecê-lo gratuitamente, alterando a idade mínima para 15 anos no ensino fundamental e 18 anos no ensino médio (Brasil, 1996). A EJA como modalidade de ensino foi estabelecida nas Diretrizes Curriculares Nacionais CNE/CEB nº 1/2000 se distanciando da ideia inicial de compensação e suprimento de escolarização e assume a concepção de reparação, equidade e qualificação para os estudantes (Brasil, 2001).

Historicamente, a trajetória da EJA no Brasil é marcada por diversos processos formativos sem levar em consideração o espaço escolar. O grande problema ocorrido com programas de alfabetização de adultos no Brasil é a falta de continuidade, principalmente por interesses políticos (Gomes, 2023). É necessária uma compreensão profunda dos mecanismos envolvidos nessa modalidade, a fim de promover transformações sociais que permitam avanços no campo da Educação de Jovens e Adultos.

De acordo com os aspectos da discussão sobre o processo de escolarização dos jovens e adultos, destacam-se as preocupações e críticas manifestadas pelos educadores em redefinir as ações pedagógicas considerando o perfil dos sujeitos dessa modalidade de ensino (Ventura e Bomfim, 2015). Dentre as características específicas da trajetória da EJA no estado do Maranhão, destacam-se os projetos políticos com intuito de erradicar o analfabetismo, por meio de programas de alfabetização, cursos presenciais, semipresenciais e exames supletivos após a implementação da LDBEN nº 9394/1996 e restabelecido em 2024 com o Pacto EJA com adesão de cerca de 70% município do Maranhão (SEDUC, 2024).

Normas para a EJA foram estabelecidas pelo Conselho Estadual de Educação do Maranhão, bem como o Plano Estadual de Educação (PEE) com as diretrizes e metas para garantir o acesso e permanência dos alunos nas escolas. Isso revela o interesse do Estado em garantir a educação a todos os cidadãos maranhenses, como por exemplo: componente curricular que contemple a Base Nacional Comum Curricular e uma parte diversificada para atendimento às características e necessidades da clientela e da sociedade (Maranhão, 2006).

O Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA), Ensino Médio, Volume 2, integra a EJA à Educação Básica, nos termos da Lei nº 13.415/2017, fornecendo orientações para a organização do currículo desta modalidade de forma flexível que articule ações para atender o público dessa modalidade (Maranhão, 2022). Dessa forma, o estado dispõe do “caderno de orientações pedagógicas para modalidades e diversidades educacionais” que orienta maneiras de implementação da EJA em diferentes contextos culturais, como quilombolas e indígenas (Maranhão 2023).

Pereira, Oliveira e Ferreira (2019) afirmam que é necessário que pesquisas sobre a EJA no ensino de ciências e biologia sejam mais exploradas para promover a construção de práticas pedagógicas voltadas ao público dessa modalidade de ensino. Em síntese, é fundamental compreender as implicações desses aspectos, especialmente no que diz respeito à qualificação profissional dos educadores que atuam com o ensino de jovens e adultos. Reconhecendo as particularidades e necessidades, garantindo a escolarização adequada de pessoas que não tiveram acesso ao ensino em idade apropriada.

2.2 Formação de professores para atuar na EJA

Diante da necessidade de adequação das Diretrizes Nacionais da EJA à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação provocou uma demanda de revisão e atualização que altera a forma de oferta, a base curricular e a dinâmica das ações da EJA, reconhecendo as dificuldades de implantação e desenvolvimento da EJA em todo o País. Em documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais para a EJA indicam a necessidade dos professores reformulem suas práticas pedagógicas, atualizando-as diante das novas exigências culturais (Brasil, 2001).

Na organização dos currículos dos cursos de EJA são observadas as competências gerais e específicas, os componentes essenciais para o ensino da escrita e da leitura descritos na Política Nacional de Alfabetização, bem como as habilidades previstas na BNCC para cada uma das etapas da educação básica correspondentes. Porém, de acordo com Araújo, Silva e Sena (2020), a organização curricular da BNCC não dispõe de propostas norteadoras para a EJA, portanto, é necessária uma ressignificação do planejamento de aulas com metodologias que relacionem as competências e habilidades da BNCC com as particularidades da EJA.

Amorim e Duques (2017, p. 232) afirmam que “as práticas docentes aplicadas em sala de aula não são direcionadas a jovens e adultos, reproduzindo um ensino tradicional e conteudista, atuando na EJA do mesmo modo que atuam no ensino regular e não buscando metodologias adequadas aos educandos”. Dessa maneira, é importante desenvolver, desde a formação inicial dos professores, ações pedagógicas que proporcionem conhecimentos e capacitação sobre demandas da EJA para que futuros educadores possam atuar nessa modalidade de ensino de forma apropriada.

2.3 Programa de Residência Pedagógica (PRP) e os saberes docentes na formação de professores

Em 2018, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) lançou o edital para o Programa de Residência Pedagógica, instituído pela Portaria CAPES nº 38/2018. Segundo o Edital CAPES nº 06/2018, com a concessão de bolsas para discentes, chamados residentes, que possuem matrícula ativa em cursos de licenciatura, cursando no mínimo 50% da graduação. O programa teve a finalidade de “aperfeiçoar a formação dos discentes de cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e

prática profissional docente” (Brasil, 2018a, p. 01). Em 2024 o programa teve descontinuidade, marcada pela ausência de novos editais e pela interrupção do financiamento federal.

Conforme mencionado por Machado e Castro (2019), “as experiências adquiridas no contexto de vivência escolar, como preparação de aulas e avaliação, participar juntamente com os alunos em eventos escolares são os destaques do programa”, promovendo práticas pedagógicas em sala de aula desde a graduação e fortalecendo os saberes docentes dos licenciandos.

Segundo Sanches (2006) a prática pedagógica do docente deve ser reflexiva relembrando sobre suas experiências vivenciadas ao longo da vida profissional para que proporcione um ensino que facilitará o processo de “humanização” de conhecimento para os estudantes, buscando sempre bases teóricas para auxiliar no desenvolvimento de transferência de conhecimento.

O ensino, como uma atividade profissional, se apoia num sólido repertório de conhecimentos, nesse sentido, o exercício da docência requer saberes, habilidades, competências, conhecimentos e técnicas demandadas na dinâmica do cotidiano escolar. Esses saberes são construídos pelos educadores nos cursos de formação, no fazer do trabalho docente e, também, na experiência acumulada dos docentes (Almeida e Biajone, 2007). Libâneo (2001) também pontua que as experiências do professor se tornam um processo contínuo dentro da profissão para seu aprimoramento na atuação escolar, propiciando interpretações sobre os saberes docentes ao longo de sua vivência profissional.

Conforme Tardif, existem 4 tipos de saberes docentes: saberes de formação profissional, disciplinares, curriculares e experienciais. Segundo Tardif (2012, p. 36), ensinar não é somente a transmissão de conhecimentos já constituídos, mas o saber docente é “um saber plural formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais.”. Dessa forma, a vivência dos licenciandos dentro das escolas fortalece os saberes experienciais do professores, pois, a construção da prática docente através da interação com os alunos e colegas de profissão garantindo a reflexão sua prática profissional.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para formação de professores, a prática profissional é um lugar de formação e de produção de saberes pelos professores e muitos dos saberes docentes constituídos pelos professores são incorporados através dos projetos institucionais em que o licenciando está inserido (Brasil, 2024). Dessa forma, esse trabalho

busca compreender como vem ocorrendo a preparação de professores no curso de licenciatura em Ciências Biológicas na UFMA, São Luís, para atuarem na EJA e se os licenciandos vem desenvolvendo habilidades necessárias para criar ambientes de aprendizagem adequados às necessidades de aprendizagem dos estudantes nessa modalidade de ensino.

Desse modo, o Programa Residência Pedagógica atuou de maneira significativa no fortalecimento da relação entre IES e escolas, devido ao estímulo ao protagonismo dos residentes diante de sua qualificação profissional em caráter de formação inicial. Essa imersão propicia ao futuro professor a construção da sua identidade docente com domínio de diferentes alternativas em sua ação docente (Brasil, 2018).

3 Metodologia

Para este estudo, optou-se por uma abordagem qualitativa, que de acordo com Dalfovo, Lana e Silveira (2008) é uma que não tem suas informações expressa em números, mas, uma observação direta do comportamento. Inicialmente foi realizado uma pesquisa documental para análise e compreensão das propostas pedagógicas do curso de licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Maranhão, campus São Luís - MA, analisando o currículo proposto no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) em relação à formação de professores para ação na modalidade de ensino EJA. Segundo Kripka, Scheller e Bonotto (2015), a pesquisa documental consiste em um intenso e amplo exame de diversos materiais que ainda não sofreram nenhum trabalho de análise, ou que podem ser reexaminados, buscando outras interpretações ou informações complementares.

Além disso, foi realizada uma pesquisa de campo para analisar a percepção dos residentes em sua participação no Programa de Residência Pedagógica, subprojeto - Biologia. De acordo com Piana (2008), a pesquisa de campo é o tipo que busca a informação diretamente com a população pesquisada. Assim, a pesquisa de campo permitiu analisar a contribuição do PRP para a formação de professores de Ciências/Biologia para atuação na modalidade EJA.

O universo deste estudo compreende os residentes bolsistas que participaram do Programa de Residência Pedagógica, subprojeto – Biologia – UFMA, no edital 2022-2024, totalizando 16 indivíduos, sendo que 4 participantes realizaram suas atividades especificamente na EJA, em uma escola municipal de São Luís - MA, com ensino noturno e 12 participantes

realizaram suas atividades em escolas pilotos para o novo Ensino Médio, primeiras escolas com implementação curricular do Novo Ensino Médio de tempo integral do Estado do Maranhão no município de São Luís. Dentre as atividades formativas do PRP, os residentes se reuniam semanalmente com preceptores e coordenadores do curso para discutir sobre as experiências obtidas nas escolas-campo, apresentando seminários e realizando rodas de conversa sobre suas vivências na escola de atuação.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi utilizado informando os participantes sobre o estudo garantindo sigilo, anonimato e confidencialidade dos dados coletados, sendo utilizados exclusivamente para fins acadêmicos. Todos os entrevistados receberam nomes fictícios para preservar suas identidades. Complementarmente, foram convidados os preceptores, porém, eles não aceitaram participar da pesquisa.

A pesquisa foi conduzida de forma online utilizando a plataforma Google Meet, com data e hora marcadas, no mês de outubro de 2024. A coleta de dados foi efetuada por meio de entrevista semiestruturada com a finalidade de obter informações sobre o tema pesquisado mediante conversa planejada seguindo um roteiro. O roteiro utilizado na entrevista possuía 8 perguntas, sendo 5 delas aplicadas a todos os entrevistados e 3 delas específicas apenas para os residentes que atuaram na EJA.

Os residentes entrevistados tinham em média uma faixa etária de 24 anos, sendo 7 homens e 9 mulheres. O roteiro utilizado continha as seguintes questões para todos os entrevistados: 1) Ao longo do seu percurso formativo, quais saberes foram desenvolvidos para trabalhar com EJA? (disciplinas, práticas de ensino, estágio); 2) Qual sua concepção sobre a EJA?; 3) Qual sua concepção sobre o ensino na EJA? Quais as especificidades dos estudantes público-alvo dessa modalidade de ensino?; 4) Quais suas sugestões para melhoria do ensino de jovens e adultos?; 5) Como você avalia a importância do PRP para a formação de professores de Ciências na modalidade EJA? (reuniões formativas).

Além disso, o questionário continha as seguintes perguntas específicas para os residentes que atuaram na EJA: 6) Quais foram as atividades, saberes e conteúdos que você considera importantes no trabalho com educação de jovens e adultos?; 7) Que aspectos foram levados em consideração no momento do planejamento das atividades pedagógicas com os estudantes da EJA?; 8) Quais foram as dificuldades encontradas durante o desenvolvimento das atividades na EJA e as soluções encontradas?.

Os dados coletados, tanto das entrevistas quanto do Projeto Pedagógico do Curso, foram analisados utilizando a técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2011), que se constitui em 3 fases: 1) pré-análise com leituras flutuantes do documento; 2) exploração do material com a categorização ou codificação; 3) tratamento dos resultados com as inferências e interpretação, identificando padrões e tendências nas respostas dos participantes.

As entrevistas gravadas foram transcritas usando o software de processamento de texto Word e revisadas posteriormente. Durante a análise dos dados foi realizada a interpretação para identificar os temas e padrões que emergiram das falas dos entrevistados que foram codificadas e agrupadas conforme as perguntas respondidas do questionário.

4 Resultados e discussão

Nesta seção serão apresentadas as categorias que emergiram a partir das respostas dos residentes, analisando-as à luz das implicações educacionais para a formação de professores de Ciências/Biologia e sua atuação na modalidade EJA. Através das análises, os dados obtidos foram organizados em códigos semelhantes em 5 categorias: “Formação profissional”; “Concepção dos residentes sobre a EJA e Concepção Pedagógica sobre o Ensino na EJA” “Prática Pedagógica”; “Desafios e perspectiva para ação pedagógica; “Sugestões para a melhoria da Educação de Jovens e Adultos”. Nos subtópicos abaixo, essas categorias serão exploradas mais detalhadamente.

4.1 Formação profissional

É importante reconhecer o papel dos cursos de licenciatura para construção da percepção dos futuros professores sobre as diversas modalidades de ensino na educação básica. Porém, no currículo do curso de licenciatura em Ciências Biológicas - UFMA existe uma predominância nos conhecimentos científicos e tecnológicos, e a realidade das diversas modalidades de ensino são pouco exploradas, inclusive da EJA, onde foi possível identificar na análise do Projeto Político Pedagógico - PPP do curso. Ao analisar o documento foi possível identificar uma citação do ENCEJA (Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos) no que tange a terminologia “competências” e sua utilização nos documentos oficiais orientadores do currículo da educação básica.

Sobre essa situação, é possível identificar na fala do residente Carlos sua experiência: *“Não, na graduação, infelizmente, não tive contato com o ensino específico para falar da Educação de Jovens e Adultos. Foi focado mesmo mais para educação regular.”*.

De acordo com Ventura e Bomfim (2015) existem lacunas em relação à Educação de Jovens e Adultos nos cursos de licenciatura, que, de forma geral, está em um lugar secundário na preparação para a docência, evidenciando pouco compromisso com a educação destinada a um ensino mais inclusivo. Sobre a formação profissional durante sua graduação, o entrevistado Gabriel também descreve: *“Eu só fui ter realmente contato com a EJA nos relatos dos residentes da EJA, quando eles falavam dos alunos”*.

De acordo com as análises do PPP do curso de Ciências Biológicas – licenciatura da UFMA, em seus eixos epistemológicos, o objetivo de conhecimento é a importância: *“[...] que o docente formado pelo curso reconheça a escola como espaço legítimo para a eliminação do preconceito e de discriminações, sendo um ambiente propício para debates e discussões que promovam uma visão mais democrática e igualitária[...]”* UFMA (2013 p.11). Nessa circunstância, é possível identificar o compromisso do curso com a educação destinada a um ensino que valoriza a diversidade, promovendo igualdade de oportunidades e de aprendizagens, o curso se responsabiliza em trabalhar o desenvolvimento de habilidades e competências que permitem a aquisição de saberes docentes teóricos e práticos para a transposição de conhecimento para todos os perfis de estudantes e suas necessidades específicas, essas competências devem ser trabalhadas por meio de disciplinas pedagógicas ou práticas de ensino.

Diante do exposto, as residentes Jandira e Patrícia compartilham seus saberes adquiridos para trabalhar com a EJA ao longo do percurso formativo durante a graduação. A residente Jandira expõe que: *“Em uma disciplina de metodologia de ensino de biologia, o professor trabalhou a respeito dessa modalidade[...]”*. Já a residente Patrícia explica que: *“Dentro da disciplina de Educação Especial foi meu único contato com a EJA.”*

As falas das residentes indicam que, durante sua formação inicial foram obtidos saberes sobre as particularidades dos perfis dos sujeitos que compõem a EJA. No entanto, nota-se na fala da residente Patrícia, que as ações voltadas para o ensino nessa modalidade ainda são incipientes, corroborando com a experiência do residente Carlos. Além disso, é possível notar que a abordagem sobre essa modalidade de ensino fica a critério do professor, uma vez que não está estabelecido no PPP de licenciatura em Ciências Biológicas.

Segundo Soares (2008), as ações dos cursos de licenciatura em relação à formação do educador de jovens e adultos ainda são poucas, considerando a relevância que a EJA tem para sociedade e o seu valor nos debates educacionais como agentes de transformação social e inclusão escolar. Os saberes adquiridos ao longo da trajetória dos educadores são fundamentais na sua prática docente; durante a sua formação profissional, o professor alcança diferentes formas de saberes que irão influenciar na sua conduta em sala de aula.

Para os residentes entrevistados, o Programa de Residência Pedagógica trouxe uma contribuição extremamente importante para preencher lacunas geradas na formação inicial dos futuros professores. A residente Jandira afirma que, mesmo sem ter o convívio com a EJA, aprendeu com seus colegas e, em sua entrevista, relatou que: *“O RP foi muito integrador, nos preparou e nos ensinou a aperfeiçoar nossos conhecimentos. Para EJA foi importante para aprendermos o que não tivemos na graduação”*.

Sobre o impacto do RP, a residente Aline, com sua trajetória na EJA, conta que:

“Foi extremamente importante, porque eu acho que eu não teria esse contato com a EJA se não fosse o RP. Porque não é disponibilizado para a gente na UFMA no estágio obrigatório [...]. Pude ver como funciona a EJA e como trabalhar nessa modalidade [...]”.

Segundo Felipe e Bahia (2020), o PRP propicia o fortalecimento de uma formação acadêmica dos professores humanista, pautada na democracia e cidadania, pois, através da vivência nas escolas, os residentes podem aprender na prática sobre as demandas geradas na EJA, podendo, portanto, ter um olhar mais sensibilizado e comprometido com a transformação da realidade educacional.

Nesse sentido, o PRP desempenhou um papel crucial na construção de uma educação inclusiva e de qualidade, uma vez que oportunizou aos residentes novas perspectivas e dinamismo educacional, onde os futuros educadores puderam desenvolver suas práticas pedagógicas para este público-alvo ainda na formação inicial. Com isso, a integração de programas de iniciação à docência nos cursos de licenciatura é uma estratégia importante que visa aproximar a relação Escola-Universidade, na construção de um ambiente favorável à vivência dos futuros professores em modalidades de ensino como a EJA, conectando os conhecimentos obtidos na academia com o exercício de ser professor (Silva, 2024).

4.2 Concepção dos residentes sobre a EJA e sobre o Ensino na EJA

Compreender a concepção dos residentes sobre a EJA e observar como eles percebem e entendem o contexto em que atuam é fundamental para promover reflexões sobre a ação pedagógica nessa modalidade de ensino. A Educação de Jovens e Adultos apresenta particularidades que exigem dos docentes um preparo específico. Gomes (2023) afirma que para trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos devem ser considerados todos os aspectos que envolvem seus sujeitos. Nas últimas décadas, o acesso ao ensino foi garantido, mas a permanência na escola não, devido a diversos fatores sociais, econômicos, culturais e familiares que interferem direta ou indiretamente no desenvolvimento educacional.

Dois entrevistados relataram uma concepção reparadora destinada aos sujeitos da EJA, como é possível observar na fala da residente Larissa, que não desenvolveu atividades na EJA mencionando que: *"A EJA é um supletivo para pessoas que não tiveram alfabetização com estudantes com outras percepção de vida."*. Conforme Rodrigues e Paranhos (2022), essa percepção está vinculada a toda a trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Brasil que politicamente legitima a educação como direito e garantia de acesso escolar para todos os indivíduos. Sendo assim, a EJA passou a existir com o intuito de corrigir a desigualdade social, mas o acesso à educação e à alfabetização de todos não garante que esses direitos sejam ofertados com qualidade aos estudantes público-alvo dessa modalidade.

Dois residentes entrevistados não têm concepção formada sobre a EJA. O residente Gabriel, que não atuou na EJA, relatou que: *"Não tenho concepção formada sobre a EJA."*, já o residente Nicolas e outros 7 entrevistados traz uma concepção compensatória da EJA: *"Jovens ou jovens adultos que tiveram que abandonar os estudos que voltam para a sala de aula depois de muito tempo."*

A residente Jandira, que não teve experiência com a EJA, relata sua concepção sobre os estudantes, público-alvo: *"O público-alvo é composto por pessoas que pararam de estudar e voltaram depois de muito tempo."*. Conforme mencionado por Jandira, a EJA é destinada a jovens e adultos que não tiveram como estudar em tempo oportuno, mas na contemporaneidade, as escolas que oferecem Educação de Jovens e Adultos encontram-se com um quadro de matrícula em sua maioria composto por estudantes jovens e adolescentes com distorção idade-série (Santos, Pereira e Amorim, 2018).

Sobre essa mudança no quadro de matrículas, o residente Breno conta o impacto que teve com sua experiência na EJA: *“A EJA é a Educação de Jovens e Adultos, mas quando você chega na escola encontra adolescentes”*. Santos, Pereira e Amorim (2018) pontuam que a EJA vem sofrendo mudanças no seu quadro de vagas e o aumento de matrículas preenchidas por sujeitos jovens, e a juvenilização é uma realidade brasileira. Compreender quem são os sujeitos que compõem a EJA é fundamental para propor um ensino adequado para os estudantes que frequentam.

Tais falas demonstram diferentes concepções sobre a EJA, revelando um discurso de que é necessário apenas um esforço individual de alunos e professores para o acesso à educação, distanciando o papel do Estado na formação acadêmica dos indivíduos. Porém, conforme Campelo (2009), a função reparadora da EJA é garantir que todos os indivíduos independentemente da sua idade possam usufruir de um ensino de qualidade que qualifique e equalize o conhecimento dos indivíduos na sociedade que estão inseridos.

Apesar de todos os debates e das inúmeras reformulações das diretrizes e normas que compõem a EJA, a maioria das propostas curriculares não contempla a complexidade da realidade escolar, pelo contrário, existe uma predominância da abordagem formalista dos currículos, valorizando os saberes teóricos, sem buscar práticas pedagógicas contextualizadas para as vivências e que sejam significativas para os sujeitos da EJA (Vasques; Anjos; Souza, 2019). Sobre este exposto, o residente Breno descreve sua experiência:

“[...] precisa de muitos ajustes relacionados ao planejamento das atividades desenvolvidas nessa modalidade de ensino. Porque parece ser algo muito jogado, não parece ser algo planejado, simplesmente um tapa buraco[..]”.

A concepção sobre o ensino na EJA do residente Breno foi corroborada por mais 3 entrevistados, evidenciando que o ensino na EJA deve passar por adaptações e planejamento que priorize o ensino de qualidade para os estudantes dessa modalidade, permitindo que o professor tenha uma visão ampla sobre o seu papel formador na construção do conhecimento dos alunos por meio de um ensino mais organizado e que atendam as demandas desse público-alvo.

Em sua experiência o residente Carlos explica que: *“[...] não tinha material didático focado para o público-alvo da EJA.”*. Matos e Platzer (2018) relatam que a escassez de material didático é uma marca constante na EJA e quando existem dentro das escolas na maioria das

vezes não são ajustados para a demanda e inclusão dos alunos, o que indica uma falta de compromisso do Estado com a garantia de educação adequada para todos.

No contexto da formação docente, reflexões sobre a atuação do professor na EJA e suas práticas educativas devem levar em consideração as especificidades dos estudantes que compõem o público-alvo, alinhando-se à ideia de que a turma na Educação de Jovens e Adultos é heterogênea. No que se refere a isso, o residente Fernando afirma que: *“Trabalhar com EJA é muito bom, mesmo com os problemas, o público-alvo da EJA é mais fácil de trabalhar.”*. O que se contrapõe com a fala do residente Danilo que atuou na EJA que diz: *“Os professores não possuem o trato específico para tratar os alunos, muitas disciplinas que precisam de uma maior atenção são atendidas de forma muito básica.”*

Segundo Pedro (2018), o professor da EJA deve considerar a dinâmica e entender os cotidianos sociais nos quais o aluno está inserido, pois suas vivências produzem sua forma de pensar e compreender o mundo ao qual pertence. Sobre essa afirmativa a residente Aline relata sua vivência em relação a sua concepção do público dessa modalidade: *“Sendo um público-alvo diferente dos estudantes do ensino regular, porque são pessoas carentes de atenção e de ensino”*.

Portanto, A EJA deve propiciar a qualidade do processo de ensino e aprendizagem possibilitando o acesso e a permanência do aluno por meio de práticas pedagógicas que levem em consideração as relações entre educação, trabalho e práticas sociais e culturais adquiridas ao longo da trajetória de vida dos estudantes.

4.3 Prática Pedagógica

A escolha de práticas pedagógicas adotadas no programa é crucial para a aprendizagem dos alunos da EJA. Tozetto e Gomes (2009) afirmam que, a prática pedagógica é uma ação, um ensino e que deve auxiliar o aluno a transpor os obstáculos na construção do seu saber, desenvolvida com consciência ligada a um referencial teórico. Portanto, o trabalho docente não consiste em somente executar tarefas mecanicamente, mas, requer estabelecer sentindo nos métodos e técnicas que se utiliza.

Quando os residentes da EJA foram questionados sobre quais foram as atividades, saberes e conteúdo que consideram importantes no trabalho com Educação de Jovens e Adultos,

os residentes relataram que o ensino na EJA precisa ser lúdico e dinâmico. Em relação a esse pressuposto, a residente Aline menciona que na EJA são importantes:

“Atividades lúdicas, práticas em laboratório de ciências e projetos como por exemplo feira de ciências. Explorar os saberes experienciais e o conhecimento de vivência dos alunos. Conteúdo voltado para a realidade do público-alvo e da atualidade, como por exemplo, meio ambiente, poluição.”

Segundo Vasconcelos (2013), é através de novas atividades que professores e alunos redescobrem a vontade pelo conhecimento, que vem da compreensão e da capacidade de serem participantes nas transformações sociais do mundo que os cerca. Dessa maneira o residente Carlos também reforça os conteúdos que são importantes para trabalhar na EJA: “[...] *Conteúdos com educação sexual, educação, aspectos sociais, educação ambiental e educação ecológica. Esclarecer temas considerados tabus.*”.

Freire (1996) ressalta a importância de discutir com os alunos a razão de aprender os conteúdos ensinados e aproveitar as suas experiências, fazendo relação com o lugar em que estão inseridos, boa parte em áreas descuidadas da cidade, discutir, por exemplo, a poluição dos rios e os riscos que oferecem à saúde é despertar o senso crítico do estudante sobre o mundo ao seu redor.

Nos pressupostos freirianos, o educador da Educação de Jovens e Adultos precisa desenvolver uma educação que viabilize um diálogo entre educador e educando, uma interação que propicie uma troca de conhecimento e o protagonismo do aluno em sala de aula. Atualmente, o que se encontra nas salas de aulas é a predominância do ensino tradicional e pouca diversidade de metodologias.

Santos e Santos (2022) afirmam que é necessário que o educador reformule suas ideias e estabeleça novos conceitos que permita aos alunos a apropriação da cidadania do indivíduo com a consciência de seus direitos e deveres e que desperte seu interesse de ser participante no meio social de forma reflexiva e crítica. Dessa forma, o residente Danilo, em sua experiência individual, relata que: *“Atividades práticas como feira de ciências, jogos e aulas dinâmicas.”*, são ações pedagógicas necessárias para serem aplicadas no contexto da EJA. Como reforça o residente Carlos que diz: *“Atividades como por exemplo, Olimpíada Nacional de Ciências, Feira de Ciências, produção de material didático e projetos. Saberes experienciais e práticos.”*.

Segundo Ledoux, Barbosa e Silva (2023) o uso de metodologias ativas na EJA pode despertar o interesse dos estudantes a participar das aulas, contribui para a compreensão dos conceitos ensinados e favorece as habilidades sociais, além disso, facilitando para que a Ciência e Biologia sejam notadas no dia a dia dos alunos. Como é relatado pelo residente Breno em sua experiência: *“Atividades práticas são mais atrativas para os estudantes e aulas dinâmicas.”*

Mesmo com a implementação de práticas pedagógicas inovadoras e dinâmicas dentro da sala de aula, ainda existem bastante desafios na aplicação de um ensino adequado de ciência e biologia, como por exemplo, a evasão escolar, a falta de material didático e a desmotivação dos alunos em sala de aula, por isso, as discussões e reflexões são necessárias para compreender e buscar soluções para as dificuldades enfrentadas na EJA.

4.4 Desafios e Perspectivas para a prática pedagógica

A Educação de Jovens e Adultos apresenta um conjunto de desafios que afetam tanto os alunos quanto os educadores. A análise dos desafios enfrentados pelos residentes destaca, entre os principais obstáculos, aspectos como a alta taxa de evasão escolar, o tempo reduzido das aulas e as limitações de recursos pedagógicos específicos para essa modalidade, o que evidencia implicações na prática docente.

A residente Aline, a partir de suas experiências na EJA, cita qual foi o principal desafio enfrentado durante sua residência: *"A principal dificuldade era o contato entre o professor-aluno. Tinham pessoas que não queriam estar ali, estavam ali por causa de pai e mãe, ou às vezes tinham a necessidade, mas não tinham vontade de aprender[...]"*. A fala ilustra como a heterogeneidade dos perfis dos estudantes afeta o ensino e a aprendizagem desses sujeitos, revelando a importância do papel do professor como mediador de conhecimento e afetividade.

De acordo com Santos, Pereira e Amorim (2018), o perfil dos jovens e adultos que frequentam a EJA são alunos que muitas vezes se sentem fora de seu tempo ou desconectados da realidade, encarando a escola como um local de fuga da conjuntura social na qual estão inseridos. De forma geral, o contexto da Educação de Jovens e Adultos é marcado por alunos desestimulados e com baixa autoestima em relação ao seu processo de aprendizagem.

Mesmo oferecendo um ensino que permite aos jovens e adultos expandirem seus conhecimentos e aprenderem novas habilidades e experiências, a evasão escolar ainda é uma

realidade presente nas escolas que ofertam a EJA, e a permanência dos alunos em sala de aula é um grande desafio para os educadores dessa modalidade de ensino. Nesse contexto, o residente Danilo relata que:

“[...] A assiduidade dos alunos... a falta de alunos era frequente e nós sempre tivemos que adaptar as aulas para os alunos não ficarem perdidos no assunto abordado. A falta de recurso também dificulta a elaboração das aulas.”

Essa fala demonstra um desafio que afeta toda a turma; atrelado a isso, a falta de recursos pedagógicos específicos para o público-alvo dessa modalidade prejudica tanto o ensino como a aprendizagem, comprometendo a qualidade das interações dos estudantes com os conteúdos trabalhados. Segundo Silva e Arruda (2012), as aulas para os alunos da EJA devem despertar em cada um deles o prazer de estar na sala de aula, o que motiva sua permanência na escola. Esses estudantes, muitas vezes excluídos da sociedade, encontram na escola uma forma de viver de maneira digna. Diante disso, ressalta-se as soluções implementadas nas circunstâncias vivenciadas por eles na fala da residente Aline:

“[...] aulas dinâmicas que faziam eles perguntarem mais, e terem uma melhor relação com a gente e assim, aumentar a questão do conhecimento, do querer conhecer o que estava sendo ensinado.”

O que foi exposto corrobora com a necessidade de que a EJA busque soluções que incentivem o aluno a ser protagonista de seu aprendizado, proporcionando boas condições para que as aulas sejam executadas com qualidade. Breno, em sua entrevista, menciona: “As dificuldades era o tempo reduzido em sala de aula [...]”, um fator que impede o planejamento de aulas com recursos didáticos que demandam mais tempo.

Santos e Santos (2022) ressaltam a necessidade de o professor reorganizar suas ideias e práticas docentes para estabelecer conceitos e métodos adequados à sua atuação pedagógica, levando em consideração as características específicas dessa modalidade. Conforme a experiência do residente Carlos: “Era desafiador para os alunos respeitarem nós residentes como autoridades em sala de aula. A solução sempre foi buscar ajuda com o preceptor que nos ensinava sobre como lidar com o público-alvo desta modalidade”. A maneira do residente Carlos organizar suas ideias era buscando ajuda com o seu preceptor para que a sua atuação profissional e postura dentro de sala de aula pudesse ser aprimorada.

A análise revela que, por meio da experiência do residente Carlos, o auxílio e a mentoria do preceptor são fundamentais para enfrentar os desafios da docência. Isso indica que o Programa de Residência Pedagógica (PRP) desempenha um papel importante na formação de professores comprometidos e preparados para buscar melhorias na qualidade da educação oferecida na Educação de Jovens e Adultos (EJA), refletindo diretamente no sucesso e na inclusão dos alunos.

4.5 Sugestões para a melhoria da Prática Pedagógica na Educação de Jovens e Adultos

Identificar as sugestões propostas pelos residentes ajuda a compreender as estratégias que podem ser aplicadas para melhorar a prática pedagógica na EJA. Os residentes entrevistados sugeriram que os órgãos competentes pela Educação de Jovens e Adultos façam mais divulgação sobre essa modalidade para que educadores tenham informações sobre os estudantes, público-alvo, e maneiras de como trabalhar com esses alunos. Já para os residentes que tiveram atividades desenvolvidas na EJA, as sugestões para a melhoria do ensino de jovens e adultos foram mais suporte governamental e maior investimento para a Educação de Jovens e Adultos.

Matos e Platzer (2018) ressaltam que os conhecimentos dos alunos da EJA se iniciam muito antes de serem inseridos na escola e, mesmo que esse conhecimento, referente às experiências do cotidiano, seja considerado informal, é fundamental para que o professor possa usá-lo para dialogar com os conhecimentos específicos ensinados na escola.

A residente Jandira, em sua entrevista para melhoria do ensino na EJA, sugere: “[...] *ensino lúdico, aulas dinâmicas e metodologias flexivas.*”. Essa sugestão mostra que buscar adequações para aulas mais interativas é uma alternativa para estimular o interesse do aluno, o que está alinhado com Santos e Chagas (2024), que declararam que atrair os estudantes e despertar sua curiosidade por aprender é um processo que demanda dedicação, paciência e, sobretudo, a dinamização das aulas propostas.

Sobre essa sugestão, evidencia-se a importância de buscar metodologias diversificadas no ensino da EJA na fala da residente Aline, que, através de sua experiência na Educação de Jovens e Adultos, sugere: “[...] *uso diversificado de metodologias de ensino, como aulas em laboratórios de ciências, dinamismo em sala de aula, projetos que desperte o interesse dos alunos para o conteúdo ensinado[...]*”.

Pereira (2024) menciona que, na vasta literatura produzida sobre as políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos, evidencia-se de modo contundente a indiferença dos entes governamentais em relação às necessidades formativas do público da EJA no Brasil, bem como nas redes municipais e estaduais, marcadas por currículos engessados e alheio às particularidades dos estudantes público-alvo dessa modalidade.

Como sugere o residente Danilo com sua experiência: “*Mais suporte governamental sobre a EJA, falta maior atenção do governo municipal e estadual, precisa ter um maior preparo para lidar com os estudantes público-alvo dessa modalidade [...]*”. O residente Danilo aponta uma realidade presente nas escolas que disponibilizam a modalidade de ensino para jovens e adultos: a falta de suporte governamental em preparar educadores para atuar na EJA. Ele indica a implementação de ações políticas planejadas de forma contínua e integrada para aprimorar a oferta do ensino e promover a inclusão desses jovens e adultos.

Adiante, o residente Danilo sugere também: “[...] *Reformulação dos Projetos Pedagógicos dos cursos de licenciaturas das Universidades para trabalhar com a EJA [...]*”. Através do curso de licenciatura, o futuro professor tem seu primeiro contato com a realidade do ensino de diferentes modalidades. Quando uma modalidade não é apresentada aos licenciandos, isso deixa lacunas em sua formação profissional.

Segundo Murça *et al.* (2013), nem todas as instituições inseriram de forma verticalizada a discussão da EJA na formação dos professores de biologia, retirando a oportunidade dos professores, em sua formação inicial, de entender e conhecer outras modalidades. A falta de direcionamento específico nos cursos de licenciatura demonstra o desconhecimento da realidade escolar na modalidade EJA por boa parte dos graduandos, como representa a sugestão da maioria dos residentes que não atuaram na EJA, expressa na fala do residente Kaio: “*Mais investimentos e divulgação para conhecer mais os estudantes da EJA.*”.

Atualmente, a EJA não dispõe de livro didático próprio, uma ferramenta de trabalho importante utilizada por professores que serve como apoio para o desenvolvimento de atividades pedagógicas, útil tanto para educadores como para educandos. A falta de material didático específico para o público-alvo revela a falta de investimento e o descaso com a EJA por parte dos órgãos públicos competentes. O residente Carlos, conforme sua vivência na EJA, sugere para a melhoria do ensino de jovens e adultos: “[...] *material didático específico para o público-alvo [...]*”.

De acordo com o que foi sugerido acima, Matos e Patzer (2024) afirmam que os materiais didáticos da EJA são necessários e precisam ser usados ativamente dentro da sala de aula, considerando iniciativas que valorizem o protagonismo e as especificidades dos estudantes, principalmente o livro didático.

Por fim, em sua fala, a residente Nilma sugere uma melhoria muito importante nas escolas atualmente, principalmente na EJA: “*Precisa ter mais apoio psicológico para estudantes e professores.*”. A residente enfatiza um problema histórico entre os aspectos da EJA, caracterizada como um lugar de “fracasso”, em que os alunos sofrem com baixa autoestima e problemas familiares e sociais. Rodrigues (2014) ressalta a necessidade da atuação específica do psicólogo nesse contexto, uma atuação que contribua para fortalecer as emoções alegres em aprender e conhecer coisas novas, tornando o ensino significativo.

Portanto, é fundamental que as políticas públicas sejam constantemente avaliadas e aprimoradas para atender às necessidades específicas dessa modalidade de ensino. Investir em adequações do ensino, materiais didáticos específicos para os estudantes público-alvo e suporte para preparar educadores que atuam na EJA são estratégias essenciais para garantir um ensino de qualidade.

5 Considerações finais

Este estudo proporcionou uma análise sobre como programas de iniciação à docência colaboram para a formação de professores e preenchem lacunas presentes nos cursos de licenciatura. Foi possível compreender, de uma forma geral, como vem ocorrendo a formação profissional de professores para atuação na EJA no Curso de Ciências Biológicas da UFMA, São Luís, observando o PPC do curso e as experiências dos residentes no Programa Residência Pedagógica.

Com a análise do PPC do curso notou-se a ausência de direcionamento específico para a formação de professores na EJA durante a graduação, evidenciando, por meio da pesquisa, concepções equivocadas dos residentes sobre essa modalidade de ensino e que a vivência dos residentes na EJA ampliou suas visões a respeito dos desafios enfrentados na educação brasileira ainda durante sua formação inicial.

Em síntese, o ensino de jovens e adultos ainda precisa de muitas adequações, tanto na qualificação profissional dos educadores que trabalham na EJA quanto na inserção de metodologias de ensino diversificadas que contemplem as demandas dos perfis de estudantes público-alvo desta modalidade de ensino. Também é importante reconhecer que o tamanho reduzido de entrevistados com experiência na EJA evidenciou a falta de residentes interessados em desenvolver suas atividades do PRP na Educação de Jovens e Adultos, pelo próprio desconhecimento das particularidades dessa modalidade de ensino.

Desse modo, destaca-se a necessidade de uma atenção maior a Educação de Jovens e Adultos nos cursos de licenciatura e a importância dos programas de iniciação à docência nas universidades que são essenciais para a preparação dos futuros professores perante a realidade educacional, qualificando-os com o desenvolvimento dos saberes necessários para uma atuação profissional consciente em relação aos desafios enfrentados, especialmente, no ensino de jovens e adultos.

Referências

- ALMEIDA, P.C.; BIAJONE, J. Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. **Revista Educação e Pesquisa**. v. 33, n. 2, p. 281 - 295, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022007000200007>. Acesso em: abr 2025.
- AMORIM, A.; DUQUES, M. L. F. Formação de educadores de EJA: caminhos inovadores da prática docente. **Educação**. v. 40, n. 2, p. 228-239, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <https://tinyurl.com/776zytsk>. Acesso em: 30 mar. 2024.
- ARAÚJO, G. C. C.; SILVA, L. R. B.; SENA, L. C. P. S. A Educação de Jovens e Adultos e a BNCC do Ensino fundamental. **Linhas Críticas**. v. 26, e. 30582, p. 1-24, Brasília, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/30582>. Acesso em: 12 jun. 2024.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Edições 70. p. 118. São Paulo, 2011.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: 11 de agosto de 1971. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm. Acesso em: 30 mar. 2024.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 30 mar. 2024.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Programa de Residência Pedagógica**. Edital Capes nº 6/2018 - Residência Pedagógica. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-6-2018>. Acesso em: 30 mar. 2024.

BRASIL. Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. **Ministério da Educação**. p. 5-8, Brasília, 2001. Disponível em: <https://tinyurl.com/vhsyyk4t>. Acesso em: 30 mar. 2024.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais. **Ministério da Educação**. p. 3-7, Brasília, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes-cp-2024>. Acesso em: 7 jan. 2025.

CAMPELO, M. A função reparadora na educação de jovens e adultos: uma leitura do cotidiano escolar. **Revista Educação em Questão**. v. 36, n. 21. p. 210 - 233, Natal, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/3962/3229>. Acesso em: abr 2025.

CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO. **Resolução 158/2017, de 10 de agosto de 2017**. Dispõe sobre a participação das Instituições de Ensino Superior nos programas de fomento da Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2017. Disponível em: https://www.cnmp.mp.br/portal/images/Normas/Resolucoes/RES_158_2017.pdf. Acesso em: 30 mar. 2024.

DALFOVO, M. LANA, R. A. SILVEIRA, A. Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**. Sem II. v.2, n.4, p.01 13, Blumenau, 2008. Disponível em: https://www.academia.edu/download/37563682/metodos_quantitativos_e_qualitativos_um_resgate_teorico.pdf. Acesso em 24 mar 2024.

FELIPE, E S. F.; BAHIA, C. Aprendendo a ser professor: as contribuições do programa Residência Pedagógica. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**. v. 12, n. 25, p. 81–94, 2020. Disponível em: <https://mail.revformacaodocente.com.br/index.php/rbpfp/article/view/436>. Acesso em: 30 mar. 2024.

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

GOMES, M. M. A. Educação de Jovens e Adultos no Brasil e o contexto social dos alunos dessa modalidade. **Revista Educação Pública**. v. 23, n. 17, Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/17/a-educacao-de-jovens-e-adultos-no-brasil-e-o-contexto-social-dos-alunos-dessa-modalidade>. Acesso em: 12 jun. 2024.

KRIPKA, R.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. L. Pesquisa documental: considerações sobre conceitos e características na pesquisa qualitativa. Atas CIAIQ2015. **Investigação Qualitativa em Educação/Investigación Cualitativa en Educación**, v. 2, p. 243-247, 2015. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2356/1451>. Acesso em: 30 mar. 2024.

LEDOUX, A.F; BARBOSA, M; SILVA, J. Metodologias ativas no ensino de ciências e biologia na educação de jovens e adultos: uma revisão sistemática. **Revista Olhar de Professor**. v 26, p.1-25, Ponta Grossa, 2023. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/20644/209209217562>. acesso em abr 2024.

LIBÂNEO, J. C. Organização e gestão da escola: teoria e prática. **Revista Alternativa**. Goiânia, 2001.

MACHADO, L. V.; CASTRO, A. Uma experiência do Programa Residência Pedagógica com a abordagem da teoria das inteligências múltiplas. **Anais**. Seminário de Integração e Socialização de Pesquisas e Práxis Pedagógica em Matemática. v. 3. 2019.

MATOS, M. D. C.; PLATZER, M. B. Práticas pedagógicas na EJA: as vozes de professores acerca das estratégias de ensino e o uso de materiais didáticos. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, v. 6, ahead of print, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/5706> Acesso em: 20 dez 2024.

MARANHÃO. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Documento curricular do território maranhense: ensino médio / Maranhão, Secretaria de Estado da Educação**. — v.2, São Luís, 2022. Disponível em: <https://www.educacao.ma.gov.br/wp-content/uploads/2022/04/DCTMA-Ensino-M%C3%A9dio.pdf>. Acesso em: 01 jul 2025.

MARANHÃO, NETA. D. C. A. *et al.* **Caderno De Orientações Pedagógicas Para Modalidades E Diversas Educacionais 2023**. Disponível em: <https://www.educacao.ma.gov.br/wp-content/uploads/2023/02/caderno-modalidades.pdf> Acesso em: 01 jul 2025.

MARANHÃO. Conselho Estadual De Educação. **Resolução nº 144/2006 – CEE**. Estabelece normas para a Educação de Jovens e Adultos no Sistema Estadual de Ensino do Maranhão. Disponível em: <https://conselhodeeducacao.ma.gov.br/files/2022/11/RESOLUCAO-2006-144.pdf>. Acesso em: 01 jul 2025.

MURÇA, J. S. E. *et al.* **As Licenciaturas em Ciências Biológicas no Estado de Goiás – “silêncios” que perpassam o perfil profissional do professor para Educação de Jovens Adultos (EJA)**. 2013. Disponível em: <http://www.vedipe.blessdesign.com.br/pdf/gt04/co%20grafica/Jenyffer%20Soares%20Estival%20Murca.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2024.

PEDRO, L. S. **Formação de professores: os desafios presentes na educação de jovens e adultos**. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia - Educação do Campo) – Universidade Federal da Paraíba/Centro de Educação - João Pessoa: UFPB, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/13894>. Acesso em: 30 mar. 2024.

PEREIRA, J. V. A EJA-EPT no Brasil: um balanço crítico dos 15 anos de implementação do proeja. **Revista Observatorio de la Economía Latinoamericana**, Curitiba, v. 22, n. 10, p. 01-29, 2024. Disponível em:

<https://ojs.observatoriolatinoamericano.com/ojs/index.php/olel/article/view/7376/4604>. Acesso em: 20 dez 2024.

PEREIRA, M. G.; OLIVEIRA, J. C. R. R.; FERREIRA, T. S. Análise de pesquisa em educação em Ciência e ensino de Biologia sobre Educação de Jovens e Adultos (EJA) em periódicos brasileiros. **Revista Insignare Scientia - RIS**. v. 2, n. 2, p 110-114, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/10817>. Acesso em: 12 jun. 2024.

PIANA, MC. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p. ISBN 978-85-7983-038-9.

RODRIGUES, B. C. R.; PARANHOS, R. D. Concepções de educação de jovens e adultos na educação escolar: a importância de qualificar o direito à educação. **Trabalhadores (na EJA) do Brasil**, v. 11, n. 19, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/3295>. Acesso em: 12 dez 2024.

RODRIGUES, G. T.; AGOSTINHO, S. C.; GESSER, M.; OLTRAMARI, L. C. Psicologia e educação de jovens e adultos: um desafio em construção. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 181-184, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/zBtXkD3T6wKdzXvp8mFkqHj/?format=pdf&lang=pt> acesso em: 20 dez de 2024.

SANCHES, E. **“As teorias na prática”**. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia - Educação do Campo) – Universidade Estadual de Campinas/Faculdade de Educação – Campinas: UNICAMP, 2006. Disponível: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1090954>. Acesso em: 10 abr de 2025.

SANTOS, A. M.; SANTOS, M. Entraves na prática educativa de professores da educação EJA. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 3, n. 1, p. 1-10, 2022. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/8767/7634>. Acesso em: 12 dez 2024.

SANTOS, J. S.; PEREIRA, M. V.; AMORIM, A. Os sujeitos estudantes da EJA: um olhar para as diversidades. **Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos**, v. 1, n. 1, p. 122-135, jan./jun. 2018. Disponível em: https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/14598/2/Os_sujeitos_estudantes_da_EJA_um_olhar_para_as_diversidades.pdf. Acesso em: 14 dez 2024.

SANTOS, S. P. D.; CHAGAS, K. K. N. O jogo didático no ensino de química na modalidade EJA (Educação para Jovens e Adultos). **Cuca**, v. 1, e13832, 2024. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/cuca/article/download/13832/3958>. Acesso em: 20 dez de 2024.

SEDUC. **Cerca de 70% dos municípios maranhenses já aderiram ao Pacto EJA**. Disponível em: www.educacao.ma.gov.br/cerca-de-70-dos-municipios-maranhenses-ja-aderiram-ao-pacto-

ejah[https://#:~:text=O%20Pacto%20EJA%20\(%20Educa%20de%20Jovens,e%20Adultos%20\)%20integrada%20à%20educa%20profissional](https://#:~:text=O%20Pacto%20EJA%20(%20Educa%20de%20Jovens,e%20Adultos%20)%20integrada%20à%20educa%20profissional). Acesso em: 01 jul 2025.

SILVA, G. P.; ARRUDA, R. A. Evasão escolar de alunos na educação de jovens e adultos - EJA. **Revista Eventos Pedagógicos**, v. 3, n. 3, p. 113-120, ago.-dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/rep/article/view/9339/5249>. Acesso em: 14 dez 2024.

SOARES, L. J. G. O educador de jovens e adultos e sua formação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 47, p. 83-100, jun. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/kjw6ycd5qY688cL3Hh6JmKf/#>. Acesso em: 30 mar. 2024.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TOZETTO, S. GOMES, T. A prática pedagógica na formação docente. Reflexão e Ação. V. 17, n. 2, p. 181-196, Santa Cruz do Sul, 2009. Disponível em: <http://ri.uepg.br:8080/riuepg/handle/123456789/553>. Acesso em: abr 12 abr 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Ciências Biológicas – vLicenciatura**. São Luís: Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, 2013.

VASCONCELOS, C. S. **Avaliação da Aprendizagem**: Práticas de mudança-Poruma práxis transformadora. 13ª ed. São Paulo: Libertad, 2013.

VASQUES, C. C.; ANJOS, M. B.; SOUZA, V. L. G. Políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). **Revista Educação Pública**, v. 19, nº 16, 13 de agosto de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/16/politicas-publicas-para-a-educacao-de-jovens-e-adultos-eja-a-escola-como-local-de-excelencia-para-a-realizacao-dos-processos-de-ensino-e-aprendizagem>. Acesso em: 12 dez 2024.

VENTURA, J. BOMFIM, M, I. Formação de professores e Educação de Jovens e Adultos: o formal e o real nas licenciaturas. **Educação em Revista**. v. 31, n. 2, p. 211-227, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/PDpfh7Cx5R9Qrj9QBssg4tB/#>. Acesso em: 12 jun. 2024.

ANEXO A – NORMAS DE FORMATAÇÃO DA REVISTA DE ENSINO SEBENBIO

Serão aceitos textos originais escritos em português, espanhol ou inglês.

Os artigos, devem ter entre **10 e 20 páginas** em tamanho A4, devem ser submetidos em arquivo compatível com as extensões .odf (OpenOffice), *.doc ou *.docx (MS Office), formatado com a fonte Times New Roman tamanho 12 e espaçamento 1,15 com todas as margens definidas em 2,5cm. As figuras e tabelas estão inseridas no texto, não no final do documento na forma de anexos. O resumo deve conter até 150 palavras e ser escrito em nos três idiomas, (Português, Espanhol e Inglês). Conforme modelo em nosso template disponibilizado abaixo.

*** O número máximo de autores/as por proposta não pode exceder cinco (5).**

As ilustrações, tabelas, figuras e gráficos, com identificação da autoria, devem estar inseridas ao longo do texto, na posição em que devem ser publicadas, as citações diretas e as referências bibliográficas devem estar de acordo com as normas ABNT (**NBR 10520 e NBR 6023**).

É obrigatório que as informações do texto sejam inseridas em arquivo modelo: (TEMPLATE SUBMISSÃO DE ARTIGOS).

Os autores devem ficar atentos aos preenchimentos das informações no template que disponibilizamos acima.

IMPORTANTE:

- As imagens devem estar com o formato em jpg ou png já no tamanho final. Não serão aceitas imagens com menos de 300 DPI de resolução ou com qualidade ruim.
- A revisão gramatical do texto é de responsabilidade dos autores que devem informar no final do template o nome e e-mail do responsável pela revisão.
- A comissão editorial não irá aceitar qualquer alteração no artigo no que se refere a inserção de autores que não foram inseridos na submissão inicial e tão pouco alterações na ordem dos autores.
- As palavras-chaves inseridas no sistema no ato da submissão devem ser as mesmas que constarão no resumo.

O texto enviado para a revista não **deve conter qualquer informação que possa identificar seus/suas autores/as: os nomes dos/as autores/as e eventuais informações presentes em notas de rodapé**, por exemplo, que possam identificar a autoria do trabalho devem ser removidos, bem como devem ser apagados os dados nas "propriedades do arquivo" que possam identificar autores/as e instituições.

**** Por decisão da Comissão Editorial da REnBio, não serão aceitos a publicação de mais de um artigo do/a mesmo/a autor/a no intervalo de um ano.***

Recomenda-se que as pesquisas que envolvam a participação de seres humanos estejam de acordo com a **Resolução CNS 510/2016**.

Em conformidade com as diretrizes do COPE (Committee on Publication Ethics), que visam incentivar a identificação de plágio, más práticas, fraudes, possíveis violações de ética e abertura de processos, informamos que os/as autores/as devem visitar o website do COPE <http://publicationethics.org>, que contém informações para autores/as e editores/as sobre a ética em pesquisa.

ANEXO B – TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), em uma pesquisa científica. Caso você não queira participar, não há problema algum. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, para ter uma cópia deste TCLE você deverá imprimi-lo, ou deverá gerar uma cópia em pdf para guardá-lo em seu computador. Você também poderá solicitar aos pesquisadores do estudo uma versão deste documento a qualquer momento por um dos e-mails registrados no final deste termo.

Para confirmar sua participação você precisará ler todo este documento e depois selecionar a opção correspondente no final dele. Este documento se chama TCLE (Termo de Consentimento livre e esclarecido). Nele estão contidas as principais informações sobre o estudo, objetivos, metodologias, riscos e benefícios, dentre outras informações.

Este TCLE se refere ao projeto de pesquisa **“CONTRIBUIÇÃO DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS NA EJA: uma análise da experiência dos residentes.”**, cujo objetivo é **“Investigar as contribuições do Programa Residência Pedagógica na formação inicial de professores de ciência/biologia na modalidade de ensino EJA.”**. Para a coleta de dados será utilizado **entrevista semiestruturada seguindo um roteiro e conversa planejada**.

A pesquisa será realizada por meio de uma entrevista, constituído por perguntas semiestruturadas. Estima-se que você precisará de aproximadamente **“10 MINUTOS”**. A precisão de suas respostas é determinante para a qualidade da pesquisa. A Entrevista será realizada mediante agendamento com horário marcado e data previamente estabelecidas online na plataforma Google Meet.

A PESQUISA NÃO ACOMETERÁ NENHUM DANO AO ENTREVISTADO.

Os pesquisadores garantem e se comprometem com o sigilo e a confidencialidade de todas as informações fornecidas por você para este estudo. Da mesma forma, o tratamento dos dados coletados seguirá as determinações da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD – Lei 13.709/18).

É garantido a você o direito a ressarcimento em caso de despesas comprovadamente relacionadas à sua participação no estudo, bem como, ao direito a indenização em caso de danos nos termos da lei.

Para contatar um dos pesquisadores da pesquisa, você poderá encaminhar um e-mail, ligar ou mandar mensagens pelo WhatsApp para eles a qualquer momento: (98) 98480-6695 e nn.anjos@discente.ufma.br do Pesquisador Responsável: NAYARA DO NASCIMENTO DOS ANJOS.

Você será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer tempo e aspecto que desejar, através dos meios citados acima. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sendo sua participação voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade.

CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO

Eu, _____ concordo em participar voluntariamente do presente estudo como participante. O pesquisador me informou sobre tudo o que vai acontecer na pesquisa, o que terei que fazer, inclusive sobre os possíveis riscos e benefícios envolvidos na minha participação. O pesquisador me garantiu que eu poderei sair da pesquisa a qualquer momento, sem dar nenhuma explicação, e que esta decisão não me trará nenhum tipo de penalidade ou interrupção de meu tratamento.

Fui informado também que devo imprimir ou gerar um pdf do TCLE para ter a minha cópia do TCLE e que posso solicitar uma versão dele via e-mail para os pesquisadores.

São Luís, de outubro de 2024

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Orientador