

ENTRE O TRADICIONAL E O INOVADOR: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS

Renata da Silva Leite¹
Maria Vitória de Oliveira Miranda²

RESUMO

O presente trabalho busca discutir a prática pedagógica em uma turma de Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) numa escola municipal da Cidade do Recife a partir da análise das práticas utilizadas pela docente da turma, assim como a partir da proposição de outras alternativas didáticas àquelas vividas na turma. Para o levantamento dos dados fizemos uso da observação participante, e acompanhamos o trabalho da docente da turma durante 8 dias. Após esse primeiro momento, e de posse do conhecimento sobre o funcionamento da turma, planejamos e executamos 4 aulas. Com base nos referenciais teóricos de Paulo Freire, Moacir Gadotti e Pimenta, propusemos atividades que buscaram promover a valorização dos saberes prévios dos alunos, assim como a vivência de um processo de ensino e da aprendizagem mais dinâmico e inclusivo. A pesquisa evidencia que, embora consolidadas, as práticas tradicionais de aulas expositivas e do uso de fichas que, frequentemente, não se conectam à realidade dos estudantes podem restringir o desenvolvimento de competências essenciais para a alfabetização e o letramento. Por outro lado, pudemos observar que a integração de abordagens que estimulam a construção coletiva do conhecimento e a autonomia dos discentes contribuem significativamente para a transformação do ambiente de sala de aula, tornando-o mais acolhedor e capaz de atender à diversidade inerente à EJAI. Assim, o estudo reforça a importância do diálogo entre tradições pedagógicas e inovações metodológicas para a promoção de aprendizagens significativas e contextualizadas.

Palavras-chave: Alfabetização e Letramento; EJAI; Práticas Pedagógicas; Ensino e Aprendizagem; Metodologias Inovadoras.

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal-UFRPE, renata.sleite@ufrpe.br;

² Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal-UFRPE, m.vitoriadeo.miranda@gmail.com;



INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI) no Brasil surgiu, historicamente, como um esforço para incluir aquelas pessoas que não concluíram a escolarização na idade regular. Essa modalidade de ensino foi pensada a partir da perspectiva da Educação Popular, especialmente guiada pelas ideias e obras de Paulo Freire, o qual via na Educação de Jovens e Adultos espaço não apenas para o ensino formal tardio, mas principalmente um espaço de formação cidadã, crítica e emancipadora. Indo além da simples transmissão de conteúdos mecanicamente. Freire (2005), em seus estudos, ressaltou ainda que a educação de jovens e adultos é melhor desenvolvida quando a situamos no âmbito da Educação Popular, exigindo assim dos educadores uma compreensão aprofundada da realidade dos alunos e uma maior valorização das suas vivências e saberes prévios.

Moacir Gadotti (2009) enfatiza que o direito à educação não deve se restringir à infância ou à juventude, devendo ser garantido a todos sem distinção, e que o analfabetismo constitui “uma ofensa ao direito de cidadania”. Ainda nesse contexto, Selma Garrido Pimenta (2013) e outros estudiosos do campo da educação chamam atenção para a necessidade de pensarmos e implementarmos um currículo escolar flexível e inclusivo, que reconheça os saberes prévios dos educandos e atenda à diversidade e especificidades da modalidade EJAI. Essa adaptação curricular é importante, pois pesquisas mostram que fatores como ensino descontextualizado e currículo inadequado contribuem diretamente para o abandono escolar nessa etapa do ensino.

A história da educação de jovens e adultos no Brasil é marcada por conflitos sociais e lutas por inclusão. Vários estudiosos mostram que a modalidade foi construída por movimentos populares que lutavam contra desigualdades e pela garantia de direitos, podendo ser associada a uma parte das lutas de classes no país. Miguel Arroyo (2001) contribui com a temática destacando que a EJA seguiu caminhos próprios, diferentes do ensino regular: ela foi moldada pelas experiências de grupos populares nas últimas décadas. E mesmo com conquistas legais recentes, como a LDB 9394/96 que define a EJA como modalidade da educação básica, Haddad e Di Pierro (1994) observam que a própria legislação chegou a considerar jovens e adultos desobrigados de frequentar a escola. Essa brecha legal criou margem a interpretações que descaracterizavam o direito público à educação desse público. Na prática, isso acabou enfraquecendo as políticas de



EJA e se reflete até hoje na dificuldade de formar professores adequadamente preparados para trabalhar com esse grupo.

Autores clássicos e contemporâneos enfatizam que a EJAI exige práticas pedagógicas dialógicas e contextualizadas, que conectem o conteúdo escolar ao conhecimento de vida dos alunos. Em outras palavras, são necessárias metodologias específicas que façam sentido para quem está voltando à escola. Conforme ressaltou a vereadora Liana Cirne (2023) em audiência pública sobre o tema, a alfabetização de jovens e adultos é “porta de entrada e de acesso à cidadania”. Portanto, inovar na EJA significa usar estratégias que empoderem os estudantes, formando cidadãos mais críticos e autônomos

Nesse sentido, o presente trabalho busca contribuir para o debate sobre a tensão entre métodos tradicionais, ainda comuns nas salas de EJAI, e abordagens inovadoras. Chamamos aqui de práticas inovadoras aquelas que primeiramente são possíveis de serem feitas, aproveitam os saberes prévios dos estudantes, valorizam suas trajetórias de vida e promovem uma formação emancipadora. O objetivo é entender como equilibrar o tradicional e o inovador nessa modalidade de ensino, contribuindo para a promoção de uma educação de qualidade.

UM OLHAR SENSÍVEL PARA A PRÁTICA DOCENTE NA EJAI

Com base nas reflexões acima apresentadas, para compor nossa experiência realizamos 8 observações da prática de uma professora da Rede Municipal do Recife-PE, em uma turma de módulo I, da Educação de Jovens Adultos e Idosos, e em seguida realizamos 4 regências conectadas com a realidade da turma e da escola. As observações e regências ocorreram ao longo de um mês. Os instrumentos investigativos utilizados foram: diário de campo para registro das aulas; câmera do celular para registros fotográficos; plano de aula para orientar e planejar a regência. Por fim, construímos o Relatório de Estágio, o qual, mais tarde, deu origem a este trabalho.

A investigação buscou compreender e aprofundar as ações e articulações da prática pedagógica da docente em uma turma da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI), considerando as especificidades dessa modalidade. Para isso, a coleta de dados foi realizada por meio de observações sistematizadas, orientadas por um roteiro com foco na rotina da turma, no diagnóstico de leitura e da escrita e nos perfis socioeconômico dos



estudantes. A partir desse mapeamento inicial, planejamos e executamos vivências pedagógicas fundamentadas nas observações e nos referenciais teóricos do estudo.

Metodologicamente, a observação participante nos possibilitou articular os aspectos gerais do contexto educacional e da prática docente, características socioculturais dos educandos e a dinâmica do processo de ensino-aprendizagem. As observações revelaram as rotinas e ritmos de sala de aula, os recursos didáticos empregados e as necessidades específicas dos alunos em alfabetização e letramento. Esse conhecimento prévio nos preparou para propor intervenções pedagógicas contextualizadas e voltadas às demandas reais da turma. Assim, nossa pesquisa combinou diagnóstico e intervenção pedagógica numa lógica de investigação-ação, problematizando e aprimorando a prática docente de forma integrada.

No campo teórico, compreendemos a prática pedagógica como parte de um processo social mais amplo. Seguindo a perspectiva de Paulo Freire (1996; 2005), conteúdos e atividades educativas devem ser pensados numa articulação com a cultura e o meio em que os alunos da EJAI estão inseridos. Esse enfoque reforça que a aprendizagem é contínua e situada, conectando o conteúdo escolar às experiências de vida dos estudantes.

Complementando, Pimenta (2013) e Pimenta & Lima (2012) descrevem três tipos de saberes docentes — da existência, do conhecimento e do fazer pedagógico — que demonstram como o trabalho do professor mobiliza saberes pessoais, científicos e técnicos constantemente reconstruídos a partir das vivências em sala. No contexto da EJAI, essa recomposição favorece a articulação entre conteúdos formais e saberes prévios dos alunos, promovendo práticas pedagógicas sensíveis e contextualizadas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como já foi dito, a turma observada pertencia ao Módulo I da etapa de alfabetização da EJAI e contava com 12 alunos matriculados, dos quais 10 eram assíduos. O grupo majoritariamente de adultos, trabalhadores e donas de casa, moradores da comunidade e bairros próximos. Não foi identificado nenhum estudante com laudo ou necessidades especiais. Entre os presentes, classificamos seis alunos como silábicos e quatro como alfabéticos no que se refere ao nível de escrita. As aulas aconteciam no turno da noite (19h30–21h00) e com o horário reduzido, devido à fadiga e aos deslocamentos



após a jornada de trabalho, o que também condicionou o ritmo das atividades e a disponibilidade de energia dos estudantes.

Nas oito visitas reservadas à observação, registramos a predominância de aulas expositivas, uso recorrente de fichas prontas e a prática constante de tirar texto do quadro para o caderno. Apesar de muitos conteúdos terem alguma ligação com a realidade dos aprendizes, essa rotina revelou-se cansativa e pouco motivadora. Observamos, portanto, um caráter híbrido na prática da docente acompanhada por nós: em momentos havia valorização dos saberes prévios e incentivo à reflexão; em outros, predominavam procedimentos conteudistas, com exercícios impressos retirados da internet e sem relação clara com a vida cotidiana dos alunos. Observamos ênfase no ensino de Língua Portuguesa e Matemática, conteúdos como: segmentação de frases, datas comemorativas e operações básicas; escolhas essas que expressavam um esforço em responder a demandas essenciais, mas que nem sempre favoreciam um processo de alfabetização e letramento significativos.

Chamou atenção também que, embora a escola disponha de um acervo considerável e de espaços próprios para a leitura, esses recursos são pouco explorados pela turma da EJAI. Os alunos raramente utilizaram a biblioteca, os demais espaços pedagógicos e os recursos digitais. Do mesmo modo, não observamos exposição dos trabalhos e produções nas paredes da sala. Práticas simples que poderiam dar maior significado ao processo de aprendizagem e desenvolver um sentimento de pertença ao espaço da escola naquele grupo de alunos. No que tange às relações, a sala demonstrou um clima de companheirismo: houve troca de experiências, debates sobre cotidiano, e um respeito mútuo visível entre estudantes, além de serem muito acolhedora com as estagiárias.

A docente, em suas ações, buscou valorizar os conhecimentos trazidos pelos alunos, porém sua metodologia mesclava práticas tradicionais — aulas expositivas e fichas impressas — com tentativas de diálogo e problematização. Em alguns momentos, os próprios alunos pediam as fichas, o que mostra como hábitos e expectativas também condicionam a prática pedagógica.

A partir dos referenciais de Freire (2005), Gadotti (2009) e Pimenta (2012; 2013), planejamos e aplicamos quatro aulas interativas que procuraram conectar conteúdos relevantes às experiências de vida dos estudantes. Seguindo a lógica *freiriana* do diálogo,



as atividades colocaram em pauta situações do cotidiano e deram voz aos saberes dos educandos. As vivências realizadas foram:

1. **Semana da Consciência Negra** - realizamos leitura de palavras de afirmação; leitura e escuta da música Identidade de Jorge Aragão; identificação de palavras na letra da música impressa; momento de fala e escuta ativa sobre a mensagem da música; construção de cartazes com palavras e frases de afirmação sobre a consciência negra e contra o racismo.
2. **Matemática básica com encartes de supermercado** - análise de encartes, identificação de preços e simulação de compra (soma e subtração), aproximando as operações do cotidiano.
3. **Palavras ocultas** - exercícios para encontrar novas palavras dentro de outras, trabalhando segmentação e ampliação de vocabulário.
4. **Chegada do Natal** - debate sobre o significado do Natal; escrita de frases e palavras temáticas; ornamentação da sala com a produção coletiva.

Essas práticas, dinâmicas e dialogadas, convidaram os estudantes a trazer suas histórias e suas vivências para o trabalho de leitura e escrita. O impacto foi percebido em diferentes frentes com o aumento da participação, maior integração entre pares e atribuição de sentido às tarefas.

A partir de nossas propostas, identificamos uma tensão persistente entre práticas tradicionais e metodologias dialógicas. A repetição de aulas expositivas e cópias tende a valorizar pouco os saberes de experiência dos aprendizes e a limitar sua autonomia. Em contraste, as intervenções contextualizadas mostraram potencial transformador: promoveram avanços instrumentais na escrita e pouco menos na leitura, fortaleceram o acolhimento, estimularam o protagonismo e ampliaram o sentido de cidadania, resultados que dialogam com a perspectiva *freiriana* e com estudos que valorizam saberes prévios na EJA.

Como aponta Arroyo (2001), a EJA precisa romper com sua história de exclusão por meio de práticas criativas e promissoras; nesse caminho, realizamos propostas simples e significativas com materiais e recursos disponíveis na própria escola e ao alcance dos alunos. Neste estágio, observamos que as atividades participativas favoreceram justamente esse tipo de avanço. A influência da Educação Popular, conforme Gadotti



(2009), também ficou evidente: adaptamos recursos pedagógicos à realidade da turma, como por exemplo o uso da TV e do som da sala para ouvirmos a música proposta, e a confecção de cartazes produzidos por eles e fixados nas paredes da sala deles.

Em uma comparação prática, constatamos que a abordagem participativa superou a tradicional em termos de engajamento e sentido. As aulas que propusemos promoveram maior integração, reduziram constrangimentos e favoreceram a autoexpressão. Em suma, a intervenção dialógica não apenas facilitou a aquisição de habilidades em leitura e escrita, mas também contribuiu para a construção de uma educação que respeita a bagagem de vida dos alunos e os prepara criticamente para a participação social.

CONCLUSÃO

A análise de nossas vivências na EJAI nos permitiu concluir que intervenções que valorizam os saberes prévios e relacionam leitura e escrita ao cotidiano dos alunos aumentam a participação, o engajamento, o sentido das tarefas e a integração entre eles e seus pares. É importante ainda reconhecer a dimensão social da prática docente, e esse movimento exige uma formação que promova reflexão crítica sobre os saberes profissionais e incentive estratégias dialógicas e situadas. Planejar vivências a partir de diagnósticos concretos também favorece a promoção de atividades inclusivas, capazes de lidar com a heterogeneidade própria das turmas da EJAI.

Em síntese, um olhar sensível sobre a prática docente, ancorado em observações e em referenciais teóricos consistentes, indica a necessidade de conciliar rigor didático e contextualização social. Valorizar os saberes de experiência dos educandos e reconstruir continuamente os saberes docentes são caminhos essenciais para uma EJAI efetiva em alfabetização, letramento e cidadania. A alfabetização na EJAI requer articular métodos tradicionais e inovações: aulas expositivas e cópias isoladas são insuficientes quando não dialogam com a realidade dos estudantes; metodologias dialógicas, inspiradas em Freire e na Educação Popular, continuam se mostrando mais significativas e inclusivas, fortalecendo autoestima, protagonismo e inclusão social. Educação, neste sentido, é condição de direitos humanos. O projeto educativo deve, portanto, favorecer o encontro entre o tradicional e o inovador para romper os antigos e persistentes ciclos de exclusão.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARROYO, M. G. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. **Alfabetização e Cidadania** (Revista de EJA da RAAAB), n. 11, p. 9–20, abr. 2001.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Cortez, 1996.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 57. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.
- GADOTTI, M. **Educação de adultos como direito humano**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.
- HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. **Diretrizes de política nacional de educação de jovens e adultos: consolidação de documentos 1985–1994**. Brasília: CEDI/MEC, 1994.
- OLIVEIRA, E. A. O.; MARQUES, J. R.; MARIATH, M. D.; SOARES, A. J.; NOVAES, S. E.; PEREIRA, M. C. Saberes da experiência na EJA: o reconhecimento dos conhecimentos prévios como estratégia de aprendizagem. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, s, Ciências e Educação**, v. 11, n. 9, p. 1290–1302, 2025.
- PIMENTA, S. G. (coord.) **Educação de jovens e adultos: sujeitos, saberes e práticas**. São Paulo: Cortez, 2013.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

