



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA LINGUAGEM
LÍNGUA PORTUGUESA

NAYRA BATISTA MARTINS

**VOZES DA EJA NO INTERIOR DE CONCÓRDIA DO PARÁ: PRÁTICAS E DESAFIOS
NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA UMA EDUCAÇÃO LIBERTADORA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras, habilitação em Língua Portuguesa, da Faculdade de Linguagem Língua Portuguesa, Campus Universitário de Abaetetuba, Universidade Federal do Pará, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Letras Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Helane de Fátima Gomes Fernandes.

Acará (PA)
2026

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA LINGUAGEM
LÍNGUA PORTUGUESA

NAYRA BATISTA MARTINS

**VOZES DA EJA NO INTERIOR DE CONCÓRDIA DO PARÁ: PRÁTICAS E DESAFIOS
NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA UMA EDUCAÇÃO LIBERTADORA**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado à obtenção do título de Licenciado em Letras Língua Portuguesa e aprovado em sua forma final pelo Curso de Graduação em Letras Licenciatura Língua Portuguesa, da Faculdade de Linguagem Língua Portuguesa, Campus Universitário de Abaetetuba, UFPA.

Acará (PA)
2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M379v Martins, Nayra Batista.
 Vozes da EJA no interior de Concórdia do Pará : Práticas e
 desafios no ensino de Língua Portuguesa para uma educação
 libertadora / Nayra Batista Martins. — 2026.
 41 f. : il. color.

 Orientador(a): Prof^ª. Dra. Helane de Fátima Gomes Fernandes
 Trabalho de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Pará,
 Campus Universitário de Abaetetuba, Curso de Língua Portuguesa,
 Abaetetuba, 2026.

 1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Língua Portuguesa. 3.
 Práticas pedagógicas. I. Título.

CDD 374.012

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA LINGUAGEM
LÍNGUA PORTUGUESA

NAYRA BATISTA MARTINS

**VOZES DA EJA NO INTERIOR DE CONCÓRDIA DO PARÁ: PRÁTICAS E DESAFIOS
NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA UMA EDUCAÇÃO LIBERTADORA**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado à obtenção do título de Licenciado em Letras Língua Portuguesa e aprovado em sua forma final pelo Curso de Graduação em Letras Licenciatura Língua Portuguesa, da Faculdade de Linguagem Língua Portuguesa, Campus Universitário de Abaetetuba, UFPA.

Data de aprovação: 10/03/2026

Conceito: EXCELENTE

BANCA AVALIADORA

Prof.^a Dr.^a Helane de Fátima Gomes Fernandes.
FACL/UFPA

Prof.^a Dr.^a Cleide Maria Velasco (Membro interno)
FACL/UFPA

Acará (PA)
2026

Dedico este trabalho aos meus pais que, mesmo com o coração e o corpo cansado, me ensinaram a permanecer de pé e me deixaram livre para trilhar o meu caminho. Dedico também a todas as mulheres da minha vida, que são cheias de força e coragem e me ensinaram a encontrar a minha. Por fim, que tenhamos sempre a esperança de um povo oprimido que busca na educação a sua libertação. Em especial a força da minha bisavó Maria Antônia (*in memóriam*), eterna aluna da Educação de Jovens e Adultos. Hoje a senhora forma a primeira bisneta professora na Universidade Pública do Pará.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, autor da minha vida, que me concedeu forças e a oportunidade de hoje estar vivenciando esta conquista. À minha mãe Nazinha, que com seu manto sagrado me protegeu todos os dias, sendo meu refúgio nos momentos em que precisei de acolhimento. De fato, sem amor e proteção, eu não teria conseguido nada na minha vida.

Agradeço, também, aos meus pais, Alcione e Nonato, que nunca mediram esforços para me proporcionar tudo o que podiam, mesmo quando não tinham nada a oferecer. A vocês devo minha força para percorrer este caminho e hoje desfrutar desta conquista com o brilho nos olhos e o amor que recebo todos os dias de vocês. Com efeito, ensinaram-me o valor da honestidade, a buscar concretizar nossos sonhos e, o mais importante, ensinaram-me a orgulhar-me das pequenas conquistas.

Aos meus amados avós, Claudinéia e Manoel, por sempre me mostrarem que o amor está nas ações, sobretudo quando demonstramos cuidado e proteção. À minha avó, que me incentivava em tudo o que faço, e ao meu avô, meu parceiro de dança, ambos alimentam minha alma para que eu acredite em mim mesma. Agradeço, ainda, à minha bisavó Maria Antônia, que me protege lá de cima. Ela, que sempre foi meu exemplo de cuidado e coragem, é, sem dúvidas, o pilar da nossa família e da minha força também.

Aos meus amados irmãos, Gabriel, Naylson e Neyton, que constroem comigo as memórias especiais da minha vida, onde cultivo amor fraterno todos os dias. Dessa forma, é por eles que luto e busco, para que os meus conquistem junto comigo.

À minha cunhada Andressa, mãe do meu sobrinho Gean, mais amado, que me permitiu viver de perto o amor mais puro e genuíno. Ao meu sobrinho, que, se depender de mim, sempre terá um colo para crescer e voltar sempre que precisar.

Às minhas tias, Letícia, Leide, Carliane e Miciliane, que me mostram a força que há na mulher e me ensinam a ser determinada. À minha tia Eliete e à minha mãe Priscila, que se disponibilizaram a me abrigar quando precisei de abrigo e me impulsionam a crescer, mostrando-me o caminho e, sobretudo, oferecendo-me a mão para me acompanhar.

Ao meu amigo Mateus, que foi meu guia no começo desta trajetória acadêmica, pois com toda paciência e atenção me ajudou a me matricular neste curso na turbulência da pandemia.

Agradeço, de todo o meu coração, às minhas amigas-irmãs de alma, Millem, Beatriz, Jéssica, Gabrielly, Nathalia, Amanda e Keila. Com elas, minhas conquistas são nossas, e as delas são minhas, pois quem te quer bem te impulsiona e te incentiva. Elas são mais que pessoas com quem divido fofocas e risadas; é nelas que encontro o amor, no laço de amizade que me faz sentir em casa por onde quer que estejamos juntas.

Às minhas amigas que conquistei na graduação, em especial Roseli Miranda, Maria Eduarda, Michelle Santos e Raiane Gonçalves, que fizeram desta jornada acadêmica mais leve e memorável. Com certeza, vocês foram refúgio e acalanto sempre que eu sentia saudades de casa. Agradeço de coração por cada conhecimento compartilhado e risadas trocadas.

Não poderia deixar de destacar o meu amigo Fábio Rodrigues de Mocajuba, que tive o privilégio de conhecer durante minha jornada no Acará, com quem pude dividir minhas emoções durante todo o curso, mesmo estando em campus diferente. Ele me mostrou a cumplicidade e um carinho tão repentino e, ainda assim, muito sincero.

Aos meus professores do curso, em especial a Robson Rua e Helane Fernandes, que sempre se mostraram presentes em nossa formação. Pela troca, carinho e ensinamentos, carrego comigo cada um de todos que passaram pela nossa jornada acadêmica. Tenho certeza de que foram extremamente importantes para nosso crescimento profissional e pessoal.

VOZES DA EJA NO INTERIOR DE CONCÓRDIA DO PARÁ: PRÁTICAS E DESAFIOS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA UMA EDUCAÇÃO LIBERTADORA

Autor(a) do TCC: Nayra Batista Martins¹

Orientador(a): Prof^a Dr^a Helane de Fátima Gomes Fernandes²

Resumo: Este trabalho apresenta uma pesquisa sobre a Educação de Jovens e Adultos no âmbito do processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, no contexto educacional de Concórdia do Pará. Objetivou-se compreender como acontece o planejamento das aulas e identificar as práticas pedagógicas e linguísticas empregadas no ensino de Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos. O referencial teórico fundamentou-se nas contribuições de Freire (1967), Kleiman (2012) e Garcia e Silva (2018). A metodologia, de abordagem qualitativa, utilizou observação, entrevistas e análise documental. Os resultados indicam que o ensino de Língua Portuguesa busca articular os conteúdos à realidade dos alunos, valorizando o uso social da língua por meio de textos do cotidiano, temas geradores e práticas de acolhimento e escuta. Destaca-se o trabalho interdisciplinar em projetos nos quais o ensino de língua portuguesa é trabalhado com outras disciplinas. As entrevistas revelaram que, quando a escola valoriza as experiências dos educandos e sua bagagem linguístico-cultural e social, contribui para que assumam o protagonismo de suas histórias. Conclui-se que o ensino de Língua Portuguesa nas turmas da 3ª e 4ª etapa da EJA investigada caminha para práticas que compreendem a língua como instrumento de participação cidadã e transformação social. Contudo, percebe-se a carência na explicação do uso social da gramática, desafios que ainda precisam ser superados para a consolidação de uma educação efetivamente libertadora.

Palavras-chave: Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Língua Portuguesa. Práticas pedagógicas.

¹ Estudante do Curso de Graduação em Letras, habilitação em Língua Portuguesa, da Faculdade de Linguagem, Campus Universitário de Abaetetuba, UFPA, matrícula nº 202183740006, ano de ingresso em 2021. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Letras Língua Portuguesa. E-mail: nayrabmartins@gmail.com

² Doutora em Educação, professor(a) da Faculdade de Linguagem, Campus Universitário de Abaetetuba, UFPA. E-mail: helane@ufpa.br

Abstract: This work presents research on the Youth and Adult Education within the process of the Portuguese Language teaching-learning process, in the educational context of the Concórdia do Pará. The aim was to understand how takes place lesson planning and to identify pedagogical and linguistic practices employed in teaching Portuguese in Young and Adult Education. The theoretical reference was based on the contributions of Freire (1967), Kleiman (2012) and Garcia and Silva (2018). The methodology, a qualitative approach, used observation, interviews, and document analysis. The results indicate that Portuguese language teaching search articulate the contents to students' daily, valuing the social use of language through everyday texts, generating themes, and practices of welcoming and listening. The interdisciplinary work in projects where the teaching of the Portuguese language is integrated with other subjects stands out. The interviews revealed that when the school value students' experiences and their linguistic, cultural, and social background, they contribute to them taking ownership of their own stories. It is concluded that the teaching of Portuguese in the 3rd and 4th stage classes of EJA (Youth and Adult Education) investigated is moving towards practices that understand language as an instrument of Citizen and social transformation. However, there is a noticeable lack of explanation regarding the social use of grammar, challenges that still need to be overcome for the consolidation of a truly liberating education.

Keywords: Youth and Adult Education. Portuguese Language. Pedagogical Practices.

1. INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino voltada para pessoas que não puderam concluir seus estudos na idade considerada adequada. Considerando que essa modalidade é mais do que uma etapa de escolarização, a EJA representa uma esperança para os povos oprimidos, uma oportunidade que vai além da formação acadêmica, pois possibilita o reconhecimento do mundo ao redor, a busca pela cidadania e o exercício de direitos. Por essa razão, essa modalidade de ensino deve ser pensada e planejada de forma que respeite e valorize a vida social de cada sujeito.

O interesse por esta pesquisa surgiu a partir do desenvolvimento de um trabalho na disciplina Fundamentos do Ensino na Educação de Jovens e Adultos, no ano de 2023, quando fomos incentivadas a realizar uma investigação sobre o contexto da EJA em uma escola de educação básica no município de Acará. Na ocasião, observamos que o planejamento do ensino de Língua Portuguesa destinado às turmas de EJA trabalhava de forma descontextualizada da realidade dos educandos, utilizando-se textos de público infantil, o que desrespeita a singularidade e a faixa etária desses alunos. Tais observações foram norteadoras para a investigação acerca de como ocorre o ensino de Língua Portuguesa na EJA atualmente em uma instituição de ensino no município de Concórdia do Pará, especificamente na Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora de Guadalupe.

Para a realização desta pesquisa, de abordagem qualitativa, foram conduzidas observações das aulas, análise do planejamento de ensino de Língua Portuguesa, análise de projetos direcionados à EJA e entrevistas com alunos da modalidade, com a professora de Língua Portuguesa, com a coordenadora da escola e com a coordenadora municipal da EJA de Concórdia do Pará.

Nesse sentido, o objetivo geral desta pesquisa foi compreender como acontece o planejamento das aulas e identificar as práticas pedagógicas e linguísticas empregadas no ensino de Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos, buscando analisar como o ensino de Língua Portuguesa tem contribuído para o engajamento dos alunos nas aulas e na

vida social fora delas, sendo implantado de forma colaborativa para a transformação do sujeito da EJA. Para tanto, definiram-se os seguintes objetivos específicos: 1) identificar as práticas pedagógicas empregadas no ensino de Língua Portuguesa; 2) ouvir as vozes dos sujeitos envolvidos no processo de ensino; 3) analisar os documentos coletados.

Neste trabalho, apresentam-se os resultados da pesquisa realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora de Guadalupe durante três meses de acompanhamento das aulas e dos projetos desenvolvidos para a EJA. O texto está organizado da seguinte forma: o item 2 trata do referencial teórico, dividido em quatro subitens: 2.1 Educação para a liberdade: conceito de educação libertadora de Paulo Freire; 2.2 O ensino de Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos ; 2.3 Conhecendo os sujeitos da Educação de jovens e Adultos: valorização das identidades; e 2.4 A consolidação da Educação de Jovens e Adultos como direito: uma análise dos parâmetros históricos e legais. O item 3 descreve a metodologia utilizada para a realização da pesquisa. O item 4 apresenta a análise dos dados e os resultados obtidos, subdividido em: 4.1 Entrevista com a coordenadora municipal da EJA; 4.2 Entrevista com a professora de Língua Portuguesa; 4.3 Entrevista com os alunos; e 4.4 Documentação das aulas e projetos da escola, com registros iconográficos e relatos gerais; 5 Dois episódios significativos da pesquisa de campo. Por fim, o item 6 traz as considerações finais da pesquisa.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Para fundamentar teoricamente essa pesquisa, fez-se necessário salientar os autores que marcaram em diferentes momentos, a história da Educação de Jovens e Adultos e a construção do pensamento do ensino de língua materna ao longo das últimas décadas.

O marco da Educação de Jovens e Adultos nesta pesquisa começa com o pioneiro Paulo Freire em 1960, com a obra “Educação como Prática da Liberdade”. Sua base foi implementar uma pedagogia crítica para a alfabetização de jovens e adultos, vinculando-se à conscientização política e à emancipação do sujeito da EJA.

Para apoiar-se em um estudo no que tange a língua materna introduzida como prática social, apresento o estudo de Ângela Kleiman com a obra “EJA e o Ensino da Língua Materna: relevância dos projetos de letramento” que aborda de forma respeitosa o uso e as

práticas sociais de leitura e escrita dos alunos da EJA reconhecendo a subjetividade linguística.

Em seguida, abordaremos os sujeitos da EJA conforme Garcia e Silva (2018): jovens, adultos e idosos marcados pela exclusão escolar, entrelaçados por questões intergeracionais e histórias de vida diversas. Esses sujeitos carregam singularidades que exigem práticas pedagógicas voltadas ao acolhimento de suas identidades, à valorização de suas experiências e à consideração de seus contextos sociais.

Por fim, abordaremos a trajetória das políticas da EJA no Brasil, desde os movimentos de educação popular nos anos 1960 até o reconhecimento constitucional como direito de todos (BRASIL, 1988). Destaca-se, atualmente, o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo, que busca garantir qualidade, permanência e respeito às diferenças na modalidade.

2.1. EDUCAÇÃO PARA A LIBERDADE: CONCEITO DE EDUCAÇÃO LIBERTADORA DE PAULO FREIRE

A educação tem suas significâncias na vida de todos os cidadãos brasileiros, especialmente para aqueles que tinham vontade de estudar e não tiveram oportunidade e conseqüentemente não puderam ter uma alfabetização plena. Nesse contexto, surge a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como uma esperança concreta, representando um direito fundamental e essencial para a inclusão social e a formação integral dos sujeitos.

Partindo do princípio do pioneiro da Educação de Jovens e Adultos, Paulo Freire, mostra que a educação é um ato político, logo torna-se fundamental compreendê-la como prática de liberdade e instrumento de transformação social. Educar, portanto, não é neutralidade, mas sim um compromisso com a humanização transformação dos sujeitos, especialmente daqueles que vivenciam de perto as condições de opressão. Nessa perspectiva, a educação deve acolher os sonhos adormecidos e possibilitar que se tornem realidade, formando cidadãos críticos e conscientes de seu papel no mundo.

Segundo Freire (1967), a educação não pode ser considerada como uma ação neutra, mas sim como um ato político que caminha para a libertação do sujeito.

As dimensões do sentido e da prática humana encontram-se solidárias em seus fundamentos. E assim a visão educacional não pode deixar de ser ao mesmo

tempo uma crítica da opressão real em que vivem os homens e uma expressão de sua luta por libertar-se. (Freire, 1967, p. 8)

Dessa forma, compreende-se que educar é um ato de transformação social. Para buscar um ensino que efetivamente transforme, é preciso considerar a ligação entre teoria e prática como elementos indissociáveis. A educação, portanto, não pode limitar-se apenas à transmissão de conteúdos; deve-se considerar a reflexão crítica diante de qualquer opressão que busque a libertação não apenas do pensamento, mas dos sonhos adiados para que se tornem concretos.

No contexto da EJA, a valorização dos saberes prévios como as experiências, habilidades, crenças e a bagagem cultural dos educandos constituem requisitos cruciais para a construção de uma metodologia que busque uma educação libertadora. Essa valorização dos saberes que os educandos trazem consigo para a sala de aula, deve-se ser considerado no ato de ensinar, de forma que, ao utilizar esse conhecimento prévio no processo pedagógico, o aluno se identifique no ensino-aprendizagem, fazendo com que ele se veja como um sujeito idealizador da sua própria história.

É nesse sentido que a pedagogia freireana considera que todos carregam consigo conhecimentos adquiridos ao longo da vida. Cabe ao educador, partindo desses saberes, ensinar o conhecimento sistematizado das letras e das palavras, estabelecendo uma ponte entre o conhecimento popular e o conhecimento escolar. Para Freire, o educando é um ser de relações, de interações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo. Estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade, que cria uma relação de consciência crítica e ativa sobre ele.

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura. E é ainda o jogo destas relações do homem como o mundo e do homem com os homens, desafiado e respondendo ao desafio, alterando, criando, que não permite a imobilidade, a não ser em termos de relativa preponderância, nem das sociedades nem das culturas. E, na medida em que cria, recria e decide, vão se conformando as épocas históricas. É também criando, recriando e decidindo que o homem deve participar destas épocas (Freire, 1967, p. 43).

A relação entre educação e política no contexto de uma pedagogia libertadora. A educação constitui uma forma de resistência política, embora não a substitua. Quando falamos

de uma educação que transforma e emancipa o sujeito, estamos fortalecendo a construção de um cidadão consciente, que vive em sociedade e tem o direito de questioná-la. Essa conscientização desenvolve no sujeito, uma visão crítica das estruturas sociais, permitindo que ele não apenas compreenda o mundo em que vive, mas também atue ativamente para transformá-lo. A EJA, nessa perspectiva, deixa de ser apenas uma oportunidade de alfabetização para se tornar um instrumento de empoderamento, libertação e transformação do sujeito.

No entanto, para que essa transformação e empoderamento do aluno seja verdadeiramente concreta, é imperativo que o planejamento pedagógico considere a singularidade do público ao qual se destina. Tendo em vista que a modalidade de ensino em questão atende a um público plural e pertencente à classe trabalhadora e são indivíduos que já possuem um vasto conhecimento de mundo construído ao longo da vida.

A abordagem educacional não pode ser desconexa à sua realidade. Pelo contrário, o processo de ensino-aprendizagem deve ser profundamente contextualizado, alinhando-se à singularidade, ao espaço social e ao universo cultural do educando. Nesse sentido, a pedagogia freireana promove um espaço de diálogo que parte do contexto social do educando, utilizando temas geradores extraídos de suas experiências vividas. O conteúdo da aula emerge a partir da troca de vivências do grupo, e é por meio do diálogo e da escuta atenta que se constrói a significância do que está sendo ensinado. Segundo Freire, o ensino:

Implica, não uma memorização visual e mecânica de sentenças, de palavras, de sílabas, desgarradas de um universo existencial — coisas mortas ou semimortas — mas numa atitude de criação e recriação. Implica numa autoformação de que possa resultar uma postura interferente do homem sobre seu contexto. Daí que o papel do educador seja fundamentalmente dialogar com o analfabeto, sobre situações concretas, oferecendo-lhe simplesmente os instrumentos com que ele se alfabetiza. Por isso, a alfabetização não pode ser feita de cima para baixo, como uma doação ou uma imposição, mas de dentro para fora, pelo próprio analfabeto, apenas com a colaboração do educador (Freire, 1967, p. 110).

O ensino surge a partir do educando, ele é a base para a construção do conhecimento. Uma educação libertadora efetiva-se quando o educando assume o protagonismo no processo de ensino-aprendizagem, e o educador atua como mediador, dialogando com os estudantes e atribuindo significância ao que será ensinado. Nessa perspectiva, o educador tem o papel de

promover um espaço de diálogo problematizador, no qual não apenas apresenta os conteúdos, mas também explicita sua função social. Desse modo, o ensino deixa de ser um obstáculo abstrato e se transforma em uma ferramenta concreta para a leitura crítica do mundo, superando o domínio técnico de uma leitura superficial e de uma escrita desprovida de sentido social.

2. 2. O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTO.

O ensino de Língua Portuguesa (LP) na Educação de Jovens e Adultos requer uma reflexão cuidadosa, especialmente quando se considera que os alunos Jovens, Adultos e Idosos já possuem uma bagagem linguística construída ao longo da vida. Nesse contexto, o trabalho com a leitura e a escrita deve levar em conta o meio social em que esses estudantes estão inseridos, de modo que a prática pedagógica esteja alinhada às suas realidades e necessidades.

Assim, a metodologia adotada para o público da EJA deve ser pensada e planejada de modo que os alunos tenham acesso a diferentes habilidades no processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, esse processo torna-se significativo tanto para a formação acadêmica quanto para a vida social do estudante. Para isso, é fundamental buscar estratégias de aprendizagem que integrem, dentro da sala de aula, o conhecimento cultural e linguístico que os alunos já trazem consigo.

Uma questão central que se perfila ao lançar olhar linguístico aplicado no campo do letramento e, especificamente, do ensino da escrita, diz respeito ao significado, no contexto da EJA, de ensino da língua materna, ou da língua portuguesa brasileira, que, em sua modalidade escrita principalmente, é meta principal do ensino escolar. Ao contrário do que se possa pensar, a resposta não pertence a um conjunto de questões técnicas: trata-se, eminentemente, de uma questão ética e sua resposta envolve valores e relações de poder, especificamente os efeitos de uma determinada ordem do poder, historicamente produzida, nos falantes de minorias sociais no Brasil, às quais os alunos de EJA pertencem (Kleiman, 2012, p. 25).

O ensino da LP não pode se limitar a métodos ou conteúdos isolados sem conexão com o contexto social do seu público, pois está intrinsecamente ligada aos valores e às relações de poder que permeiam a sociedade, reproduzindo um conteúdo sem espaço de diálogo crítico.

Nesse sentido, a principal meta escolar de ensinar a modalidade escrita da língua materna adquire uma dimensão de justiça social, uma vez que os alunos da EJA são, majoritariamente, oriundos de minorias sociais historicamente marginalizadas. Portanto, o cerne da discussão está em reconhecer que a prática de ensino deve considerar os efeitos de uma ordem de poder excludente sobre esses falantes, reposicionando o aprendizado da escrita não como um mero instrumento técnico, mas como um direito que pode empoderar e alterar as condições de subalternidade impostas a esses sujeitos.

Ensinar Língua Portuguesa na EJA apresenta complexidades e diferenças significativas em relação ao ensino regular, principalmente por se tratar de um público heterogêneo. Cada aluno carrega sua própria individualidade, seja ela cultural, social ou relacionada à sua forma de aprender. O ensino com esse público, deve adotar uma didática que contemple os diversos níveis de letramento encontrados em sala de aula, utilizando estratégias que desenvolvam as habilidades necessárias para ampliar o conhecimento do estudante.

Um projeto de letramento que visa repensar a forma como é imposto o ensino de língua na escola, insere os educandos no mundo social por meio do ensino, rompendo com qualquer forma de dominação exercida tanto pela língua falada quanto pela língua escrita.

[...] A questão do ensino da língua é central para Santos (2012, p. 67). Os alunos adquirem o direito a expressar a sua própria voz, mas, ela enfatiza, "não basta dar vez e voz aos alunos. Eles precisam ir além da sua própria língua". Para a autora, a voz do aluno "torna-se o meio discursivo para se fazerem ouvir e para intervirem, visando à participação e à mudança social, mas eles precisam igualmente ter acesso à língua padrão, pois, através do domínio dessa modalidade linguística, estarão mais fortalecidos e mais aptos a participarem do diálogo com a sociedade" (Kleiman, 2012, p. 31)

Para que o ensino de Língua Portuguesa adquira significância e desperte o interesse dos alunos, é fundamental criar um espaço de troca e diálogo que articule o que precisa ser aprimorado e expandido no uso da língua tanto na modalidade oral e principalmente na modalidade escrita. Segundo Kleiman (2012), quando o ensino da língua está centrado no conhecimento da variedade linguística do aluno, o ensino aprendizagem dentro do ambiente escolar torna-se um espaço de fortalecimento cultural e linguístico das minorias, pois se centralizará em construir respeito à língua falada pelos alunos com o objetivo de fortalecimento do grupo. Assim oferecendo ensino de qualidade com aprendizagem significativa, em que fortalecerá a auto estima do aluno e fazendo com que ele tenha uma

transformação na vida social e seja possível alcançar uma educação emancipadora através do ensino da língua portuguesa.

2.3. CONHECENDO OS SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS : VALORIZAÇÃO DAS IDENTIDADES.

Pensar em uma educação de jovens e adultos que valoriza a experiência de vida e os saberes prévios de cada educando, é necessário levar em consideração, em primeira instância, quem são os sujeitos da EJA, suas histórias, seu contexto social e sua subjetividade. É preciso entender a EJA como um espaço de saber plural. “Eles fazem parte de um grupo que, em algum momento de suas vidas, distanciou-se do contexto escolar em vista de sua inserção no trabalho, da evasão escolar, repetência ou outros fatores excludentes [...]” (Garcia e Silva, 2018, p.13). “Este público é constituído por jovens, adultos e idosos entrelaçados por questões intergeracionais e história de vida” (Garcia e Silva, 2018, p. 13). É um espaço onde se encontram sujeitos reais, com vivências e saberes reais de diferentes idades.

Pelo fato de serem, majoritariamente, um público de trabalhadores, o abandono escolar não ocorreu por escolha livre ou falta de interesse, mas sim por necessidade material. Assim, para compreender suas subjetividades, é preciso considerar as experiências internas de cada um, as quais são formadas de maneira heterogênea por suas trajetórias pessoais e pelos contextos culturais, sociais e históricos em que estão inseridos. Para Garcia e Silva (2018), as subjetividades que se constituem no complexo e emaranhado contexto da modalidade de ensino EJA, precisam ser compreendidas para além de comandos de verdades moldadas por práticas disciplinadoras e discursos conformadores. Jovens, Adultos e Idosos devem ter suas vidas potencializadas por meio de um conjunto de exercícios e discursos colocados à sua disposição, de modo que eles próprios possam operar transformações em suas subjetividades.

Todo sujeito é criador de cultura e com conhecimentos enriquecedores. Portanto, uma sala de aula da EJA abrange a diversidade trazendo a pluralidade de saberes e trajetórias singulares de cada um. Este grupo é constituído por sujeitos da zona urbana, rural, privados de liberdade, indígenas, quilombolas, com necessidades especiais, homens, mulheres, adolescentes e outros que têm expectativas comuns na sociedade contemporânea pluralista (Garcia e Silva, 2018, p. 13).

Os Jovens, Adultos e Idosos que fazem parte da EJA percorrem diferentes trajetórias e vivenciam circunstâncias diversas fora da sala de aula, mas isso também pode ocorrer dentro do próprio ambiente escolar. Afinal, a escola é um espaço de encontro entre histórias, saberes e realidades distintas.

O Jovem na EJA carrega consigo um espírito de energia e traz muita movimentação para a sala de aula. Ele é dinâmico, cheio de curiosidades e inquietações, que podem contribuir significativamente para o ambiente escolar. Seu aparecimento como sujeito da EJA se deu pela segunda metade da década de 1990, anteriormente esses jovens eram silenciados e sem reconhecimento no ensino. Alguns estudos (PAIS, 1998; KEHL, 2004) nos revelam que o incentivo contemporâneo de que a pluralidade das subjetividades jovens inseridos na sociedade contemporânea tem amenizado essa exclusão, uma vez que os laços geracionais se reafirmam a partir de um discurso que evidencia o quanto ser Jovem traz benefícios desmedidos (Garcia e Silva, 2018, p. 16).

O Adulto na EJA carrega consigo a preocupação com a vida profissional, somada às inúmeras responsabilidades tanto no ambiente de trabalho quanto em casa. Esse acúmulo faz com que sua presença na sala de aula seja atravessada por cansaço, urgências e expectativas concretas.

Assim, a EJA se torna uma geografia desafiadora para os adultos que, em sua maioria, abandonaram os estudos por fatores econômicos. Eles fazem parte das classes menos favorecidas que precisaram trabalhar muito cedo e o abandono da escola foi inevitável. Seu retorno ao contexto educacional requer uma outra subjetividade, pois agora ele não está sozinho na sala de aula, mas precisa compartilhar os espaços com outras subjetividades, principalmente, de jovens “aventureiros” (Garcia e Silva, 2018, p. 17).

A escola precisa reconhecer essa realidade, acolhendo suas demandas e valorizando sua experiência de vida como ponto de partida para um aprendizado que faça sentido diante dos desafios cotidianos que enfrenta. Onde as subjetividades se cruzam e se transformam. Reconhecer essa diversidade é essencial para que a prática pedagógica não apenas acolha, mas potencialize as experiências vividas por cada educando.

Diferentemente dos jovens e adultos, o sujeito idoso da EJA não está em busca, prioritariamente, de qualificação profissional. Sua presença na EJA revela uma busca por sentido, pertencimento e reconhecimento, um espaço de esperança e acolhimento onde suas histórias de vida e o saber também experiência de valorização.

Embora tenhamos de um lado sujeitos idosos que estão atrelados a uma subjetividade dependente, abandonada socialmente, invisível, esquecida pelas políticas públicas; do outro, temos subjetividades ativas. Essas subjetividades passam a constituir-se por meio de práticas de liberdade que vão além da aprendizagem da leitura e da escrita (Garcia e Silva, 2018, p. 18).

Considerando a heterogeneidade dos jovens, adultos e idosos e os distintos contextos sociais em que se encontram, torna-se fundamental que as práticas pedagógicas acolham essas singularidades, valorizando as experiências de vida como ponto de partida para a construção do conhecimento. Esses sujeitos, quando acolhidos e orientados por práticas pedagógicas que condizem com sua identidade, protagonistas do ensino-aprendizagem, não apenas para si mesmos, mas para toda a turma, provocando trocas intergeracionais e renovando as práticas educativas. Surge, assim, a esperança de uma educação que liberta. Vale dizer que a educação libertadora acolhe as condições de cada realidade que se encontra no espaço educativo, partindo das vivências, dos saberes e das necessidades concretas de cada estudante, assim construir, coletivamente, um conhecimento significativo e transformador.

2.4. A CONSOLIDAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS COMO DIREITO: UMA ANÁLISE DOS PARÂMETROS HISTÓRICOS E LEGAIS.

Essa modalidade de ensino representa uma oportunidade crucial de transformação social para aqueles que vivem à margem da sociedade, privados de oportunidades de estudar e de alcançar uma alfabetização plena. Porém, a ausência de políticas públicas efetivas e contínuas resultou, por muito tempo, no congelamento de avanços significativos para essa modalidade de ensino.

A trajetória da Educação de Jovens e Adultos no Brasil é marcada por inúmeras mudanças em suas políticas, as quais foram moldadas conforme o cenário político e educacional de cada época. É importante destacar que esse percurso não foi linear, sendo permeado por avanços pontuais e retrocessos. Nesse contexto, é possível observar uma contradição estrutural que atravessa a história da modalidade: “desde a conquista de sua identidade no espaço do Sistema Educacional Brasileiro, a EJA tem sido tratada como

campanha ou movimento, ainda que sua formulação e implementação tenham sido oficiais e se voltado para objetivos populistas” (Movimento Pela Base, 2022, p. 8)

Um marco positivo importante para a trajetória da EJA foram os movimentos de educação popular no início dos anos 1960, com as experiências lideradas por Paulo Freire. Nesse marco, Freire (1967) propunha uma educação conscientizadora, dialógica e comprometida com a trajetória transformação social, rompendo com os modelos tradicionais que reproduziam a exclusão.

A Educação Popular nasceu na América Latina e no calor das lutas populares, dentro e fora do Estado. Era a luta por uma educação relacionada a um projeto político de transformação social a partir da vida e da cultura das próprias pessoas e do respeito pela diversidade.[...] Como concepção geral da educação, ela passou por diversos momentos epistemológico-educacionais e organizativos, desde a busca da conscientização, nos anos 1950 e 60, e a defesa de uma escola pública popular e comunitária, nos anos 1970 e 80, até a escola cidadã, nos últimos anos, num mosaico de interpretações, convergências e divergências (Movimento Pela Base, 2022, p. 13).

Outro ponto nessa trajetória ocorreu com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que garante a educação como direito de todos e dever do Estado disponibilizar educação gratuita e de qualidade. “A Constituição reconhece e reafirma que a Educação de Jovens e Adultos é direito e, portanto, é preciso estabelecer metas e recursos orçamentários para garantir a efetivação desse direito fundamental.” (Movimento Pela Base, 2022, p. 10).

Entre os avanços na Constituição de 1988 no que diz respeito à EJA, destaca-se o artigo 3º, que trata dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, no inciso IV: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer formas de discriminação”, o que deixa claro que a idade não pode ser uma razão de exclusão a qualquer direito. O artigo 208 estabelece que “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria”, e o artigo 206 diz que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (Movimento Pela Base, 2022, p. 10).

A partir desses marcos legais, a EJA passou a ser compreendida não mais como política compensatória, mas como direito público. Nesse cenário, o combate ao analfabetismo assumiu um caráter de resistência a um sistema que, intencionalmente, abriu portas para

outras políticas voltadas para esse público. A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB). No Artigo 37, define a EJA “como uma modalidade de ensino destinada às pessoas que não tiveram acesso ou não puderam concluir os estudos na idade própria, visando que o sistema de educação ofereça ensino gratuito e de qualidade” (Brasil, 1996, art. 37). Teve como função reparadora para garantir e incentivar uma educação palpável. Destaca-se na Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000:

Como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio [...] (Brasil, 2000).

Nesse sentido, o planejamento curricular e pedagógico da EJA deve considerar, obrigatoriamente, a realidade de vida dos educandos, valorizando suas trajetórias, experiências profissionais e os conhecimentos que já obtiveram ao longo da vida. Além disso, é essencial compreender os motivos que os levaram a interromper os estudos e levar em conta as diferentes faixas etárias presentes na sala de aula, que podem variar de jovens adultos a idosos.

Em uma superação ao analfabetismo, assim como diz no Plano Educacional de Educação (PNE) 2014-2024 (Brasil, 2014) com a Meta 9 e dialoga com as deliberações da Conferência Nacional de Educação (Conae 2024) (Brasil, 2024a), bem como com a Meta 10 do novo Plano Nacional de Educação para o decênio 2024-2034 (Brasil, 2024b) criam uma política pública como Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos.

Esse é um marco importante para melhorar o ensino da EJA no Brasil. pois o Pacto trata a EJA como um direito humano e prevê ações concretas que chegam até as escolas, como a distribuição de livros didáticos específicos para a modalidade por meio do PNLD, a oferta de formação continuada para professores e o repasse de recursos pelo PDDE Equidade-EJA, que pode ser usado para adaptar os espaços escolares e criar ambientes mais acolhedores. Além disso, a ampliação do fator de ponderação da EJA no FUNDEB incentiva financeiramente os municípios a manterem e ampliarem a oferta de vagas. Tudo isso é

coordenado por uma estrutura de governança que envolve União, estados, municípios e sociedade civil, garantindo que as políticas cheguem de fato à sala de aula (Brasil, 2024b).

Isso significa que a educação de Jovens e Adultos deve ser garantida com qualidade, respeito às diferenças e condições reais de permanência. Na prática, a EJA se torna mais acessível e acolhedora quando a escola se adapta à realidade do estudante, quando o currículo considera sua história e cultura, e quando a oferta de ensino chega onde o povo está nos bairros periféricos, nos assentamentos, nas comunidades rurais e ribeirinhas.

3. METODOLOGIA

A presente pesquisa, de abordagem qualitativa e caráter interpretativo, teve como objetivo compreender como ocorre o planejamento das aulas e identificar as práticas pedagógicas e linguísticas empregadas no ensino de Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos. Para tanto, foi realizada uma investigação na Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora de Guadalupe, localizada no Município de Concórdia do Pará. Essa pesquisa envolveu a coordenadora municipal da EJA de Concórdia do Pará, a coordenadora da modalidade na referida escola, a professora de Língua Portuguesa da escola onde realizei a pesquisa e os alunos da 3ª e 4ª etapas. As turmas contempladas somam 40 alunos matriculados, com faixa etária entre 15 e 74 anos, o que evidencia a heterogeneidade característica da modalidade.

O percurso metodológico desenvolveu-se por meio de observações, entrevistas semiestruturadas e análise documental. As observações foram realizadas entre os meses de setembro e novembro de 2025, focalizando as aulas e o planejamento da professora de Língua Portuguesa. Esse contato direto com a rotina escolar permitiu captar as dinâmicas em sala de aula e as interações entre os sujeitos investigados.

As entrevistas foram conduzidas com diferentes atores do processo educativo, cada qual com perguntas norteadoras específicas, alinhadas aos objetivos da pesquisa. Com os alunos, ouvimos seis participantes, sendo dois da 3ª etapa e quatro da 4ª etapa, que se dispuseram a responder: 1) Por que você parou de estudar?; 2) O que busca com a conclusão dos estudos?; 3) Você gosta de estudar Língua Portuguesa? Tais questões buscaram compreender as trajetórias de exclusão e as expectativas desses sujeitos em relação à escola.

Com a professora regente, as perguntas exploraram sua prática pedagógica: 1) Como você avalia a Educação de Jovens e Adultos?; 2) Quais métodos e materiais você utiliza nas aulas de Língua Portuguesa para garantir a permanência do aluno na escola?; 3) Quais as maiores dificuldades dos alunos da EJA e o que você faz para superá-las? As respostas permitiram identificar as estratégias adotadas para lidar com a diversidade presente em sala.

À coordenadora da EJA no âmbito escolar, foi direcionada a seguinte pergunta: O que a escola prioriza no ensino de Língua Portuguesa na EJA? Já à coordenadora municipal da EJA, foram feitas três perguntas: 1) O que a coordenação municipal de Concórdia faz para preparar a EJA?; 2) Quais políticas de formação continuada estão sendo adotadas para aprimorar a atuação pedagógica dos professores da EJA?; 3) Considerando os diferentes perfis da EJA, como pensar um currículo construído com esses sujeitos a partir de uma perspectiva transformadora? Essas questões visaram compreender as diretrizes e o suporte oferecido pela gestão pública à modalidade.

Por fim, procedeu-se à análise documental, que contemplou o planejamento bimestral da professora de Língua Portuguesa e dois projetos pedagógicos da escola direcionados à EJA. A triangulação entre observações, entrevistas e documentos possibilitou uma compreensão mais ampla e aprofundada das práticas educativas desenvolvidas, bem como dos desafios e possibilidades que atravessam o ensino de Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos.

4. ANÁLISE E RESULTADOS

A partir dos dados coletados na Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora de Guadalupe entre Setembro e Novembro de 2025, por meio de observações, entrevistas e análise documental, buscou-se compreender as práticas pedagógicas no ensino de Língua Portuguesa na EJA e os fatores que atravessam o planejamento docente e a permanência dos estudantes.

As turmas investigadas (3ª e 4ª etapas) somam 40 alunos com idades entre 15 e 74 anos, revelando a heterogeneidade própria da modalidade. As vozes desses sujeitos Jovens, Adultos e Idosos, aliadas às contribuições da professora, da coordenadora escolar e da coordenadora municipal, permitiram analisar as condições que envolvem o processo de ensino-aprendizagem.

A organização da análise considera três eixos: o perfil e as expectativas dos estudantes; as práticas pedagógicas em Língua Portuguesa; e o suporte institucional à modalidade, articulando os dados empíricos ao referencial teórico adotado.

4.1 ENTREVISTA COM A COORDENADORA MUNICIPAL DA EJA

Para aprimorar a pesquisa, buscou-se compreender os planejamentos e as práticas pedagógicas destinadas à EJA no âmbito municipal e escolar. Foram realizadas entrevistas com a coordenadora municipal da Educação de Jovens e Adultos de Concórdia do Pará, doravante denominada Coordenadora 1, e com a coordenadora da EJA na Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora de Guadalupe, doravante denominada Coordenadora 2, conforme apresentado nos quadros a seguir.

Quadro 1- perguntas e resposta da Coordenadora 1

1. O que a secretária de educação municipal prepara para a EJA?	“Nós oferecemos oportunidade de se alfabetizar para seu estudo na educação de jovens e adultos na primeira etapa e depois passa pra segunda, terceira e quarta etapa e futuramente EJA campo que a gente tem nos interiores e temos a também o ensino médio na escola Amabilio.[...] “em questão do currículo, a gente vai refazer o nosso currículo, vendo as especificidades de cada localidade, vamos ouvir também esses professores, coordenadores pra gente reformular esse currículo, esse currículo da rede tem umas também das políticas das ações que têm dentro do parto”[...] possa fazer essa mudança dessa taxa de analfabetismo que nós temos hoje no nosso município que são de 13,61. [...] tivemos 104 turmas no ano passado.
2. Quais são os planejamentos de formação continuada estão sendo adotados para aprimorar a atuação pedagógica dos professores da EJA?	“nós temos um círculo de cultura virtuais e presenciais nas escolas. Essa nova política do Pacto da EJA, ele vem trazer essas formações, [...] são 34 informações durante um ano virtuais e presenciais mas elas são também conduzida pelos coordenadores, os coordenadores eles recebem a formação e repassam essas informações aos seus professores juntamente com a coordenação, né a coordenação do CEMIG tem também articulador municipal do Brasil alfabetizado também trabalha junto comigo a gente faz essas formações tanto para

	os alfabetizadores quanto os professores de educação de adultos”
3. Considerando os diferentes perfis da EJA, como é pensado o currículo da EJA?	“essa escuta essa conversa esse diálogo com os professores, a gente tem que reestruturar né porque esse currículo ele foi ele tem também como na BNCC, nós fomos a agraciados né a gente teve que estar pegando do fundo de um no fundo pra construir nosso currículo e aí há necessidade dessa reformulação com as especificidades de cada comunidade escolar que são diferentes, apenas vivências dos nossos alunos pra gente facilitar e pra gente melhorar a nossa qualidade”

Fonte: produzida pelo autor (2026)

Quadro 2 - perguntas e resposta da Coordenadora 2

1. O que a escola prioriza no ensino de Língua Portuguesa na EJA?	<p>“a gente tenta trabalhar esse contexto todo da realidade do cotidiano ele vai conseguir acompanhar qualquer conteúdo de geografia, de história, de inglês, de matemática, até de educação física porque ele já tem aquela base bem estruturada e aí por isso que entra agora o pacto nacional ele é um pacto feito para alcançar para vencer na verdade o analfabetismo porque nós temos alunos assim na terceira na quarta etapa que passa por um processo muito difícil eles têm muita vergonha eles querem desistir porque eles não sabem ler e eles não conseguem acompanhar algo aí nós fizemos aqui proposta pedagógica nós fizemos um caderno de reforço em todas as disciplinas e trabalhado a alfabetização então por exemplo em português a gente colocou assim a receita de um brigadeiro aí nós colocamos os itens de preparo e depois colocando perguntas do texto da receita”</p> <p>[...] língua portuguesa o que a gente conseguiu trabalhar foi o combate ao analfabetismo a gente precisa sair dessa estatística de alunos que não sabe ler o alfabeto, basicamente uma exigência cada projeto a gente pega um professor que a disciplina e dá pra trabalhar em todas as disciplinas mas sempre coloco em cada projeto três disciplinas daquele tema que tem haver [...] aí tudo que tem a ver com produção de texto com leitura tudo que dá pra trabalhar leitura escrita aí eu coloco o professor piloto professor de português [...] eu sempre proponho também pra todos, todas as disciplinas trabalhar com o tema</p>
---	---

gerador e nesse processo de alfabetização é muito importante, por exemplo no Setembro amarelo eu coloco lá no meio assim suicídio o eu tiro? o que é relacionado com suicídio? aí eles vão dizendo a tristeza, inclusive surgiu até o alcoolismo, eles falaram sobre essa questão do desemprego, pressão familiar, e eles vão atrapalhando a escrita dessas palavras vai formando, a gente pode formar eliminar essas palavras negativas aí trabalha sinônimo antônimo né o que é o contrário de tristeza então vamos fazer eu busco sempre assim eu lanço para os professores e eles trabalham na sala de aula [...].

Fonte: produzida pelo autor (2026)

A coordenadora 1, destaca a estruturação da EJA no município de Concórdia do Pará, que contempla desde a alfabetização (primeira etapa) até a quarta etapa na modalidade EJA, além da previsão da EJA Campo nas localidades do interior e da oferta do ensino médio na Escola Estadual Amabilio Alves Pereira, localizada no município. Essa organização demonstra a abrangência da modalidade, buscando atender às diferentes demandas e realidades dos educandos. Nota-se um compromisso com a melhoria da modalidade nas diferentes localidades onde se encontram turmas da EJA no município, especialmente quando se pensa em um currículo que condiz com a realidade dos alunos.

A fala da coordenadora sobre a reformulação curricular, ouvindo professores e coordenadores e considerando as especificidades de cada localidade, revela uma perspectiva participativa e contextualizada, alinhada às diretrizes do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo (Brasil, 2024). Essas subjetividades passam a constituir-se por meio de práticas de liberdade que vão além da aprendizagem da leitura e da escrita (Garcia e Silva, 2018, p. 18). Sendo fundamental para que o currículo dialogue efetivamente com as trajetórias, culturas e necessidades dos sujeitos jovens, adultos e idosos que frequentam a modalidade. A coordenadora reconhece a necessidade de reformulação, propondo um processo participativo que envolva escuta ativa dos professores e considere as vivências dos alunos e as particularidades de cada comunidade escolar.

Durante a entrevista, ao ser questionada sobre a ausência de livros didáticos específicos para a EJA nas turmas da 3ª e 4ª etapas observada na escola onde ocorreu a pesquisa, a coordenadora municipal respondeu: “Passamos mais de 10 anos porque a gente

não tinha escolha de livros, esse ano com a nova política de educação de jovens e adultos [...] o pacto, nós temos várias políticas que vêm contribuir [...] com nossos alunos [...].

eu sou também professora de educação de jovens e adultos e a gente ia pesquisar nos livros do fundo de outro pra gente montar nosso material pra dar aula para Educação de Jovens e Adultos e esse ano a gente já fez a escolha de livro e a gente acredita estamos confiantes que 2026 a gente já vai estar com esses livros né pra iniciar o ano letivo”.

A fala da coordenadora municipal evidencia um importante avanço no que tange aos materiais didáticos destinados à EJA. Segundo seu relato, o município enfrentou por mais de uma década a ausência de livros específicos para a modalidade, o que obrigava os professores a recorrer a materiais de outras etapas de ensino para elaborar o seu planejamento para a turma da EJA.

Importante ressaltar, da resposta da coordenadora que a taxa de analfabetismo de 13,61% Concórdia do Pará revela o desafio que se impõe às políticas públicas de EJA no município. Enquanto a existência de 104 turmas no ano anterior demonstra a abrangência da oferta e o esforço municipal em alcançar a população que busca por essa modalidade. Esses números reforçam a importância das ações recentes como a aquisição de materiais didáticos específicos, a formação continuada de professores e a reformulação curricular participativa alinhadas à Meta 9 do PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014), às deliberações da Conae 2024 (BRASIL, 2024a) e à Meta 10 do novo PNE 2024-2034 (BRASIL, 2024b), para que se possa efetivamente reduzir o analfabetismo e garantir uma educação de qualidade aos Jovens, Adultos e Idosos do município.

Com a coordenadora 2, observa-se uma estratégia do caderno de reforço para os alunos exercitarem em casa, que integra diferentes disciplinas, revela uma compreensão ampliada do processo de alfabetização, que não se limita apenas à aula de Língua Portuguesa, mas atravessa todo o currículo. Observa-se, portanto, uma prática interdisciplinar que busca acolher o educando em suas necessidades e, a partir delas, promover sua transformação.

A elaboração de projetos constituídos a partir de palavras geradoras revela a influência da pedagogia freireana no planejamento de uma educação interdisciplinar. Conforme Freire (1967), o papel do educador é fundamentalmente dialogar com o analfabeto, partindo de situações concretas de sua realidade e oferecendo-lhe os instrumentos com os quais ele se alfabetiza de forma significativa. Segundo Freire (1967), a alfabetização deve ter no homem não o paciente do processo, cuja virtude única é ter paciência para suportar o abismo entre sua

experiência existencial e o conteúdo que lhe oferecem para sua aprendizagem, mas o seu sujeito.

Nessa perspectiva, o diálogo entre os professores das diferentes disciplinas torna-se essencial para um propósito comum: eliminar e superar o analfabetismo, executando na prática o objetivo do Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos (Brasil, 2024b). Revela também a culminância dos projetos destinados à EJA, por meio da execução de ações que não se limitam ao espaço da sala de aula, mas que buscam estabelecer diálogo com o mundo fora dela, ancoradas em situações concretas da vida dos educandos.

4.2 ENTREVISTA COM A PROFESSORA DE LÍNGUA PORTUGUESA

A pesquisa realizou-se a partir da observação do planejamento de uma professora de Língua Portuguesa atuante na EJA da Escola Guadalupe, localizada em Concórdia do Pará. Por meio de entrevista conduzida via aplicativo de mensagem, a docente respondeu a quatro perguntas centrais para a investigação, cujas respostas revelam aspectos fundamentais de sua prática pedagógica.

Quadro 3 - perguntas e resposta da professora de LP

1. Como você avalia a EJA e como você desenvolve as aulas de Língua Portuguesa na EJA?	“É uma modalidade importante, que dá oportunidade para quem não pôde estudar antes. Vejo muito esforço e vontade dos alunos [...] eu trabalho com textos do cotidiano deles, atividades práticas e conversa. Procuro sempre relacionar a teoria com a vida real”
2. Quais são os métodos que você usa na sua metodologia para a permanência do aluno na escola?	“Acolhimento, escuta, atividades significativas e flexibilidade com a rotina deles”
3. Quais os materiais que você usa na aula? Esses materiais são fornecidos da escola ou você cria?	“Uso textos impressos, vídeos e materiais que eu mesma preparo. Alguns vêm da escola, como: projetos; outros eu produzo”
4. Quais são as maiores dificuldades dos alunos da EJA e o que você faz para ajudá-los a reparar essas dificuldades como professora de Língua Portuguesa?	“Cansaço por causa do trabalho, falta de tempo, insegurança e dificuldade de leitura e escrita devido ao tempo longe da escola [...] Como professora de Língua Portuguesa na EJA, eu escuto o aluno, respeito o tempo de cada um, explico de forma simples, uso exemplos do dia a dia, retomo o conteúdo

sempre que preciso (primordial, devido às faltas) e acompanhamento de perto para garantir que todos ou quase todos consigam acompanhar o raciocínio.”

Fonte: produzida pelo autor (2026)

A professora reconhece a EJA como modalidade de oportunidade e reparação, evidenciando uma concepção alinhada à função reparadora estabelecida pela LDB (BRASIL, 1996) e pela Resolução CNE/CEB nº 1/2000, que define a identidade própria da EJA considerando os perfis dos educandos. A abordagem pedagógica, baseada em textos do cotidiano relacionando com o cotidiano, dialoga diretamente com a perspectiva freiriana de educação contextualizada, na qual construímos o conhecimento na troca de experiência e parte da realidade dos educandos.

A ênfase no acolhimento, na escuta, nas atividades significativas e na flexibilidade com a rotina dos alunos revela a compreensão das especificidades dos sujeitos da EJA, que, conforme Garcia e Silva (2018), são marcados por trajetórias de exclusão e entrelaçados por questões intergeracionais e histórias de vida diversas. A flexibilidade mencionada dialoga com as condições concretas desses estudantes, que conciliam trabalho, responsabilidades familiares e estudo.

A combinação entre recursos institucionais e materiais autorais produzidos pela professora indica um esforço de adaptação diante da histórica ausência de livros didáticos específicos para a EJA no município, conforme relatado pela coordenadora municipal. Essa prática revela o compromisso docente para suprir lacunas e tornar o ensino mais significativo, alinhando-se à perspectiva de que o planejamento curricular e pedagógico da EJA deve considerar, obrigatoriamente, a realidade de vida dos educandos (BRASIL, 2000). Porém, durante as observações nas aulas, constatou-se a pouca utilização de materiais impressos, sendo que os alunos copiavam e respondiam as atividades em seus cadernos.

A professora identifica o cansaço, a falta de tempo, a insegurança e as principais dificuldades na leitura e escrita como resultado do afastamento prolongado da escola. Com isso, teve que criar estratégias elencadas, escuta ativa, explicações simplificadas, uso de exemplos cotidianos, retomada constante de conteúdos e acompanhamento próximo revelam uma prática pedagógica sensível às necessidades dos educandos. A retomada de conteúdos,

apontada como "primordial devido às faltas", demonstra compreensão da realidade de alunos que, pelas condições de trabalho e vida, nem sempre conseguem participar de todas as aulas.

4.3 ENTREVISTA COM OS ALUNOS

Durante a pesquisa, buscou-se compreender a visão dos alunos sobre o processo de ensino-aprendizagem na EJA. Foram entrevistados seis estudantes, sendo duas da turma da 3ª etapa e quatro da turma da 4ª etapa. As perguntas direcionaram-se aos motivos que os levaram a interromper os estudos e por que retornaram, bem como se gostam e se identificam com as aulas de Língua Portuguesa, conforme mostra o quadro a seguir.

Quadro 4 – Perfil e respostas dos alunos entrevistados

Aluno	Idade	Etapa	Por que parou de estudar?	Por que voltou?	Relação com as aulas
Aluna 1	58	3ª	"Naquele tempo era difícil, nós morava na colônia, era difícil ter ônibus que viajasse pro interior pra ir buscar nós. Depois eu me mudei pra cidade, estudei por um ano e parei de novo, minha parceira adoeceu."	"Agora eu voltei de novo e tô pretendendo terminar, tenho fé em Deus que vou chegar lá."	"Gosto de todas as matérias, os professores são muito pacientes, muito bom, é por isso que nós estamos aqui."
Aluna 2	50	3ª	"Naquele tempo meu pai não queria deixar."	"Agora eu voltei por causa que eu cansei e o marido deixou eu voltar. Pretendo terminar se Deus quiser. E quando eu terminar eu quero ser professora."	"Eu gosto de todas, gosto de ler, de escrever, de pintar, de tudo."

Aluna 3	16	4 ^a	"Eu parei de estudar um tempo por conta que eu comecei a trabalhar aí eu chegava muito cansada. Pegava logo tomar banho, comia e tinha que vir pra escola aí eu peguei passei uns dias sem vim."	"Minha mãe conversou com a diretoria e ela me explicou por conta do EJA que eu podia trabalhar e estudar a noite."	"Eu fui bem recebida por causa da Priscila [professora], e eu queria parar mas a Priscila incentivou nós da sala aí eu continuei e foi bom isso porque agora eu continuo aqui."
Aluna 4	40	4 ^a	"Eu parei de estudar cedo demais, meu marido não deixava pra estudar e logo em seguida eu tentei, eu fiquei parada."	"Agora voltei com um incentivo da minha filha caçula."	"Estudar português é uma matéria que eu me dedico bastante. Se Deus quiser eu vou terminar meu ensino médio que é o meu sonho, né? Talvez eu possa fazer uma faculdade, meu sonho."
Aluna 5	29	4 ^a	"Eu parei de estudar em 2019 por conta que engravidei, aí como eu sou mãe solteira, né? Aí eu parei."	"Fiquei sabendo que tinha à noite, aí eu peguei, a Priscila foi atrás pra que eu voltasse pra escola e é sempre uma oportunidade. Ano que vem se Deus quiser eu já termino."	"Tô gostando, entendeu? Todas as aulas. Nem toda vez dá para eu vim porque não tem com quem deixar meus filhos, mas eu gosto muito de todas as aulas e todos os professores são bons. A coordenadora mesmo, ela é incentivadora, amo ela nessa parte, ela incentiva bastante a focar no estudo e é isso."

Aluno 6	39	4 ^a	"Comecei a estudar aí eu parei. Parei de estudar porque infelizmente a gente não tinha condição, que a gente morava na Colônia e transporte quebrava muito, aí eu desisti de estudar e depois voltei."	"Agora eu tô fazendo a EJA."	"Gosto muito das aulas de português, gosto da turma, da oportunidade de estudar. Quero terminar agora o estudo e seguir pra frente, passar de ano e se Deus quiser ir para o Amabilio e se formar."
---------	----	----------------	--	------------------------------	---

Fonte: produzida pelo autor (2026)

Com as respostas dos estudantes, pode-se observar que são trajetórias marcadas pela exclusão escolar, conforme discutido por Garcia e Silva (2018), evidenciando a heterogeneidade de idades, motivações e desafios que caracterizam os sujeitos da EJA. As narrativas confirmam os "fatores excludentes" apontados pelos autores: dificuldade de acesso à escola na zona rural (Aluna 1, Aluno 6), impedimento familiar (Aluna 2, Aluna 4), necessidade de conciliar trabalho e estudo (Aluna 3) e maternidade na juventude (Aluna 5). Essas histórias exemplificam como diversos fatores contribuem para a desistência dos sujeitos da EJA. Importante observar também que as mulheres, por motivos de família e maternidade, são muito prejudicadas quando não encontram, no próprio laço familiar, um incentivo para continuar nos estudos, o que revela um silenciamento de suas vozes. Diferentemente, os alunos homens desistem por fatores estruturais, como a falta de transporte, conforme relatado pelo Aluno 6. Essa diferença aponta para a necessidade de olhar atento às questões de gênero que atravessam as trajetórias escolares na EJA. Um tema para uma possível pesquisa sobre o assunto.

As razões para voltar à escola são diversas, observando-se nas respostas dos alunos: realização pessoal (Aluna 1), apoio do cônjuge (Aluna 2), incentivo familiar (Aluna 4), possibilidade de conciliar trabalho e estudo no período noturno (Aluna 3) e busca por oportunidades (Aluna 5, Aluno 6). Percebe-se, assim, que o contexto social e econômico é fortemente um fator para a busca pela EJA, revelando sujeitos trabalhadores que recorrem à modalidade justamente por sua flexibilidade, que lhes permite conciliar estudos e trabalho.

Destaca-se o papel da escola e, especialmente, da coordenadora da escola no acolhimento e incentivo à permanência, conforme mencionado pelas Alunas 3 e 5. Esses

relatos dialogam com a concepção de que a escola deve ser um espaço de acolhimento e uma busca pela esperança de uma educação libertadora, onde o sujeito volta para a escola em busca da realização de um sonho adormecido.

Segundo Freire (1967), a alfabetização deve ter no homem não o paciente do processo, cuja virtude única é ter paciência para suportar o abismo entre sua experiência existencial e o conteúdo que lhe oferecem para sua aprendizagem, mas o seu sujeito. Essa concepção dá ao educando a oportunidade de olhar para um futuro promissor, como se observa nas falas dos estudantes entrevistados. As respostas revelam esperança e projetos de futuro: "terminar o ensino médio", "fazer uma faculdade", "ser professora", "ir para o Amabilio e se formar" (escola de ensino médio). Esses sonhos materializam a esperança de uma educação que liberta e confirmam que, para os sujeitos da EJA, a escola representa não apenas a aquisição de conhecimentos, mas a possibilidade de transformação de suas trajetórias de vida.

Dessa forma, quando a escola busca acolher as trajetórias e incentivar a permanência, a escola possibilita que os educandos encontrem nela uma forma de serem protagonistas de suas histórias, um espaço de construção de oportunidades e uma educação para a cidadania.

As respostas dos alunos sobre as aulas, incluindo as de Língua Portuguesa, indicam identificação positiva com as aulas e com os professores no geral. A Aluna 2 expressa o desejo de tornar-se professora, revelando a referência que tem dentro da sala de aula. A Aluna 4 destaca a dedicação à disciplina de português, enquanto as Alunas 3 e 5 enfatizam o papel incentivador da professora. O Aluno 6 manifesta gosto pelas aulas de português e pela turma.

Esses relatos nos mostram que, quando o ensino da língua é incrementado por outras linguagens, por outras formas padrão, por tudo aquilo que no imaginário é a língua nacional, a aula será não a arena do conflito onde o aluno é silenciado, mas o lugar da expressão da sua subjetividade, de reconhecimento de sua identidade linguística e de participação cidadã (KLEIMAN, 2012, p. 34). Dessa forma, os educandos não se sentem distantes do ensino, pois a aula de português não é um "bicho de sete cabeças", mas um espaço de saber que valoriza o conhecimento linguístico do educando, aproximando-o cada vez mais de sua autonomia e protagonismo.

4.4 DOCUMENTAÇÃO DAS AULAS E PROJETO DA ESCOLA

Durante a pesquisa, foram analisados três documentos fundamentais para compreender o planejamento pedagógico destinado às turmas da EJA na Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora de Guadalupe: o Plano de Aula do 2º Bimestre de Língua Portuguesa e os projetos "Setembro Amarelo" e "Páscoa de Renovação". A análise desses materiais permitiu confrontar as práticas declaradas nas entrevistas com os documentos que orientam o trabalho docente. Conforme mostrado nas imagens.

Imagem 1- Plano de aula bimestral de LP

Plano de Aula – 2º Bimestre – EJA – Língua Portuguesa

Contexto do Tema

Vivemos em um mundo onde as opiniões circulam rapidamente — seja nas redes sociais, nos programas de TV, em sites de notícias ou até nas conversas do dia a dia. O texto de opinião é um gênero que nos permite expressar nossas ideias e defender um ponto de vista sobre determinado assunto, usando argumentos claros e convincentes. Ele está presente em colunas de jornais, blogs, editoriais, podcasts e até nas redações escolares. Saber opinar de forma organizada é uma habilidade importante não apenas para a escola, mas para a vida, pois nos ajuda a participar de debates, a nos posicionar e a argumentar com respeito e coerência.

No entanto, para que nossa opinião seja bem compreendida, é fundamental usar a língua portuguesa de forma correta, garantindo que não haja confusões. Nesse ponto, entra a concordância verbal, que é a relação entre o verbo e o sujeito, garantindo que ambos estejam no mesmo número (singular/plural) e pessoa. Por exemplo, não é a mesma coisa dizer "os alunos participa" e "os alunos participam". A primeira forma gera estranhamento e pode comprometer a credibilidade do texto.

Portanto, ao aprender a produzir textos de opinião com concordância verbal correta, o aluno estará desenvolvendo duas competências essenciais:

1. Expressar-se com clareza e persuasão.
2. Usar a norma culta para fortalecer a credibilidade de suas ideias.

Informações da Aula

Assunto: Texto de opinião e concordância verbal

Tempo estimado: 2 aulas de 50 minutos

Objetivos

- Reconhecer as características do texto de opinião.
- Identificar tese e argumentos em textos curtos.
- Produzir um texto opinativo simples.
- Aplicar corretamente as regras básicas de concordância verbal.

Habilidades da BNCC

- EF67LP04 – Inferir a tese e os argumentos de textos argumentativos.
- EF69LP26 – Utilizar, de forma adequada, as regras de concordância verbal em textos escritos.

Imagem 2 - Plano de aula bimestral de LP

- EF67LP05 – Produzir textos que defendam opiniões, com argumentos consistentes e adequados ao contexto.

Metodologia

1. Aquecimento (10 min): Apresentar imagens ou manchetes polêmicas e pedir que os alunos deem sua opinião oralmente.
2. Estudo guiado (15 min):
 - Ler um texto de opinião curto (ex.: coluna de revista ou jornal escolar).
 - Identificar a tese (o que o autor defende) e os argumentos (razões que sustentam a opinião).
3. Gramática aplicada (15 min): Revisar as regras básicas de concordância verbal, destacando exemplos no texto lido.
4. Produção (10 min): Início de um texto opinativo sobre um tema do cotidiano escolar, aplicando a concordância verbal correta.

Avaliação

- Participação nas discussões.
- Clareza e coerência na produção escrita.
- Uso correto da concordância verbal.

Atividades

- Atividade 1 – Identificação de tese e argumentos

Leia o texto abaixo e responda:

"As escolas deveriam incentivar mais a leitura de livros de interesse dos alunos. Quando o estudante lê algo que realmente gosta, ele aprende mais rápido e desenvolve o hábito de ler por prazer, não apenas por obrigação."

1. Qual é a tese do texto?
2. Quais são os argumentos apresentados pelo autor?
3. Você concorda ou discorda? Justifique.

- Atividade 2 – Produção textual com concordância verbal

Escreva um pequeno texto de opinião (8 a 10 linhas) sobre o tema:

"O uso de celular em sala de aula".

- Apresente sua opinião logo no início.
- Traga pelo menos dois argumentos para defender seu ponto de vista.
- Revise o texto, verificando se todos os verbos estão concordando com o sujeito.

Sugestão de Texto Curto e Manchetes para a Aula

Texto Curto – "Dever de casa: obrigação ou exagero?"

Fonte: produzida pelo autor (2026)

O planejamento de Língua Portuguesa apresenta uma justificativa contextualizada, relacionando o texto de opinião à realidade dos alunos: "Vivemos em um mundo onde as opiniões circulam rapidamente, seja nas redes sociais, nos programas de TV, em sites de notícias ou até nas conversas do dia a dia." O documento também estabelece relação entre a produção de opinião e o uso adequado da concordância verbal, destacando que "para que nossa opinião seja bem compreendida, é fundamental usar a língua portuguesa de forma correta, garantindo que não haja confusões".

Observa-se, a ênfase no uso da norma padrão como uma exigência na construção textual. É importante trabalhar a norma padrão, porém é fundamental que a professora explique sua utilidade no dia a dia do educando, contextualizando seu ensino de forma significativa. Durante as aulas observadas, percebeu-se essa insegurança nos alunos quanto ao "escrever errado". Eles se engajam bem com a aula, realizam as atividades, mas carregam esse impasse — o medo de não atenderem às expectativas da escrita formal.

Nesse sentido, as contribuições de Kleiman (2012) são fundamentais para pensar essa questão. Segundo a autora:

[...] grande parte dos problemas e mal entendidos que ocorrem em sala de aula se deve às diferenças entre as bagagens linguísticas e culturais entre professor e alunos, assim como ao desconhecimento, pelo professor, da bagagem linguístico-cultural dos alunos. Centrada no conhecimento da variedade linguística do aluno, essa pedagogia visa criar condições que permitam o fortalecimento cultural e linguístico dessas minorias; um dos alicerces desse enfoque é o respeito à língua falada com o objetivo de fortalecimento do grupo" (KLEIMAN, 2012, p. 27).

Portanto, é crucial, no ensino de Língua Portuguesa, levar em consideração a função social da língua. O assunto precisa surgir do educando o porquê desse uso ser importante para ele, pois assim a aprendizagem se ancora na experiência linguística vivida pelo grupo, adquirindo significância humana e social. O que deve orientar a prática docente é saber se o ensino de língua está sendo trabalhado para a transformação social do educando ou para silenciá-lo.

Apesar da qualidade do planejamento, durante as observações em sala de aula constatou-se a pouca utilização de materiais impressos, sendo que os alunos copiavam e respondiam as atividades em seus cadernos. Essa realidade evidencia a importância do livro didático como ferramenta de apoio ao trabalho em sala de aula, especialmente na EJA, onde os estudantes muitas vezes não têm acesso a outros materiais de consulta.



PROJETO DA PÁSCOA – EJA GUADALUPE

Coordenadora: Priscila Oliveira

Professores responsáveis:

Rafaela Araújo

Marciele Oliveira

Mª Madalena Oliveira

Título do Projeto “Páscoa de Renovação: Crescendo como Ser Humano”

• Objetivos

1. Refletir sobre o significado da Páscoa e seu impacto na vida pessoal.
2. Desenvolver habilidades e valores para uma vida mais plena e significativa.
3. Fortalecer as relações interpessoais e a conexão com a comunidade escolar.

• Atividades

1. Oficina de Reflexão: Realizar uma oficina de reflexão sobre o significado da Páscoa e como ele pode ser aplicado na vida diária.
2. Celebração da Páscoa: Realizar uma celebração da Páscoa com uma refeição compartilhada e atividades de reflexão.
3. Sorteio de ovos de chocolate.

• Público-Alvo

1. Alunos da EJA e comunidade escolar. Pessoas que buscam melhorar suas vidas e relações interpessoais.

• Data e Local

1. Data: 16 de abril
2. Local: Escola Guadalupe

• Recursos Necessários

1. Palestrantes e facilitadores.
2. Materiais para as atividades de reflexão e desenvolvimento pessoal.
3. Espaço para a celebração da Páscoa.
4. Voluntários para ajudar nas atividades.

• Avaliação

1. Feedback dos alunos.
2. Impacto das atividades na vida dos participantes.

Projeto Setembro Amarelo – EJA Escola Guadalupe

Coordenação: Priscila Oliveira e Isaac Jr. Calado

Professores responsáveis:

1ª etapa: Marciele Araújo com part. Jéssica Mendes

2ª etapa: Maria Madalena com part. Jéssica Mendes

3ª e 4ª etapa: Brenda Paiva, Geilson Paixão e Rafaela Araújo com part. Isaac Jr. Calado

A proposta de ações para o projeto do Setembro Amarelo é uma iniciativa que visa conscientizar sobre a importância da prevenção ao suicídio e da saúde mental. Com o tema nacional:

#SejaOFarol, ilumine caminhos, salve vidas!

“Para quem enfrenta a depressão ou pensamentos suicidas, pequenos gestos de acolhimento podem ser luz no meio do caos. Assim, neste Setembro Amarelo, convidamos você a ser o Farol na vida de alguém. Sua atenção, empatia e cuidado podem guiar uma pessoa de volta à esperança”.

Pensou-se na realização de ações em blocos, que se refere a divisão de um projeto em partes menores e gerenciáveis, chamadas de “blocos”, para simplificar a gestão, o controle e a resolução de desafios.

Objetivos

- **Conscientizar:** Informar sobre a importância da saúde mental e física como forma de prevenção ao suicídio.
- **Sensibilizar:** Sensibilizar a comunidade sobre a importância de buscar ajuda quando necessário.
- **Apoiar:** Oferecer apoio e recursos para os alunos se sentirem seguros e amparados.

Realização das atividades em blocos

- **Bloco 1: Propor** atividades dinâmicas e reflexivas de valorização à vida e bem-estar.
- **Bloco 2: Realizar** tarefas que envolvam os alunos de forma afetiva e segura.
- **Bloco 3: Formar** uma rede de apoio com a turma, abrindo um leque de opções para falar sobre suas necessidades e sentimentos.

Recursos

- **Profissionais da saúde mental:** contar com a participação de profissionais de profissionais da saúde mental para liderar as atividades.
- **Materiais:** desenvolver materiais sobre saúde mental e prevenção ao suicídio.
- **Redes sociais:** utilizar as redes sociais para disseminar informações e promover as atividades do projeto.

Avaliação

- **Participação:** mediar a participação nas atividades.
- **Feedback:** coletar o feedback dos participantes para avaliar a eficácia do projeto.
- **Impacto:** avaliar o impacto do projeto na vida dos alunos e na conscientização sobre a saúde mental.

Concórdia do Pará, 01 de Setembro de 2025.

Fonte: produzida pelo autor (2026)

Nos projetos desenvolvidos pela escola, observa-se uma estrutura organizada: a coordenadora elabora a proposta, os professores aplicam em sala de aula e, ao final, realiza-se um dia para mostrar o trabalho desenvolvido — a chamada culminância. É importante olhar atentamente para essa execução, pois diferentes projetos ajudam o aluno a compreender as diversas áreas do conhecimento e a acessar coisas que, por vezes, achava que não estavam ao seu alcance.

A culminância dos projetos na EJA revela-se como um momento significativo de aprendizagem e pertencimento, inclusive para que os alunos vivenciam o que foi realizado nas aulas. Temas como o Setembro Amarelo trazem à tona a importância de debater questões sensíveis como saúde mental e prevenção ao suicídio; a Páscoa, por sua vez, foca no crescimento enquanto pessoa, na maneira de ver o outro e fortalecer os laços comunitários. Tudo isso faz parte da metodologia do tema gerador, que permite aos educandos partirem de sua realidade para construir conhecimento de forma significativa. As palavras geradoras deveriam sair destes levantamentos e não de uma seleção que fizéssemos nós mesmos, em nosso gabinete, por mais tecnicamente bem escolhidas que fossem (freire, 1967, p. 113). Pois é importante que os temas e palavras geradoras partam da realidade concreta dos educandos,

de suas vivências e do seu universo vocabular. Não basta que os temas sejam "tecnicamente bem escolhidos" pelos professores ou coordenadores em seus gabinetes; é preciso que emergjam do diálogo com a comunidade, do levantamento de suas necessidades, anseios e problemáticas.

5. DOIS EPISÓDIOS SIGNIFICATIVOS DA PESQUISA DE CAMPO

A construção do conhecimento no coletivo torna-se significativa para o sujeito da EJA quando ele tem a oportunidade de trocar saberes com o próximo. Pude observar isso em dois momentos que me marcaram durante a pesquisa. O primeiro deles ocorreu quando as turmas da EJA da Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora de Guadalupe se deslocaram de sua escola, localizada na zona urbana, para irem até a Escola Quilombola Ver. João Braga de Cristo, situada na zona rural de Concórdia do Pará. O encontro das escolas foi a realização de um projeto sobre a consciência negra no mês de novembro, cujo objetivo era mostrar aos alunos a cultura local da comunidade quilombola, contando com a participação de outras turmas da EJA da escola, da Escola Polo Quilombola Ver. João Braga de Cristo e de uma turma de uma escola nucleada.

Durante o evento, os alunos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora de Guadalupe foram recepcionados calorosamente com uma dança do Maculelê, apresentada por um grupo de dança da comunidade local. Em seguida, houve uma fala muito importante da líder da Associação Quilombola ARQUIC, Antonia Borges, também conhecida como linha de frente das lutas contra o racismo no município de Concórdia do Pará. Tratou-se de uma figura importante para que os alunos conhecessem uma pessoa do próprio município, trazendo representatividade. Na sequência, os alunos puderam dançar capoeira com o grupo de dança da comunidade. Percebi como os alunos se sentiam pertencentes, engajando-se e participando das danças, ouvindo as histórias da líder Antonia Borges.

Outro momento importante para a pesquisa foi quando pude dialogar diretamente com os alunos, conversar com eles na sala de aula, ouvi-los, conhecer suas histórias, o que os fez parar de estudar e por que voltaram. Pude ver muitas histórias e muitas escolhas para estarem na escola. Vivenciar isso de perto, com toda certeza, me deu um olhar mais humanizado e esperançoso por uma educação libertadora.

Podemos perceber que o espaço do saber não se limita apenas aos muros da escola, vai além deles. Quando conheço o eu, meu contexto, minhas necessidades, o que me faz enquanto sujeito da EJA, abro espaço para conhecer o eu do outro, seu contexto, e assim posso olhar para o mundo e transformá-lo. Entender que somos seres de realidades diferentes faz grande diferença na maneira como dialogamos. O diálogo com o outro nos ensina; é no contato com os outros que construímos o conhecimento.

Quando Paulo Freire nos diz que a educação transforma o mundo, compreendemos que quem investe e trabalha na educação como forma de libertação de um povo oprimido. Vemos o amor: o amor pelo outro, pela sua subjetividade, pelos seus sonhos e por um povo que vive à margem da sociedade e encontra na educação um caminho para libertar-se.

6. CONCLUSÃO

A presente pesquisa buscou compreender como acontece o planejamento das aulas, identificar as práticas pedagógicas e linguísticas empregadas no ensino de Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos para que o ensino no município de Concórdia do Pará, seja cada vez mais significativo e transformador. Acredita-se que, ao compreender as especificidades desse contexto e ao articular as políticas públicas existentes com a prática pedagógica cotidiana, é possível construir uma educação que não apenas ensine a ler e escrever, mas que ajude os estudantes a ler o mundo e a escrever sua própria história. Dessa forma, a EJA se consolida como um espaço de reconhecimento, pertencimento e justiça social para aqueles que tiveram o direito à educação negado ao longo da vida.

A pesquisa evidenciou que o ensino de Língua Portuguesa não está relacionado apenas a ler e escrever, mas a formar pessoas capazes de pensar e questionar sua realidade. O ensino de Língua Portuguesa não deve limitar-se ao ensino da gramática, sendo necessário explicitar seu uso social, dentro e fora da sala de aula. Quando o corpo docente trabalha junto em um projeto interdisciplinar para atuar de forma significativa, mostra aos educandos a importância de buscarem conhecimento para criarem suas próprias opiniões, seus discursos e escreverem suas próprias histórias.

Um dos aspectos mais significativos observados na pesquisa foi o trabalho interdisciplinar desenvolvido na Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora do Guadalupe, no qual os diferentes professores e disciplinas se unem em torno de um propósito

comum. Essa articulação se manifesta de forma clara nos projetos elaborados pela coordenação e executados coletivamente pelo corpo docente.

Observou-se também como o avanço nas políticas públicas como o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação na Educação de Jovens e Adultos (Brasil, 2024b), que tem como foco superar o analfabetismo no Brasil tem contribuído para o reconhecimento e a valorização dessa modalidade. Quando surgem políticas públicas que priorizam o ensino da EJA e são efetivamente colocadas em prática, tornam-se significativas para a comunidade escolar, pois materializam o direito à educação e criam condições concretas para a aprendizagem. É fundamental, portanto, que a comunidade escolar e a secretaria de educação trabalhem de mãos dadas para superar o analfabetismo e concretizar uma educação libertadora.

A pesquisa confirmou que, quando a escola acolhe a subjetividade dos sujeitos da EJA e valoriza suas experiências e seus conhecimentos prévios, contribui para que deixem a posição de pacientes da exclusão e assumam o lugar de protagonistas de suas histórias, conforme ensinam Freire (1967) e Kleiman (2012). A metodologia dos temas geradores, adotada nos projetos escolares, e o caderno de reforço interdisciplinar elaborado pela equipe pedagógica são exemplos de práticas alinhadas a uma concepção de educação dialógica, significativa e transformadora.

As entrevistas revelaram sonhos adormecidos e a busca por uma educação com esperança. Vale dizer que uma educação libertadora acolhe as subjetividades que o sujeito da EJA carrega consigo. A EJA é, portanto, um público plural que abrange diferentes histórias, trajetórias e expectativas.

Espera-se que esta pesquisa possa contribuir para a reflexão sobre as práticas pedagógicas do ensino de Língua Portuguesa na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, reafirmando o compromisso com uma educação que reconheça, acolha e transforme a vida daqueles que buscam na escola não apenas a certificação, mas a possibilidade de reescreverem suas histórias.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº 2.614, de 2024. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE para o decênio 2024-2034. Brasília, 2024. Disponível em: [Portal da Câmara dos Deputados](#). Acesso em: 27 fev. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*. Brasília: MEC/CNE, 2000. Disponível em: <portal.mec.gov.br>. Acesso em: 26 fev. 2026.

BRASIL. Decreto nº 12.048, de 5 de junho de 2024. *Institui o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 6 jun. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2024/Decreto/D12048.htm. Acesso em: 26 fev. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de Junho de 2014. *Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências*. Diário Oficial da União: sessão 1, a. 111, n. 120-A, Brasília, DF, p. 1, 26 de junho de 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. *Documento-Referência da Conferência Nacional Extraordinária de Educação (Conae 2024)*. Brasília, DF: MEC, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/conferencias/conae-2024/documento-referencia.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2026.

FREIRE, Paulo. *A Educação como Prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

GARCIA, Renata; SILVA, Marluce. *EJA, diversidade e inclusão: reflexões impertinentes*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2018.

KLEIMAN, Ângela. *EJA e o ensino da língua materna: relevância dos projetos de letramento*. In EJA EM DEBATE, Florianópolis, vol. 1, n. 1. nov. 2012.

MOVIMENTO PELA BASE. Em busca de saídas para a crise das políticas públicas de EJA. São Paulo: Movimento Pela Base; Ação Educativa; Cenpec; Instituto Paulo Freire, 2022. Disponível em: <https://observatorio.movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2022/10/dossieeja.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2026.