



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA
FACULDADE DE LETRAS - FALE

NEUDIA DOS SANTOS SILVA

**DESAFIOS E APRENDIZAGENS VIVENCIADOS POR UMA BOLSISTA
DO PIBID NA IMPLEMENTAÇÃO DE UMA ATIVIDADE LÚDICO
PARTICIPATIVA NA EJAI**

BRAGANÇA/PA
2026

NEUDIA DOS SANTOS SILVA

**DESAFIOS E APRENDIZAGENS VIVENCIADOS POR UMA BOLSISTA
DO PIBID NA IMPLEMENTAÇÃO DE UMA ATIVIDADE LÚDICO
PARTICIPATIVA NA EJAI**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Licenciatura em Letras Língua
Portuguesa, do Campus Universitário de
Bragança, da Universidade Federal do Pará,
como requisito parcial para obtenção do título
de Licenciado Pleno em Letras Língua
Portuguesa

Orientador(a): Profa. Dra. Rosângela do
Socorro Nogueira de Sousa

BRAGANÇA/PA
2026

NEUDIA DOS SANTOS SILVA

**DESAFIOS E APRENDIZAGENS VIVENCIADOS POR UMA BOLSISTA
DO PIBID NA IMPLEMENTAÇÃO DE UMA ATIVIDADE LÚDICO
PARTICIPATIVA NA EJAI**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Licenciatura em Letras Língua Portuguesa, do Campus Universitário de Bragança, da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado Pleno em Letras Língua Portuguesa.

Data da aprovação: ____/____/____

Conceito: _____

BANCA EXAMINADORA

Profª Dra. Kelly Cristina Gagnoux
Faculdade Línguas Estrangeiras / FALEST/UFPA

Prof. Dr. Rodrigo Milhomem de Moura
Faculdade Letras Língua Portuguesa / FALE/UFPA

DESAFIOS E APRENDIZAGENS VIVENCIADOS POR UMA BOLSISTA DO PIBID NA IMPLEMENTAÇÃO DE UMA ATIVIDADE LÚDICO PARTICIPATIVAS NA EJA

1

CHALLENGES AND LEARNING EXPERIENCES BY A PIBID SCHOLAR IN THE THE IMPLEMENTATION OF A PLAYFUL-PARTICIPATORY ACTIVITY IN EJA (YOUTH AND ADULT EDUCATION)

Neudia dos Santos Silva²

Rosangela do Socorro Nogueira de Sousa

3

Resumo: Este trabalho tem como objetivo geral relatar a experiência de implementação de uma atividade lúdico-participativa na EJAI e de que maneira essa prática contribui para a construção dos saberes docentes das bolsistas do (PIBID), em contraste com práticas pedagógicas tradicionais observadas no contexto escolar do curso de licenciatura em Letras Portugues da Universidade Federal do Pará (UFPA) campus Bragança. Como objetivos específicos, temos: discutir as aprendizagens e saberes docentes construídos pelas bolsistas a partir da experiência na implementação de uma atividade lúdico-participativa no contexto da EJAI, considerando as condições reais da sala de aula; analisar a abordagem lúdico-participativa e as práticas pedagógicas tradicionais observadas, evidenciando seus impactos na dinâmica de ensino-aprendizagem e na formação docente; refletir sobre os desafios e aprendizagens do processo de formação docente inicial a partir das vivências no PIBID. A metodologia utilizada é de caráter qualitativo-reflexivo com discussões fundamentadas em: Freire (1996), Luckesi (2006 - 2022), Pimenta e Lima (2010), Monteiro (2022), Leal e Teixeira (2013), que discutem formação docente, ludicidade e teoria e prática na praxi docente. De forma geral, as reflexões indicam que as metodologias aplicadas são as que requerem mais praticidade para o professor, e isso acaba comprometendo o engajamento desses alunos e acarretando ainda mais na não adesão a atividades mais dinâmicas. Nas considerações finais, foram identificadas várias problemáticas que contribuíram para a não adesão a atividades recreativas, tais como: dificuldades de leitura, apatia discente e exaustão causada pela rotina de trabalho. Por fim, ao refletir sobre o caráter emancipatório da ludicidade, vimos que ao empregá-la em um contexto inadequado ela pode passar por uma linha tênue entre o seu caráter recreativo para a infantilização, e acabar comprometendo toda a experiência positiva que sua função pode proporcionar.

Palavras-chave: Ensino. Atividade lúdico-participativa. EJAI. PIBID. Formação docente

¹ Artigo científico elaborado como trabalho de conclusão do curso de Licenciatura com habilitação Língua Portuguesa.

² Graduanda do curso de Letras – Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: santosneudia46@gmail.com

³ Doutora em Linguística (UFC). Professora de Linguística (UFPA-CBRAG-FALE). E-mail: rsns@ufpa.br

Abstract: Objective This study aims to report the experience of implementing a playful-participatory activity in Youth, Adult, and Elderly Education (EJAI), analyzing the manner in which this practice contributes to the construction of (PIBID) scholarship holders' experiential teaching knowledge, in contrast to traditional pedagogical practices observed within the school context in the Portuguese Language Licentiate degree at the Federal University of Pará (UFPA), Bragança campus. Specifically, it discusses the teaching knowledge built from this experience, analyzes the impacts of both playful and traditional approaches on the teaching-learning dynamic, and reflects on the challenges of initial teacher training through PIBID. Methodology: The research follows a qualitative-reflective approach, theoretically grounded by Freire (1996), Luckesi (2006-2022), Pimenta and Lima (2010), Monteiro (2022), and Leal and Teixeira (2013), who discuss teacher training, playfulness, and the relationship between theory and practice. Results: Overall, the reflections indicate that the methodologies applied in the classroom are often chosen for the teacher's convenience, which compromises student engagement and hinders the adoption of dynamic activities. Final Considerations: Several issues were identified as barriers to participating in recreational activities, including reading difficulties, student apathy, and exhaustion from work routines. Finally, when reflecting on the emancipatory nature of playfulness, the study highlights that applying it inappropriately can blur the thin line between its recreational purpose and infantilization, ultimately compromising the positive experience that playful activities are meant to provide.

Keywords: Teacher Training; Playfulness; Youth, Adult, and Elderly Education (EJAI); PIBID.

INTRODUÇÃO.....	6
ABORDAGEM TEÓRICA.....	9
REGÊNCIA DE CLASSE: O QUIZ LÚDICO COMO PRÁTICA RECREATIVA.....	13
A ROTINA ESCOLAR EM ANÁLISE: OBSERVAÇÕES SOBRE A ABORDAGEM TRADICIONAL.....	16
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	19
REFERÊNCIAS.....	20
APÊNDICE A – PLANO DE AULA.....	22
ANEXO A – LINK DO TRECHO DA NOVELA VALE TUDO MENCIONADO.....	29

INTRODUÇÃO

Este trabalho é fruto de minha experiência no subprojeto "Inovação e Prática Docente na Formação Inicial de Professores e Professoras de Língua Portuguesa e Língua Inglesa", no contexto do (PIBID) Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência da Universidade Federal do Pará (UFPA), no campus de Bragança cujas discussões expõem as observações desta bolsista e traz as suas reflexões acerca do que foi vivido na escola durante o projeto.

O programa de incentivo a iniciação à docência assume um papel importantíssimo na qualificação de professores para o contexto de ensino. E para que o projeto mantenha sua permanência e funcionamento a CAPES (Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) oferta bolsas de estudos que são disponibilizadas por meio de processos seletivos de acordo com a instituição estabelecida pela referida organização. No qual os discentes são supervisionados por um docente da escola (supervisor) e também um professor da instituição de ensino superior (IES) que participe do programa de (coordenador de área) para a promoção da união dos departamentos estaduais e municipais com as universidades governamentais proporcionando o ensino de qualidade para as escolas.

No início, o meu primeiro contato com o PIBID ocorreu em uma escola estadual do município, na turma do 1º ciclo da EJA, sob supervisão de um professor da rede estadual de ensino. As atividades se deram sob observação participante do contexto escolar e sala de aula como: metodologias, atividades, abordagens pedagógicas, ferramentas disponíveis pela instituição e o manejo do tempo de aula pelo professor. Assim também foram observados os vínculos e relações que surgiam dentro de sala de aula, que são inerentes para uma boa gestão, e, até mesmo, para o envolvimento dos alunos.

O meu acompanhamento no ambiente escolar compreendeu o período de 27 de fevereiro de 2025 a 03 de dezembro do mesmo ano. A turma observada tinha um perfil bem jovial tendo em média 18 a 25 anos, num total de 25 alunos que advinham de diferentes realidades, sendo elas mediante ao PPP da escola, “[...] domésticas, comerciantes, vendedores autônomos, estivadores, pescadores, aposentados, e a maioria dependendo de programas de assistência do Governo Federal (Bolsa Família)”.

Ao observar a turma, constatei uma apatia discente muito grande em relação aos conteúdos tratados em sala de aula e, a partir disso, eu e as outras bolsistas entendemos que a abordagem tradicional ainda é uma realidade nas escolas, que não se limita a EJAI somente, mas a todo o ambiente de ensino de forma geral, no qual o ensino que é desenvolvido, no que diz respeito à interação entre professor e aluno, até então ainda é distante.

Além disso, entendemos que o contexto social no qual os alunos estão inseridos interfere em sua motivação e perspectiva de futuro e, com isso, reagem de forma desinteressada, desanimadora e, até mesmo, de forma provocativa como revirar os olhos, fazer comentários depreciativos, que acaba colaborando para que os docente não tenham motivação em levar para a sala de aula outras alternativas que vão desenvolver a aprendizagem desses alunos. Por a turma EJAII ser considerada uma turma que abrange vários perfis de alunos, em que a grande maioria trabalha, tem família para sustentar e outros que estão voltando para a escola depois de terem abandonado os estudos por um tempo, quando chegam na escola, já não tem tanta energia quanto uma turma de ensino regular e isso se torna um dos fatores que impedem a motivação dos estudantes.

Sabemos que a modalidade EJAII tem como objetivo a democratização do ensino para aqueles que buscam concluir seus estudos na educação básica. Por o programa oferecer maior flexibilidade ao ensino, acaba por tornar-se uma alternativa tentadora ou até mesmo a única, não só para os alunos que não concluíram a escola na idade recomendada, mas também para aqueles que estão retornando e precisam conciliar os estudos com a jornada de trabalho. Dessa forma, se entende o papel transformador que a EJAII assume em combate aos desafios e ao enfrentamento a ideias elitistas que colaboram para a exclusão social na educação.

Apesar disso, ao refletir sobre minhas vivências e observações participantes em sala de aula durante o projeto, surgiram questionamentos referentes à falta de atividades lúdico-participativas naquele contexto. Sendo elas: Como as atividades lúdico-participativas se confrontam com as condições reais da EJAII e contribuem para a formação docente inicial? Quais foram os desafios e aprendizagens vivenciados pelas bolsistas do PIBID na implementação de uma atividade lúdico-participativa em uma turma de EJAII, em contraste com a abordagem tradicional observada em sala de aula? Desta forma, este trabalho de curso possui como objetivo geral: Relatar a experiência de implementação de uma atividade lúdico-participativa na EJAII e de que maneira essa prática contribui para a construção dos saberes docentes das bolsistas do PIBID, em contraste com práticas pedagógicas tradicionais observadas no contexto escolar.

Ao passo que objetivos específicos definidos foram: (a) Discutir as aprendizagens e saberes docentes construídos pelas bolsistas a partir da experiência na implementação de uma atividade lúdico-participativa no contexto da EJAII, considerando as condições reais da sala de aula; (b) Analisar a abordagem do *quiz* como uma atividade recreativa e as práticas pedagógicas tradicionais observadas, evidenciando seus impactos na dinâmica de ensino-aprendizagem e na formação docente; e (c) Refletir sobre os desafios e aprendizagens

do processo de formação docente inicial a partir das vivências no PIBID.

Os principais autores utilizados na construção do referencial teórico são: Freire (1996), Luckesi (2006; 2022), Pimenta e Lima (2010), Monteiro (2022), Leal e Teixeira (2013). Este estudo, seguiu a abordagem de relato de experiência de natureza qualitativo-reflexivo. “O estudo qualitativo desenvolve-se numa situação natural, oferecendo riqueza de dados descritivos, bem como focalizando a realidade de forma complexa e contextualizada.” (Lakatos, 2017, p. 387). Tendo em vista isso, a pesquisa foi desenvolvida a partir das minhas vivências como bolsista do PIBID durante o acompanhamento de aulas de Língua Portuguesa na turma de EJA I da 1ª Etapa, em escola estadual do município de Bragança-PA.

A vivência configurou-se como uma intervenção pedagógica realizada no contexto de formação inicial docente, articulando teoria e prática no cotidiano escolar, tendo como eixo norteador duas experiências pedagógicas vivenciadas em sala de aula, pelas pibidianas no subprojeto de iniciação à docência PIBID: uma com emprego de um QUIZ interativo elaborado pelas bolsistas como estratégia didática participativa, fazendo a abordagem de conteúdos de variação linguística e outra no modelo de ensino tradicional na qual foi trabalhada uma revisão dos tipos textuais e uma atividade de análise.

Mussi, Flores, Almeida (2021, p. 65) afirmam que “O Relato de experiência é um tipo de produção de conhecimento, cujo texto trata de uma vivência acadêmica e/ou profissional em um dos pilares da formação universitária (ensino, pesquisa e extensão), cuja característica principal é a descrição da intervenção”. Assumindo essa perspectiva, a narrativa foi articulada com o referencial teórico a partir do pensamento emancipatório especialmente nas contribuições de Paulo Freire, que enfatiza a importância da participação ativa do sujeito no processo de aprendizagem a partir da compreensão de que o relato de experiência organiza e interpreta reflexivamente o que foi experienciado.

Foram utilizados registros do diário de campo elaborados durante as observações participantes e as regências, registradas no *Padlet*, além das reflexões advindas dos relatórios parcial e final, seguindo o que Kroef, Gavillon, Ramm (2021, p. 465) propõem: “utiliza-se a escrita de diários de campo como ferramenta metodológica para registro e posterior análise da experiência do(a) pesquisador(a) e dos(as) participantes”. Assim, a partir dos registros contendo descrições das aulas, das reações dos alunos e das reflexões geradas no processo (padlet), construiu-se a memória reflexiva acerca das vivências no subprojeto PIBID, especialmente das duas experiências pedagógicas — a observação da aula tradicional e a execução da regência com o QUIZ.

Na expectativa de uma abordagem mais significativa na análise, o relato segue um fio condutor que parte da revisão bibliográfica seguida de uma análise reflexiva das reações dos alunos, desafios enfrentados como bolsista e ponderações a serem feitas em relação aos aprendizados para a formação docente.

E além disso, ao longo da construção deste relato de experiência declaro que foi utilizado as ferramentas de Inteligência Artificial, como: ChatGPT (OpenAI, acessada em abril de 2026) e Gemini (assistente de IA do google, acessada em maio de 2026), para auxiliar na organização de ideias, delimitação do tema e na revisão ortográfica e gramatical de trechos específicos do texto. Assim, afirmo que a ferramenta não foi manejada para a geração de material original ou argumentação teórica para a construção desta pesquisa. Sendo assim, toda a atividade cognitiva, desde a análise dos registros feitos no *Padlet* e as considerações finais são de minha autoria e incumbência.

ABORDAGEM TEÓRICA

O conceito epistemológico de ludicidade ainda está em construção no nosso cotidiano. Ele vem sendo construído lentamente conforme é dada continuidade à busca de sua compreensão apropriada em relação às suas múltiplas interpretações. Segundo Luckesi (2022), a atividade lúdica possibilita ao indivíduo envolver-se e experienciar uma vivência plena que contribui para a autonomia e o exercício completo da liberdade. As estratégias lúdicas participativas no ensino EJAII desempenham um papel indispensável na formação do aluno, proporcionando o processo de aprender como uma prática que pode ser extremamente prazerosa e criativa nesses contextos.

Segundo Leal e Teixeira (2013), Vygotsky compreende que o brincar é o lugar de desenvolvimento, uma vez que permite ao indivíduo cruzar o da imaginação, que também é guiado por regras que possibilitam ao indivíduo se desenvolver. E, ao trazer esta atividade para o contexto escolar de forma sistematizada com intencionalidade, transforma o conhecimento técnico em conhecimento mais acessível e comprometido. Os alunos são submetidos às atividades e aos seus sistemas de funcionamento, tomando consciência própria e fazendo com que “a aprendizagem se realiza de acordo com o estágio de desenvolvimento do indivíduo” (Leal e Teixeira, 2013, p. 44). Dessa forma, o brincar embora seja uma atividade que se situa inicialmente fora do sujeito, constitui uma poderosa forma de aprendizagem que beneficia tanto o desenvolvimento natural quanto o social, ampliando-se para todas as faixas etárias na perspectiva da educação ao longo da vida.

Mas, quando o brincar ou as atividades que trabalham a ludicidade no processo de ensino aprendizagem de jovens e adultos são aplicadas no ambiente escolar, e não leva em consideração a maturidade, os saberes prévios e a autonomia do estudante adulto, isso acaba comprometendo o desempenho desse aluno. Araújo (2022) destaca que diferentemente das crianças, os alunos de EJA estudam de forma diferente, e cabe ao professor ampliar a sua metodologia sem limitar a autonomia e simplificar a sua capacidade intelectual. Dessa forma, o brincar é responsável pelo papel lúdico e imaginativo e além de possibilitar o engajamento e autonomia.

Assim, compreende-se que, para o aprimoramento da prática docente, é fundamental que o professor em formação tenha consciência da importância de práticas pedagógicas que transformam a sala de aula em um ambiente participativo no qual o conhecimento se constrói ativamente, tendo em mente que a diversidade de métodos contribui significativamente para o aprendizado e desenvolvimento não só do aluno, mas também contribui para uma bagagem mais coerente da docência. Diante disso, o professor desempenha um papel crucial de investigador frente ao exercício de sua praxi docente, pois:

Fala-se hoje, com insistência, no professor pesquisador. No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa.(FREIRE, 1996, p. 16).

Apesar de o autor não abordar o professor em formação, entendemos que este pensamento pode ser relacionado àqueles que estão nesse processo de formação docente, de contato inicial com o ambiente escolar, já que estabelece uma relação colaborativa entre escola e o campo científico. Pimenta e Lima (2010) também defendem esse contato do docente em formação com o campo de atuação sem ser desvinculado da teoria.

Diante disso, é importante entender a importância do papel escolar para a formação, não somente do docente, mas também, para os alunos em seu processo de formação, a identidade que eles constroem durante o seu caminhar nos estudos e além dela desempenhar um papel importantíssimo para o letramento de acordo com Kleiman (1995, p.24) “Na maioria das vezes, letramento e escolarização se dão simultaneamente, uma vez que a escola e, em quase todas as sociedades, a principal agência de letramento”. Dessa forma, a escola desenvolve um papel fundamental na formação dos alunos, trazendo significado no processo individual de aprendizagem. Esse papel é o que move, motiva e o que dá possibilidades de criarem o seu projeto de vida, é a força que impulsiona a trajetória de formação educacional. Charlot (1996) defende que o investimento do estudo está relacionado ao sentido que o aluno dá em frequentar a escola, trazendo a ideia de que o que ocorre fora da escola não

significa que determina o que acontece no seu interior, embora ambas funcionem de forma articulada.

O contexto social tem a sua contribuição, seja ela positiva ou negativa, para o desempenho do aluno, e a escola é o ambiente que exerce essa transformação do indivíduo viabilizando a sua autonomia dando forma para um cidadão mais consciente. Mas, para isso, é preciso buscar o que causa a motivação desses alunos, o que faz eles acreditarem no poder da educação na busca de compreender as nuances da sala de aula.

A EJAI, antes EJA, foi instituída para proporcionar uma prática educativa que contemplasse a classe trabalhadora que não teve acesso ou continuidade nos estudos na idade regular, trazendo novas oportunidades para os jovens e adultos. De acordo com Stecanela e Lorensatti (2013), o alunado da EJAI é formado por jovens e adultos, sendo o jovem é aquele que não conseguiu finalizar os estudos na idade ideal no ensino regular por motivos “como dificuldades de aprendizagem, dificuldades de convivência, múltiplas repetências, falta de motivação pessoal e da família” (Stecanela e Lorensatti, 2013, p. 22). Por sua vez, o adulto é aquele que ficou um longo tempo longe da escola, e por motivos pessoais ou sociais, regressa a ela para adquirir os conhecimentos escolares que não teve no período regular.

Além disso, a EJAI vem passando por uma "juvenilização" nos últimos tempos. Barros (2022, p. 07) afirma que “um dos motivos que faz com que o estudante afaste-se do ensino regular ou mesmo que vá para as classes da EJA, é a necessidade de trabalhar.” essa necessidade é uma das problemáticas que induzem os jovens a abandonarem o ensino regular e muita das vezes esse aluno não retorna a escola para concluir seus estudos. Segundo Haddad e Di Pierro (2000), os programas de educação escolar que se originaram para democratizar oportunidades formativas para adultos e trabalhadores vem se descaracterizando, uma vez que vem sendo utilizado para acelerar os estudos de jovens, que de algum modo estão em desajuste a série-idade e para a normalização do percurso formativo.

Por a EJAI possibilitar uma flexibilização aos alunos para concluir os estudos em paralelo a jornada de trabalho, muitos acabam aderindo a essa modalidade de ensino tendo o trabalho como motivação para o retorno aos estudos e se transformando futuramente como o principal entrave para a permanência estudantil. Nessa perspectiva, Souza (2022) afirma a importância de se levar em consideração o contexto social do aluno, pois muitas vezes enfrentam condições difíceis como: dificuldades financeiras, ambientes marcados pela violência e até mesmo a criminalidade. Dessa forma, a escola passa a ser o espaço destinado

à transformação e ressignificação ao aluno, “sendo para alguns o fato de estarem na escola um privilégio” (Souza 2022, p. 15).

A filosofia Freiriana explora, entre outras áreas, criticar um sistema cruel de desigualdades sociais. Barbosa e Silva (2022, p. 49) entende que Freire “concebia o analfabetismo não como uma causa da situação de pobreza, mas como produto de uma sociedade estruturada nas desigualdades – econômicas, políticas e sociais” e, para que o indivíduo não fique refém dessas amarras sociais, faz-se necessária uma educação emancipatória que desenvolva a consciência crítica cidadã que os impulsione a luta para transformações.

Assim, entendemos a importância de projetos que atendam às necessidades sociais envolvendo o contexto educacional, seja ampliando e democratizando a favor daqueles que são marginalizados socialmente. Marchesoni, Giorgi e Shimazaki (2022, p. 14-15) afirmam que “A EJA promove autonomia e emancipação, pois a educação em si mesma possui caráter libertador, pois, quando recebe-se instrução adequada, a pessoa passa a pensar por si mesma e a tomar decisões de acordo com seus princípios, com melhor discernimento”. Dessa forma, constata-se que a EJAI é um instrumento que viabiliza a equidade educacional se tornando um conjunto crucial para a construção de uma sociedade mais inclusiva.

Entretanto, para que isso seja possível, é importante que se construa em sala de aula uma abordagem que viabilize o conhecimento de forma coletiva, na qual as experiências sejam compartilhadas entre professor e aluno. Por outro lado, a realidade educacional é diferente. Monteiro (2022, p. 97) observa que: “Durante muito tempo, as práticas da educação de jovens e adultos foram marcadas pela abordagem tradicional, em que o professor se limitava à instrução e à transmissão de conteúdos ao aluno — e a avaliação era realizada pela memorização de conteúdo.” A partir disso, entende-se que a abordagem tradicional ainda é uma realidade nas escolas, não se limitando somente à EJAI, mas a todo o ambiente de ensino de forma geral, no qual o desenvolvimento de um espaço de real interação entre professor e aluno ainda se mostra distante.

Em contrapartida Freire (2019) critica a visão “bancária” ou tradicional no qual o educador conduz o aluno à memorização engessada do conteúdo narrado, transformando os estudantes em meros receptores. Segundo Costa (2025, p. 48), “O diálogo entre educador e educando é essencial, pois cria uma relação dialética, em que ambos aprendem e ensinam simultaneamente”. A partir de circunstâncias vivenciadas pelos alunos, esse contato direto com o professor se torna essencial para integrar os saberes práticos ao que está sendo abordado em sala, permitindo que o conteúdo seja problematizado na realidade.

Nesse processo de problematização, o sujeito desenvolve consciência crítica em relação ao cotidiano em que está inserido, fazendo intervenções e buscando por melhorias em relação aos direitos garantidos à sociedade. Da Silva (2025, p. 38) entende que “A EJA constitui-se como um espaço de enfrentamento dessa lógica excludente, pois nela se reconhece que o processo educativo vai além da preparação para o trabalho”. Contrapondo assim, a ideia reducionista da EJA ser apenas um “atalho” para a aquisição do diploma como a garantia de mão de obra mais especializada no mercado de trabalho, entendo que ela se torna o agente transformador e de emancipação social para aqueles que tiveram seu direito à educação negado na idade adequada.

REGÊNCIA DE CLASSE: O QUIZ LÚDICO COMO PRÁTICA RECREATIVA

O projeto de iniciação à docência PIBID possibilita aos estudantes de licenciatura vivenciar o contexto escolar ao consolidar teoria e prática para a sua formação docente que articula com o que Pimenta e Lima (2010) defendem sobre o campo de atuação ser essencial para fornecer conexões com professores, alunos e com todo o ambiente educacional. Dessa forma, o projeto envolveu a nossa participação em todas as atividades que abrangem a prática docente, desde o planejamento de aula, que incluiu elaboração de material, à regência assistida e além de reflexões acerca da prática docente, como mostra o fragmento abaixo:

Figura 1 – Print do Relatório parcial

A prática docente é um desafio a ser superado em todo o seu exercício, de modo que, o professor possui uma inenarrável responsabilidade em sala de aula, como: fomentar o interesse do aluno pelo aprendizado, incentivá-lo a questionar, ser participativo etc... e todos esses pormenores fazem parte de um apanhado de habilidades em que o professor tem que desenvolver ao longo de sua formação profissional. Participar do projeto, foi um aprendizado enriquecedor que contribuiu para assimilar, que embora o professor tenha uma preparação bem consolidada, nem sempre consegue garantir um bom desempenho em sala de aula, por motivo de o contexto escolar não ser favorável ao professor, isso acaba influenciando na prática do educando. Assim, compreende-se a importância de experienciar a prática docente e sua contribuição para que:

Fonte: Autora (2026). Acesso: 13 jul. 2026

A partir desse contato com a escola, os conhecimentos que adquiri contribuíram de forma significativa para a minha integração no ambiente escolar, permitindo-me encarar desafios e trazer alternativas para contornar as dificuldades enfrentadas em sala de aula.

Ao longo do ano letivo, o professor supervisor trabalhou os assuntos figuras de linguagem, linguagem formal e informal, tipos textuais e variação linguística com os alunos.

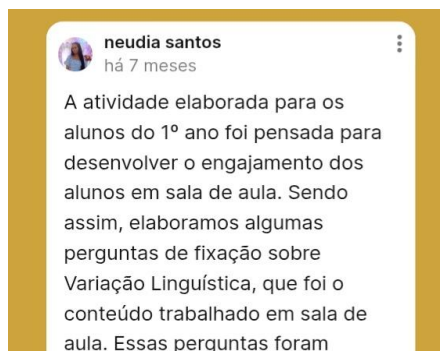
As aulas de figuras de linguagem aconteceram de maneira expositiva e, a partir dos conceitos dados, o professor sempre trazia alguma atividade para fixação do conteúdo. Os alunos não se mostraram muito empolgados em participar das aulas, o professor tentava explorar ao máximo o envolvimento deles com as temáticas abordadas, relacionava contextos do dia a dia com os textos das atividades, mas ainda assim continuavam distantes. Nessa perspectiva, Costa (2025) ressalta que o diálogo entre educador e educando é importante para construir uma relação dialética no qual as trocas acontecem simultaneamente.

Para que o ensino se consolide de maneira mais abrangente, alcançando aqueles que buscam uma aprendizagem mais significativa e transformadora, se torna necessário pensar em alternativas que vão facilitar o processo de ensino-aprendizagem, como dialoga Monteiro (2022). Com base nisso, a partir do que observamos durante as aulas de eletiva de língua portuguesa, nos recordamos do que aprendemos durante as disciplinas de ensino no curso de Letras: Que o ambiente escolar necessita de uma prática que possibilite a motivação e avanço de diversas potencialidades, que envolvam aptidões de socialização, conhecimentos e vivências. Assim, eu e minhas colegas refletimos bastante sobre como proporíamos uma atividade que fosse interessante e que envolvesse a participação dos alunos em sala de aula.

Dessa forma, o contato que tive com a turma me permitiu refletir a como trazer novas práticas e metodologias de inovação para o ensino e como ela romperia com a abordagem levada à sala de aula. Após as semanas de observação participante na aula de eletiva de língua portuguesa da 1ª etapa da EJA, minhas colegas e eu observamos uma predominância de uma abordagem expositiva que se aproximava do exposto no relato de Monteiro (2022), quando diz que, ao longo do tempo, as práticas pedagógicas da EJA estiveram vinculadas à memorização de conteúdos e a um ensino puramente instrutivo em que o professor desempenha o foco central na transmissão do conhecimento. Tal relato condiz com o que foi observado e vivenciado na realidade escolar a qual acompanhei de perto. Diante da apatia discente recorrente, decidimos planejar uma regência que privilegiasse a ludicidade (ver plano de aula no APÊNDICE A).

Inspiradas em Luckesi (2022), que entende a ludicidade como a vivência plena que contribui para a autonomia e o exercício completo da liberdade, optamos por trabalhar o conteúdo de Variação Linguística por meio de um *quiz* interativo, como mostra o fragmento do meu *Padlet* abaixo:

Figura 2 – Print do Padlet



Fonte: Autora (2026). Acesso em: 16 jan. 2026

Partindo da premissa de Bagno (1999), de que a variação linguística é uma característica natural das línguas e reflete a diversidade sociocultural dos falantes, a proposta buscou romper com a lógica “bancária” criticada por Freire (1996). Assim, em vez de colocar o aluno como mero receptor de normas rígidas, o jogo iria estimular o diálogo e a participação ativa acerca das diferentes variedades linguísticas.

O *quiz* foi utilizado para enriquecer e dar suporte à exploração do assunto, além de facilitar a compreensão dos alunos e incentivar a sua participação. Logo após a aula expositiva, propusemos a dinâmica para a turma, na qual uma caixinha seria repassada entre os alunos acompanhada de uma música que, quando pausada, correspondia à seleção do aluno de posse da caixa para retirar uma ficha (conforme apresentado no Apêndice B – questionário do quiz), fazer a leitura do enunciado e tentar identificar os tipos de variações que o comando pedia, reforçando os conhecimentos a partir da exposição do conteúdo.

A partir da explicação de como a atividade funcionava, percebemos que os alunos não se mostraram muito empolgados com a proposta, mas incentivamos assim mesmo que participassem, encorajando-os de que qualquer coisa estaríamos ali para ajudá-los a tirar dúvidas. Ao início da primeira rodada, os alunos estavam bastante desconfortáveis em participar da dinâmica, a maioria esquivou-se em repassar a caixinha para o colega, até o momento de conseguirmos dar a primeira pausa na música e ser selecionado um aluno que se mostrou bastante empolgado em participar do *quiz*.

Pelo fato da atividade possuir uma característica “lúdica”, consideramos que conseguiríamos resultados positivos com o *quiz*. Contudo essa expectativa dialoga criticamente com a ideia central do autor sobre a ludicidade. Embora práticas recreativas sejam rotuladas cotidianamente como “lúdicas”, Luckesi (2022) entende que o verdadeiro sentido da ludicidade reside na subjetividade do sujeito, assim, advertindo que dependendo

da experiência particular do indivíduo, tais atividades podem assumir um significado negativo.

Dessa forma, ao considerar a pouca adesão à atividade e a resistência atreladas às lacunas nas habilidades de letramento, leitura e interpretação, percebe-se que tais fatores contribuíram significativamente para o cenário observado. Além disso, na experiência lúdica, a aprendizagem deve acontecer de maneira livre e espontânea para que a autonomia seja alcançada de forma colateral, e não de maneira planejada. Já a atividade com o quiz lúdico seguiu um caminho diferente, o qual permitiu aos bolsistas planejarem com intencionalidade pedagógica, transformando-a em uma estratégia didática com elementos lúdicos.

Esse contato permitiu que nós, futuras professoras, desempenhássemos o papel de investigadoras perante o cumprimento de nossa práxis docente, garantindo, assim, o que Freire (1996) defende sobre o professor pesquisador. Essa vivência propiciou reflexões em consonância com o que Araújo (2022) discute, ao afirmar que os alunos da EJA estudam de forma diferente e cabe ao professor ajustar a sua metodologia sem limitar a autonomia e a capacidade cognitiva do estudante.

Assim, demos continuidade à atividade, após muita insistência, utilizamos como encorajamento à participação do colega “você perceberam que não foi nada complicado?”, “Não se preocupem se não conseguirem responder”, “estamos aqui para ajudar vocês”. Como percebemos que eles ainda estavam apreensivos, tentamos ao máximo fazer com que pelo menos passassem a caixinha para dar continuidade na dinâmica. Feito isso, incentivamos o próximo aluno selecionado que respondesse. Quando recusava-se, insistíamos para que, pelo menos, fosse lido o enunciado e, dessa forma, conseguimos com que todos os questionários do *quiz* fossem dissecados. Ao final, perguntamos a eles se tinham conseguido entender o conteúdo e se tinham dúvidas, uma das alunas nos respondeu que tinha conseguido entender mais ou menos a variação regional e que, no geral, ela precisava de mais tempo para assimilar o conteúdo para poder fazer uma atividade.

Esse retorno da aluna foi essencial para as futuras abordagens pedagógicas na turma, pois nos permitiu compreender não apenas a sua realidade individual, mas também a de muitos outros estudantes que conciliam os estudos com jornadas exaustivas de trabalho e responsabilidades familiares. Dessa forma, essa experiência reflete o que Paulo Freire (1996) defende sobre o dialogismo entre educador e educando, no qual esse contato direto nos permitiu enxergar as dificuldades dos alunos em conseguir participar da atividade. E essa consciência crítica de caráter interventivo os possibilitou problematizar a realidade daquilo

que estava sendo abordado em sala de aula, e também os auxiliou a garantir melhorias futuramente.

A ROTINA ESCOLAR EM ANÁLISE: OBSERVAÇÕES SOBRE A ABORDAGEM TRADICIONAL

Na aula seguinte, foram trabalhados os diferentes tipos de linguagem. O professor, por intermédio de aula expositiva, conceituou aos alunos linguagem formal e informal e trouxe para subsidiar uma atividade prática um trecho da novela “vale tudo” (ANEXO A). O intuito do professor em trazer o vídeo para os alunos foi a de abordar a linguagem utilizada pelas personagens, que consistia em um vocabulário muito rebuscado. Após assistirem ao vídeo, o professor perguntou aos alunos: “as personagens estão usando linguagem formal ou informal?” e em “qual momento elas utilizam palavras informais?”. Os alunos conseguiram identificar com êxito o grau de formalidade utilizado pelas personagens e também o uso inadequado.

Ao observarmos o envolvimento dos alunos na atividade proposta pelo professor, consegui constatar que a EJAI está cheia de vivências e histórias reais que possibilitam o protagonismo dos alunos. Bastos (2022) afirma que é de responsabilidade do professor trabalhar, desenvolver situações e atividades que convidem esse aluno a criar, contar as suas experiências e, com base nisso, conseguir se engajar com os debates em sala de aula. Nessa perspectiva, para que o desenvolvimento pleno aconteça, é preciso levar em conta o auxílio de ferramentas lúdico-participativas, que quebram a rigidez de aulas expositivas e instigam o aluno a se envolver com as temáticas propostas, embora, sendo ela considerada comum.

Nas aulas de tipos textuais, a abordagem manteve o mesmo padrão expositivo. De início o professor trouxe os conceitos e características de cada tipologia (descritivo, narrativo, injuntivo etc.) e depois aplicou exercícios para que os alunos praticassem. Na semana seguinte, ficou a cargo das bolsistas a revisão do conteúdo. Elaboramos um plano de aula (ver APÊNDICE C) com a retomada de exemplos locais (como a marujada bragantina).

A regência se deu sob abordagem expositiva na qual foram recapitulados os conceitos e apresentados modelos textuais que se caracterizavam de acordo com as tipologias, mas o tempo curto impossibilitou a aplicação da atividade, que ficou para outra aula. Na aula seguinte, aplicamos questões de múltipla escolha e discursivas (APÊNDICE D), para as quais os discentes se mostraram dispostos por o professor já ter combinado com antecedência. Apesar do envolvimento dos alunos na atividade, a maioria teve bastante dificuldade em responder e entender o que o comando das questões estava pedindo e, principalmente, em

notar as características que predominavam nos textos. Muitos confundiam texto narrativo com descritivo, demonstrando problemas não só conceituais como também de letramento.

Souza (2022) e Stecanela e Lorensatti (2013) entendem que o perfil dos alunos da EJA, são adultos que demandam de várias responsabilidades e tentam ajustá-las entre si, como: trabalho, estudos e família e, na maioria das vezes, o distanciamento da escola acaba influenciando diretamente no desempenho de leitura e se colocando também como um obstáculo no que diz respeito a sua autonomia cognitiva. Por conta da experiência anterior não ter sido bem sucedida, nessa regência, optamos por trazer algo que não fugisse ao que eles estavam acostumados a trabalhar em sala de aula.

Na semana seguinte, o professor retomou o assunto que foi trabalhado anteriormente pelas bolsistas sobre variação linguística na mesma estrutura expositiva. Ele dividiu a turma em duplas e repassou a atividade impressa com questões objetivas, trazendo as orientações básicas sobre o assunto. E, logo depois, estipulou um tempo para que as duplas respondessem uma questão da atividade, e assim a dinâmica foi até ao final da aula. As questões não respondidas em virtude do tempo ficaram para a semana seguinte, de acordo com o recorte feito do meu *Padlet*.

Figura 3 – Print do Padlet

21/01/2026, 16:29

Diário de um/a bolsista: NEUDIA DOS SANTOS SILVA

♡ 0 ○ 0

⇒ NEUDIA SANTOS 12/19/25 3:55PM

13 de Novembro de 2025, observação participante na turma da primeira etapa, com o professor Luan. O professor inicia a aula repassando as atividades impressas aos alunos e divide a turma em dupla. O assunto trabalhado foi Variação linguística. Inicialmente o professor traz orientações básicas sobre o assunto e depois pede para que os alunos respondam a atividade dando um tempo estipulado para que eles respondessem uma das questões (todas eram objetivas) assim, a dinâmica ocorreu até o final de sua aula e as questões que não deram tempo de serem respondidas ficaram para a próxima semana. Como era em dupla a atividade sentei ao lado de uma aluna e a ajudei a responder algumas questões, durante as nossas discussões sobre o assunto, notei em que os alunos tinham dificuldade em entender que a variação linguística não tem a mesma proposta normativa da gramática, acredito que por a gramática normativa ser trabalhada com mais afinco em sala de aula eles acabam se apegando a ideia e não conseguem se desprender delas para as noções variacionistas da língua.

♡ 0 ○ 0

Durante meu auxílio na resolução de uma das questões que tratava de uma tirinha do *Chico Bento* conforme apresentado no **Anexo B**, que interpelava a sua forma de falar, chamou-me a atenção a alternativa que a aluna desejava assinalar, que inferia que o personagem falava tudo errado e que precisava estudar mais. No momento, observei nas discussões que foram feitas com essa aluna que muitos tinham dificuldade de entender a

proposta da variação linguística na língua. De que ela não segue a mesma ideia normativa da gramática. Por ela ser trabalhada com mais afinco em sala de aula, eles acabam se apegando à ideia normativa e não conseguem se desprender dela para a noção variacionista da língua.

Visto esse episódio, compreendi a dificuldade dos alunos em querer participar do quiz aplicado anteriormente. Como o conteúdo era novo para eles e a atividade tinha uma proposta diferente daquela a que estavam acostumados nas aulas, já que o quiz exige leitura rápida, interpretação objetiva e respostas sob pressão, essa falta de afinidade fez com que se sentissem inseguros para engajar na atividade. Por outro lado, a atividade com questões objetivas trouxe maior familiaridade, pois o professor expôs o conteúdo em vez de exigir respostas sob pressão, dando margem para os alunos assinalarem as alternativas sem nervosismo.

Com isso, percebe-se que a implementação de atividades expositivas é mais usual em sala de aula por desempenhar um papel estável para alunos e professores. Monteiro (2022) reflete em seu relato que essas práticas pedagógicas são comuns na Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJAI), pois viabilizam maior flexibilização na execução das tarefas, além de não exigirem a exposição do estudante. Essa abordagem acaba reforçando a sensação de conforto do aluno em relação a práticas de ensino tradicionais; por isso, quando uma estratégia diferente é utilizada, eles sentem dificuldade de se envolver e de enxergar a atividade como um recurso de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao decorrer deste trabalho, foi discutida, a partir das vivências das bolsistas, a implementação de uma atividade lúdico participativa em uma turma da EJAI em contraste com a abordagem tradicional observada em sala de aula e às dificuldades reais que estão presentes nesta modalidade de ensino. Diante disso, foram identificadas várias problemáticas, tais como: dificuldades de leitura, apatia discente e exaustão causada pela rotina de trabalho. Soma-se a esse cenário a resistência à ludicidade, o que contribui para a não adesão a atividades recreativas e, consequentemente, intervém negativamente na qualidade da aprendizagem desses alunos.

Assim, o uso de recursos audiovisuais e de atividades em pares foi essencial para engajar os estudantes a estimularem a aprendizagem, além de potencializar a qualidade e o rendimento nas atividades em sala de aula. Para que esse progresso pleno seja alcançado, é necessário apresentar aos discentes recursos que os auxiliem a externalizar, de forma independente, a sua percepção de mundo.

No entanto o aluno EJAI advém de inúmeras realidades que acaba inflexibilizando a abordagem de estratégias que priorizem a objetividade do conteúdo em detrimento de dinâmicas recreativas. Isso se dá por conta da escassez de energia desses sujeitos, após jornadas de trabalho exaustivas, que torna a aplicação do lúdico um desafio complexo e além de exigir do professor uma sensibilidade para além da teoria metodológica. Essa sensibilidade implica ao professor pensar na melhor forma de extrair o envolvimento dos alunos, para trazer a autonomia e desempenho para o contexto estudantil. Quando o professor se propõe a explorar as ferramentas que são inerentes ao indivíduo, somadas a recursos que permitem que os conhecimentos práticos sejam desenvolvidos, essa abordagem proporciona um melhor engajamento do aluno no conteúdo que está sendo ministrado em sala de aula.

Pelo fato de a ludicidade não ser empregada nas abordagens feitas em sala de aula, ela acaba ficando distante desse contexto de ensino; conseqüentemente, quando é inserida, causa estranhamento nos estudantes. Porém, cabe aos professores adaptarem as metodologias expositivas, para algo mais criativo que busque fugir de atividades centradas exclusivamente no quadro. Dessa maneira, o aluno se engaja melhor nas aulas à medida em que desenvolve o seu potencial crítico e participativo. Do contrário, o aluno que não é estimulado, tende a se retrair ao máximo e, quando é tirado de sua zona de conforto, acaba se sentindo incomodado e reage negativamente às propostas, o que, muitas vezes, faz com que o professor desiste na primeira tentativa.

Ao decorrer desta pesquisa, compreendi que o conceito de ludicidade carrega ao longo dos anos múltiplos sentidos e isso acaba acarretando a sua aplicação apropriada em alguns contextos. Por ela ser introduzida com mais frequência na educação infantil, muita das vezes estas atividades são reproduzidas na EJAI, por seu histórico positivo em sua implementação. E ao aplicá-las, não há a garantia de sucesso, os alunos podem não aderirem a atividade por achá-las infantis para a sua bagagem de conhecimento e se sentirem inferiorizados e subestimados pelos professores. A partir disso, podemos entender que a ludicidade possui o seu caráter emancipatório, mas se ao empregá-la em um contexto inadequado ela pode passar por uma linha tênue entre o seu caráter recreativo para a infantilização, e acabar comprometendo toda a experiência positiva que sua função pode proporcionar.

E para que o ensino seja significativo e contribua para a formação cidadã, se espera que possamos refletir sempre sobre a nossa praxi docente, e em como ela pode contribuir para o crescimento de uma educação emancipatória. Esse pensamento nos motiva a lutar por um ensino que vá contribuir significativamente na vida desses alunos que foram marginalizados ao acesso à educação e na maioria das vezes estão tendo acesso só na vida adulta. Por isso,

esse espaço deve ser ressignificado para um ambiente de transformação que proporcione a valorização e o respeito, dando ênfase na sua importância para a construção social e intelectual.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Maycon Douglas Soares de. A LUDICIDADE NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): realidade, possibilidades e limites. 2023.

BAGNO, Marcos. Preconceito linguístico: o que é, como se faz . 30. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

BARROS, Evaldt de et al. A EJA pelo olhar dos (as) estudantes da modalidade: reflexões sobre o mundo do trabalho e o direito à educação. 2022. Disponível em: [A EJA pelo olhar dos\(as\) estudantes da modalidade: reflexões sobre o mundo do trabalho e o direito à educação](#). Acesso em: 08 mai. 2026.

BARBOSA¹⁸, Carlos Soares; DA SILVA¹⁹, Jaqueline Luzia. CONTRIBUIÇÕES DA FILOSOFIA FREIREANA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EJA: CONCEPÇÕES DE EGRESSAS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UERJ. 2022.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 2.679, de 2024**. Inclui a população idosa na modalidade de educação de jovens e adultos (EJA), passando esta a ser denominada educação de jovens, adultos e idosos (EJAI). Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2024. Disponível em: [camara.leg.br](#). Acesso em: 24 jun. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: [planalto.gov.br](#). Acesso em: 24 jun. 2026.

CHARLOT, B. **Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 97, p. 47–63, 1996. Disponível em: [Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia | Cadernos de Pesquisa](#). Acesso em: 8 jan. 2026.

COSTA, Ariele Rezende. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) como potencial equalizadora de oportunidades para a população de baixa renda na cidade de Montes Claros, MG. 2025.

DA SILVA, Geicielly Soares et al. A Educação de jovens e adultos na visão paulofreireana e o neoliberalismo no Brasil: impactos e contraposições. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed, São Paulo: Paz e Terra – (Coleção Leitura), 1996.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, mai./jun./Jul./Ago. 2000, nº 714, p.108-130.Disponível

em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/YK8DJk85m4BrKJqzHTGm8zD/?lang=pt&format=pdf>
Acesso em: 08 mai. 2026.

KROEF, Renata Fischer da Silveira; GAVILLON, Póti Quartiero; RAMM, Laís Vargas. Diário de Campo e a Relação do(a) Pesquisador(a) com o Campo-Tema na Pesquisa-Intervenção. **Estud. pesqui. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, p. 464-480, ago. 2020. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812020000200005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 07 maio 2026. <https://doi.org/10.12957/epp.2020.52579>.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 7. ed., rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2007.

LEAL, Luiz Antonio Batista; TEIXEIRA, Cristina Maria d'Avila. A ludicidade como princípio formativo. *Interfaces Científicas - Educação*, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 41–52, 2013. DOI: 10.17564/2316-3828.2013v1n2p41-52. Disponível em: [https://A ludicidade como princípio formativo | Interfaces Científicas - Educação](https://A%20ludicidade%20como%20princ%C3%ADpio%20formativo%20Interfaces%20Cient%C3%ADficas%20-%20Educa%C3%A7%C3%A3o). Acesso em: 16 fev. 2026.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Ludicidade e atividades lúdicas na prática educativa: compreensões conceituais e proposições**. São Paulo : Cortez, 2022.

MARCHESONI, Laís Bastos; DI GIORGI, Cristiano Amaral Garboggini; SHIMAZAKI, Elsa Midori. A contribuição da teoria freireana para a educação de jovens e adultos. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, n. 52, p. 11-26, 2022.

MONTEIRO, Jhon Lucas Palheta. **O lúdico na Educação de Jovens e Adultos**. Caderno Intersaberes, Curitiba: Centro Universitário Uninter, v. 11, n. 37, 2022. Disponível em: [O lúdico na Educação de Jovens e Adultos | Caderno Intersaberes](#). Acesso em: 13 fev. 2026.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fabio Fernandes; ALMEIDA, Cláudio Bispo de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. *Práxis Educacional, Vitória da Conquista*, v. 17, n. 48, p. 60–77, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i48.9010. Disponível em: [Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico | Práxis Educacional](#). Acesso em: 28 abril. 2026.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro L. Estágio: diferentes concepções. In: _____ Estágio e docência. São Paulo: Cortez. 2010, p. 33 - 57.

STECANELA, Nilda; LORENSATTI, Edi Jussara Candido: A pesquisa em sala de aula como ferramenta pedagógica: uma metodologia para os novos cenários da EJA? Caxias do Sul: Educs, 2013.

SOUZA JÚNIOR, Cláudio Farias de. A Educação eo mundo do trabalho no chão da escola: uma proposta na EJA da EEMTI Professora Maria Margarida de Castro Almeida. 2022. Disponível em: [A Educação eo mundo do trabalho no chão da escola: uma proposta na EJA da EEMTI Professora Maria Margarida de Castro Almeida](#)
CF Souza Júnior - 2022 - repositorio.ufrn.br. Acesso em: 08 maio. 2026.

APÊNDICE A – PLANO DE AULA

Plano de aula da regência com o *quiz*:

I. Plano de Aula: Data: 05/06/2025
II. Dados de Identificação: Escola: E.E.E.F.M. Augusto Corrêa Professor (a): Luan Duarte Professor (a) estagiário (a): Kamilla Leite, Neudia Silva, Paulina Ferreira Disciplina: Língua Portuguesa Série: 1º Ciclo Turma: 1º ano EJA Período: 2º avaliação
III. Tema: Variação linguística A língua não é homogênea; ela varia de acordo com fatores sociais, regionais, culturais e históricos. Segundo Marcos Bagno, a variação linguística é uma característica natural das línguas e reflete a diversidade sociocultural dos falantes, sendo equivocada a ideia de que há uma forma "certa" de falar.
IV. Objetivos geral: - Compreender a variação linguística como fenômeno da língua, reconhecendo suas diferentes manifestações (regionais, culturais e situacionais). - Refletir a importância em dominar as variedades linguísticas padrão e não-padrão da língua em diferentes contextos. Objetivos específicos: especificam resultados esperados observáveis (geralmente de 3 a 4). - Pensar sobre o próprio modo de falar e reconhecer que ele faz parte de uma identidade cultural. - Identificar diferenças entre linguagem formal e informal. - Valorizar as diferentes formas de falar o português.
V. Conteúdo: 1. Introdução ao Tema. Diálogo com a turma: O que é "falar certo" para vocês? Alguém já foi corrigido ou riu da forma como outra pessoa fala? Apresentar brevemente o conceito de variedade linguística, destacando que toda forma de falar tem valor e contexto. 2. Atividade: A sala será organizada em meia-lua enquanto uma música toca. Uma caixa com trechos circulará entre os alunos, onde quando a música parar o aluno retirará um trecho e irá identificar as variedades linguísticas presentes, o seu significado... 3. Atividade: Atividade impressa contendo perguntas relativas ao tema.
VI. Desenvolvimento do tema: O desenvolvimento do tema se dará: 1. Conceito de variedade linguística Norma culta, norma popular e preconceito linguístico. 2. Tipos de variação linguística e fatores que a influenciam

Variação linguística regional (dialetos e sotaques) Variação linguística social (classe, escolaridade, faixa etária) Variação linguística situacional (formal/informal, oral/escrita) Variação linguística histórica (evolui com o tempo)
VII. Recursos didáticos: (quadro, pincel, caixinha, etc.) e fontes histórico-escolares (música, quadrinhos, etc.)
VIII. Avaliação: • A avaliação será realizada a partir da participação oral dos alunos, e de uma atividade diagnóstica. - critérios adotados para correção das atividades. • Compreensão do conteúdo (0 a 2 pontos) O aluno demonstra entender o conceito de variação linguística situacional, histórica, regional e social? Reconhece que a língua muda conforme o tempo, lugar e situação? • Uso consciente da linguagem (0 a 1 ponto) O aluno percebe e usa diferentes formas de linguagem, conforme o contexto? Demonstra consciência de que há diferentes registros linguísticos? • Adequação à proposta da atividade (0 a 2 pontos) Respondeu ao que foi solicitado? Participou da atividade conforme o formato pedido (oral, escrito.)?
XIX. Bibliografia: Cereja, William; Magalhães, Thereza. Gramática reflexiva: texto, semântica e interação. Atual editora, São Paulo, 2005.

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DO QUIZ

A variação histórica é:

- a) um verbo
- b) a maneira como a língua evolui com o tempo
- c) uma figura de linguagem

A variação linguística no qual as palavras possuem o mesmo sentido, porém muda de acordo com cada região é:

- a) Variação histórica
- b) Variação Social
- c) Variação regional

Em uma conversa entre amigos depois do futebol, prevalece a linguagem coloquial, ou seja, do cotidiano, e está presente dentro de uma variação linguística, qual seria ela?

- a) Variação social
- b) Variação regional
- c) Variação situacional

A variação linguística social está relacionada aos grupos sociais, você concorda com esse conceito? Porque?

O que você achou do assunto estudado na aula de hoje sobre Variação Linguística? O que aprendeu?

Meninas, elaborei essas cinco perguntas para a caixinha, não sei se ficaram boas, mas é isso. Você já precisou “mudar o jeito de falar” para ser melhor compreendido ou respeitado em algum lugar? Como se sentiu?

Você acha que é errado usar gírias? Em que momentos elas são mais apropriadas? Na sua opinião, existe um jeito “certo” de falar ou depende da situação?

APÊNDICE C – PLANO DE AULA DA REGÊNCIA SOBRE OS TIPOS TEXTUAIS

I. Dados de Identificação:

Escola: E.E.E.F.M. Augusto Corrêa

Professor (a): Luan Duarte

Professor (a) estagiário (a): Neudia Silva, Paulina Ferreira

Disciplina: Língua Portuguesa

Série: 1º Ciclo

Turma: 1º ano EJA

Período: 3ª avaliação

II. Plano de Aula: Data: 02/10/2025

III. Tema: Tipos Textuais

Tipos de texto referem-se às categorias de escrita organizadas com base em função e estrutura, como narrativa, dissertativa, argumentativa e descritiva.

IV. Objetivos geral:

Reconhecer diferentes tipos de texto permite uma melhor adaptação às situações de leitura e escrita no cotidiano educacional e social.

Identificar a importância em dominar as variedades textuais facilita a interação dos alunos com demandas sociais, como redação de e-mails, preenchimento de formulários ou preparação de discursos.

Objetivos específicos: especificam resultados esperados observáveis (geralmente de 3 a 4).

Distinguir os diferentes Tipos Textuais

Classificar os Tipos Textuais ajuda a desenvolver competências de leitura crítica e compreensão contextual.

Compreender a importância que cada tipo de texto tem um objetivo específico, seja informar, persuadir ou entreter, guiando a forma como as ideias são apresentadas.

V. Conteúdo:

1. Introdução ao Tema.

Diálogo com a turma:

Hoje! Vamos discutir os tipos de texto que estão presentes no nosso dia a dia.

E como conhecer as características de um texto, ajuda na adaptação à leitura e à escrita.

Vocês têm em mente que o texto tem o objetivo de transmitir uma mensagem?

2. Atividade:

A atividade se dará em uma produção escrita feita pelos alunos a partir dos respectivos Tipos textuais.

VI. Desenvolvimento do tema:

O desenvolvimento do tema se dará:

1. Revisão dos Tipos Textuais

Narrativo, descritivo, dissertativo e injuntivo.

2. A tipologia textual é dividida em 5 tipos de textos:

Tipologia narrativa (narração): contar uma história incluindo tempo, espaço e personagens envolvidos.

Tipologia descritiva (descrição): descrever uma pessoa, um objeto, um local, um acontecimento.

Tipologia dissertativa (dissertação): defender uma ideia e expor uma opinião através de argumentações.

Tipologia expositiva (exposição): apresentar um conceito, uma ideia, ou informar sobre algo.

Tipologia injuntiva (injunção): ensinar ou instruir sobre algo com o objetivo de levar a uma ação.

VII. Recursos didáticos: quadro, pincel, e material impresso (A4).

VIII. Avaliação:

A avaliação será realizada a partir da participação oral dos alunos, e de uma atividade diagnóstica.

- Critérios adotados para correção das atividades.

Compreensão do conteúdo (0 a 2 pontos)

O aluno demonstra entender as características da tipologia textual?

Reconhece a importância dos tipos textuais para uma melhor absorção da leitura?

Compreender a importância de cada tipo textual (0 a 1 ponto)

O aluno percebe as diferentes estruturas que tem um texto?

Demonstra consciência da função comunicativa de cada tipo?

Adequação à proposta da atividade (0 a 2 pontos)

Respondeu ao que foi solicitado?

Participou da atividade conforme o formato pedido (oral, escrito.)?

XIX. Bibliografia: DIANA, Daniela. Tipologia textual. Toda Matéria, [s.d.]. Disponível em: [Tipologia textual: os diferentes tipos textuais \(com exemplos\) - Toda Matéria](#). Acesso em: 2 out. 2025.

APÊNDICE D – ATIVIDADE SOBRE OS TIPOS TEXTUAIS APLICADA

Escola: E.E.E.F.M. Augusto Corrêa

Professor (a): Luan Duarte

Professor (a) estagiário (a): Neudia Silva, Paulina Ferreira

Disciplina: Língua Portuguesa

Série: 1º Ciclo

Turma: 1º ano EJA

Aluno (a):

Período: 3ª avaliação

Atividade avaliativa

1. Leia o texto abaixo e assinale a alternativa correta.

O sol já se despidia atrás da Igreja de São Benedito quando Seu Pedro ajeitou a rede de pesca na beira do rio Caeté. Ele lançou a rede e ficou observando o reflexo das luzes da cidade no rio. De repente, uma brisa suave passou e ele sentiu uma paz profunda. Fez o sinal da cruz e agradeceu a São Benedito pela noite tranquila. O rio, silencioso e sereno, parecia guardar as histórias antigas de Bragança.

- (a) É um texto injuntivo, pois ensina a prática da pesca.

- (b) É um texto expositivo porque descreve a rotina de um pescador local.
- (c) É um texto narrativo, conta um acontecimento com a presença de um narrador, tempo e personagem.
- (d) É um texto descritivo, visto que apresenta as características do ambiente em que o pescador está inserido.
- (e) É um texto argumentativo, defende uma opinião e busca convencer o leitor.

2. Leia o texto abaixo.

As ruas de Bragança ficam tomadas de alegria durante a festa de São Benedito. As casas são enfeitadas com fitas coloridas, e o som dos tambores ecoa pelas praças. As marujas dançam com seus vestidos rodados e coloridos, enquanto os fiéis carregam o andor do santo com devoção. O cheiro de maniçoba e vatapá se mistura ao da chuva fina que cai no fim da tarde.

2.1) De acordo com o que foi estudado em sala de aula, responda a que tipo textual (narrativo, descritivo, dissertativo, injuntivo ou expositivo) o texto se encaixa melhor? Justifique a sua resposta.

3. Leia o texto abaixo e responda ao que se pede.

Para fazer uma boa maniçoba, lave bem as folhas de maniva e cozinhe por pelo menos uma semana, trocando a água até sair todo o veneno. Depois, adicione carne seca, charque, linguiça e toucinho. Cozinhe até tudo ficar bem misturado e sirva com arroz branco e farinha d'água. Cuidado: a maniva mal cozida pode fazer mal!

Quais elementos do texto são responsáveis por expressar uma ordem? E qual é a tipologia textual em que possui essa característica?

4. Leia o texto abaixo e assinale a alternativa correta.

A Marujada é uma das maiores expressões culturais de Bragança. Criada há mais de duzentos anos, ela mistura devoção religiosa e dança popular. Os participantes, chamados de marujos e marujas, homenageiam São Benedito com músicas, cantos e danças típicas. A festa acontece em dezembro e atrai visitantes de todo o Pará.

- (a) Texto narrativo, porque conta a história da marujada de Bragança.
- (b) Texto descritivo, pois descreve como acontece a festa tradicional da marujada de Bragança.
- (c) Texto Injuntivo, tendo em conta os elementos que expressam como é feito a festa da marujada de Bragança.
- (d) Texto expositivo, já que explica o surgimento da marujada e apresenta informações sobre a festividade.
- (e) Texto argumentativo, logo tem o objetivo de convencer o leitor que a Marujada de Bragança é a melhor festividade da região.

6.0 Escolha um dos tipos textuais (narrativo, descritivo, injuntivo, expositivo e argumentativo) e crie um pequeno texto de 5 a 6 linhas.

5. Leia o texto abaixo e responda a questão.

A cultura de Bragança é um tesouro que precisa ser valorizado. A marujada, o carimbó, a maniçoba e o Círio de São Benedito fazem parte da história e da identidade do povo bragantino. É importante que as escolas ensinem essas tradições, para que os jovens aprendam a respeitar e continuar essa herança cultural. Preservar o passado é garantir o orgulho do futuro.

5.1) De acordo com o que foi estudado em sala de aula, sabe-se que a tipologia textual argumentativa tem como característica principal a defesa de ideias, opiniões e o convencimento de seu leitor. Dessa forma, destaque abaixo, a tese defendida no texto.

ANEXO A – LINK DO TRECHO DA NOVELA *VALE TUDO* MENCIONADO

[HELENINHA ENFRENTA ODETE APÓS SEGREDO DA MÃE SER REVELADO | VALE TUDO | CENAS MARCANTES](#)

ANEXO B – TIRINHA MENCIONADA

7. Leia a tira abaixo e responda às questões.



- Sobre a tirinha, é possível concluir que o personagem
- utiliza uma linguagem escolarizada.
 - detém conhecimento da linguagem dicionarizada.
 - fala tudo errado, portanto, deve estudar mais.
 - consegue se comunicar com o interlocutor.

8. Reescreva as falas de Chico Bento fazendo uso da linguagem formal.

a) Balão 1: _____

b) Balão 2: _____

c) Balão 3: _____

