

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**ELISANGELA PEREIRA DA SILVA CARDOSO  
LETÍCIA LIDIANE MARINHO DOS SANTOS**

**O PROTAGONISMO DOS ESTUDANTES DA EJA: EXPERIÊNCIAS  
PEDAGÓGICAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO IV**

Maceió, 2025

**ELISANGELA PEREIRA DA SILVA CARDOSO**  
**LETÍCIA LIDIANE MARINHO DOS SANTOS**

**O PROTAGONISMO DOS ESTUDANTES DA EJA: EXPERIÊNCIAS  
PEDAGÓGICAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO IV**

Artigo Científico apresentado ao  
Colegiado do Curso de Pedagogia do  
Centro de Educação da Universidade  
Federal de Alagoas como requisito  
parcial para obtenção da nota final do  
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Érica Renata  
Vilela de Moraes.

Maceió, 2025

ELISANGELA PEREIRA DA SILVA CARDOSO  
LETÍCIA LIDIANE MARINHO DOS SANTOS


**O PROTAGONISMO DOS ESTUDANTES DA EJA:** experiências pedagógicas no  
estágio supervisionado IV

Trabalho apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

**Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 24/11/2025.**


**Orientadora: Profa. Dra. Érica Renata Vilela de Moraes (CEDU/UFAL)**

**Comissão Examinadora**

Documento assinado digitalmente  
 ERICA RENATA VILELA DE MORAIS  
Data: 09/12/2025 18:10:00-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>


Profa. Dra. Érica Renata Vilela de Moraes (CEDU/UFAL)

Presidente

Documento assinado digitalmente  
 VALERIA CAMPOS CAVALCANTE  
Data: 24/11/2025 21:12:14-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profa. Dra. Valéria Campos Cavalcante (CEDU/UFAL)

2º. Membro

Documento assinado digitalmente  
 ANDRESSO MARQUES TORRES  
Data: 25/11/2025 20:27:04-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr. Andresso Marques Torres (UFAL)

3º. Membro

Maceió, 2025

Dedicamos este trabalho, fruto de muita dedicação e aprendizado, a todos que contribuíram direta ou indiretamente para a nossa formação.

Primeiramente, a Deus, por nos conceder força, sabedoria e paciência durante toda essa caminhada, ao qual devemos a nossa existência.

Aos nossos familiares, pelo apoio incondicional, principalmente aos nossos esposos pelas palavras de incentivo, pela compreensão nos momentos de ausência e pelo companheirismo diário.

Aos nossos professores, que com compromisso e sensibilidade nos inspiraram a seguir com amor pela educação e pela profissão docente.

E, em especial, dedicamos este trabalho à parceria construída entre nós duas, que se fortaleceu a cada desafio enfrentado durante o estágio. A cumplicidade, o respeito e a colaboração mútua foram essenciais para transformar essa experiência em um marco da nossa trajetória acadêmica e pessoal.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecemos, primeiramente, a Deus, por nos conceder sabedoria, força e perseverança para concluirmos mais esta etapa de nossas vidas acadêmicas.

À Coordenação do Centro de Educação (CEDU), pelo compromisso com a formação docente.

À nossa orientadora, pela dedicação, paciência e orientação constante, que contribuíram de forma significativa para a realização deste trabalho.

Aos professores do curso, que compartilharam conhecimentos, experiências e valores essenciais para a nossa formação profissional.

À instituição de ensino que nos acolheu durante o estágio, pela oportunidade de vivenciar a prática pedagógica e ampliar nossa compreensão sobre o papel do educador.

Aos colegas de turma, pela parceria, amizade e troca de experiências durante toda a caminhada acadêmica.

E, com todo o carinho, às nossas famílias, que foram nosso alicerce em todos os momentos, pelo apoio, compreensão e amor incondicional que tornaram possível a concretização deste sonho.

## O PROTAGONISMO DOS ESTUDANTES DA EJA: EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO IV

Elisangela Pereira da Silva Cardoso  
[elizangela.pereira@cedu.ufal.br](mailto:elizangela.pereira@cedu.ufal.br)

Letícia Lidianne Marinho dos Santos  
[leticia.marinho@cedu.ufal.br](mailto:leticia.marinho@cedu.ufal.br)

Prof<sup>a</sup>. Orientadora. Dr<sup>a</sup>. Érica Renata Vilela de  
Moraes  
[erica.moraes@cedu.br](mailto:erica.moraes@cedu.br)

### RESUMO

Este artigo apresenta um relato de experiências didáticas vivenciadas no Estágio Supervisionado IV, do curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), desenvolvido na modalidade Educação de Jovens e Adultos EJA, na Escola Municipal Paulo Henrique Costa Bandeira, em Maceió (AL), no ano 2025. O estudo orienta-se pela questão: práticas pedagógicas que valorizam a identidade e as experiências de vida dos estudantes da EJA podem contribuir para os processos de alfabetização e letramento, fortalecendo a autoestima e o sentimento de pertencimento ao espaço escolar? Como objetivo geral, busca-se analisar as contribuições de tais práticas para o desenvolvimento da leitura e da escrita, considerando o vínculo entre valorização das trajetórias de vida e permanência dos sujeitos na escola. A pesquisa adota abordagem qualitativa defendida por Minayo (2012), articulada ao relato de experiência, compreendido como possibilidade de evidenciar práticas concretas, processos formativos e aprendizados que emergem do cotidiano educativo. Essa perspectiva, conforme discutem Flores, Almeida e Mussi (2021), orientou a análise das vivências do estágio ao permitir compreender as interações, desafios e significados atribuídos pelos educandos às práticas pedagógicas desenvolvidas, em consonância com a concepção crítica de Freire (1970; 1996), com os estudos de Ferreira e Teberosky (1999) e outros(as). Os resultados evidenciam que a valorização das experiências e singularidades dos educandos contribui para a resignificação do processo educativo, promovendo avanços na alfabetização, no letramento e no fortalecimento da autoestima. Além disso, tais práticas mostraram-se fundamentais para estimular a permanência escolar e fomentar o protagonismo dos estudantes, reafirmando a EJA como espaço de aprendizagem, de troca de saberes e de exercício da cidadania.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação de Jovens e Adultos. Alfabetização e Letramento. Protagonismo. Estágio Supervisionado.

### ABSTRACT

This article presents a report on didactic experiences lived during the Supervised Internship IV of the Pedagogy Degree at the Center of Education of the Federal University of Alagoas (UFAL), developed within the Youth and Adult Education (EJA) modality at the Paulo Henrique Costa Bandeira Municipal School in Maceió (AL) in 2025. The study is guided by the question: can

pedagogical practices that value the identity and life experiences of EJA students contribute to literacy and social literacy processes, strengthening self-esteem and the sense of

belonging to the school environment? As a general objective, it seeks to analyze the contributions of such practices to the development of reading and writing, considering the link between valuing life trajectories and student retention. The research adopts a qualitative approach advocated by Minayo (2012), articulated with the experience report, understood as a possibility to highlight concrete practices, formative processes, and learning that emerge from daily educational routines. This perspective, as discussed by Flores, Almeida, and Mussi (2021), guided the analysis of the internship experiences by allowing an understanding of the interactions, challenges, and meanings attributed by the students to the pedagogical practices developed, in line with the critical conception of Freire (1970; 1996), the studies of Ferreiro and Teberosky (1999), and others. The results show that valuing the experiences and singularities of the learners contributes to the redefinition of the educational process, promoting advancements in literacy, social literacy, and the strengthening of self-esteem. Furthermore, such practices proved fundamental to encourage school retention and foster student agency, reaffirming EJA as a space for learning, the exchange of knowledge, and the exercise of citizenship.

**KEYWORD:** Youth and Adult Education. Literacy and Social Literacy. Student Agency. Supervised Internship.

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) enfrenta diversos desafios que impactam diretamente o processo de alfabetização, como a baixa autoestima, o cansaço após longas jornadas de trabalho, a interrupção escolar e o sentimento de não pertencimento. Diante disso, é necessário pensar em práticas pedagógicas que reconheçam os estudantes como sujeitos produtores de conhecimentos, saberes e histórias. Para Freire (1970, p. 72), a educação deve ser um ato de libertação, em que os sujeitos “se reconhecem como construtores de sua própria história”.

Durante o estágio supervisionado em Educação de Jovens e Adultos (EJA), foram identificados desafios para os alunos da EJA, entre eles o de uma formação de professores qualificados para ensinar as diferentes formas de atendimento. Como relata Ribeiro (2004), é essencial que esses processos de formação dos professores visem às diversas particularidades dos sujeitos, ao cotidiano e às suas vivências. O desafio vai além da transmissão de conteúdos e abrange a necessidade de reconhecer os saberes que esses educandos já trazem consigo, integrando-os ao processo de ensino-aprendizagem. Além disso, como destaca Freire (1970), a prática educativa na EJA deve estar

pautada no diálogo e no respeito mútuo, colocando o educando como sujeito ativo e construtor dos seus saberes.

Contudo, esse estudo busca refletir sobre a seguinte questão: de que forma práticas pedagógicas que valorizam a identidade e as experiências de vida dos estudantes da EJA podem contribuir para o processo de alfabetização e letramento, fortalecendo a autoestima e o sentimento de pertencimento ao espaço escolar?

A identidade é construída a partir das experiências que os sujeitos acumulam ao longo da vida, sendo constantemente negociada e reelaborada nas interações sociais. Ela envolve tanto a forma como cada pessoa se percebe quanto a imagem que deseja apresentar aos outros.

Como explica Pollak (1992, p. 204), a identidade está diretamente ligada às lembranças e às representações que cada indivíduo constrói de si mesmo, pois “a imagem que uma pessoa adquire ao longo da vida referente a ela própria, a imagem que ela constrói e apresenta aos outros e a si própria, para acreditar na sua própria representação, mas também para ser percebida da maneira como quer ser percebida pelos outros”. Dessa forma, a identidade não é fixa, mas um processo contínuo influenciado pela memória, pelos vínculos sociais e pelas relações estabelecidas em cada contexto.

Assim destacamos como objetivo geral: analisar de que maneira práticas pedagógicas que valorizam a identidade e as experiências de vida dos estudantes da EJA podem contribuir para o processo de alfabetização e letramento, fortalecendo a autoestima e o vínculo com a escola. Como desdobramentos, elencamos os seguintes objetivos específicos: compreender os efeitos da baixa autoestima e do cansaço diário na motivação dos estudantes da EJA e os impactos na aprendizagem e na permanência dos estudantes na escola; identificar como a escuta, o acolhimento e a valorização das trajetórias de vida podem ser caminhos para o desenvolvimento da leitura, da escrita e do letramento. Diante dos objetivos apresentados, evidencia-se a necessidade de recorrer a referenciais teóricos que possibilitem compreender a EJA como um espaço de produção de saberes, marcado pelas experiências e identidades dos estudantes. Refletir sobre alfabetização e letramento nesse contexto envolve



metodologias de ensino e, ao mesmo tempo, o reconhecimento da autoestima, do sentimento de pertencimento e das trajetórias de vida desses sujeitos no processo educativo.

O autor Jorge Larrosa Bondía (2002), discute que a educação costuma ser pensada a partir de dois pares tradicionais: ciência/técnica e teoria/prática. O primeiro trata a educação como aplicação de métodos e tecnologias pedagógicas; o segundo entende a educação como ação política e crítica, em que o educador é visto como sujeito reflexivo e comprometido com a transformação social. Bondía (2002) observa que esse debate já é conhecido e que divide o campo educacional em técnicos e críticos. Em vez de retomar essa disputa, ele propõe um novo olhar para pensar a educação, via experiência e sentido, uma perspectiva mais existencial e estética, voltada a compreender como o sujeito vive, sente e interpreta o mundo. Para Bondía (2002), experiência não é simplesmente aquilo que acontece, mas o que nos acontece, que nos toca, que deixa marca e transforma. Não é acúmulo de informações, nem a mera vivência de eventos cotidianos e sim o que fazemos com aquilo que vivemos, o significado que construímos a partir do vivido.

Com esse foco, organizamos o desenvolvimento do texto da seguinte forma: na próxima seção aproximamo-nos dos referenciais teóricos que fundamentam a pesquisa, com destaques para as discussões sobre alfabetização e letramento; em seguida, apresentamos os caminhos metodológicos que sustentam a investigação; posteriormente, descrevemos a prática vivenciada e as análises construídas a partir dela; por fim, expomos algumas considerações que buscam retomar os objetivos e refletir sobre as contribuições do estudo.

## **2. APROXIMAÇÕES TEÓRICAS SOBRE A EJA: EXPERIÊNCIAS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**

Durante o percurso formativo, vivenciamos e experienciamos conhecimentos teóricos e da prática, os quais nos possibilitam compreender a docência como um campo de múltiplas dimensões: humana, ética, política e

social. De acordo com o artigo 61 e com o parágrafo único da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), a formação docente exige, para além dos fundamentos teóricos, vivências que permitam a articulação entre o saber e o fazer pedagógico. Nesse contexto, o estágio supervisionado curricular representa um espaço formativo na jornada acadêmica e se configura como um espaço privilegiado de aprendizagem e reflexão, no qual o futuro professor tem a oportunidade de vivenciar a complexidade da prática educativa e compreender a escola como um espaço vivo, atravessado por contradições, histórias e sujeitos diversos.

Para os profissionais da educação, a vivência do estágio na Educação de Jovens e Adultos assume uma importância formativa que envolve dimensões éticas e políticas. Essa experiência prática nos permite transcender a teoria e confrontar a realidade, permitindo compreender as especificidades socioculturais de pessoas produtoras de saberes, bem como suas trajetórias de vida e de escolarização.

Na EJA, os estudantes muitas vezes são tratados como uma massa homogênea, sem identidade própria, rotulados sob diferentes qualificações e associados ao chamado “fracasso escolar”. Arroyo (2001) chama a atenção para essa problemática ao evidenciar como a desconsideração das trajetórias de vida desses sujeitos reforça processos de exclusão e marginalização.

Compreender essa realidade exige do educador um olhar atento às singularidades dos sujeitos da EJA e aos contextos em que suas trajetórias são construídas, vividas e percebidas. Nesse sentido, o estágio se apresenta como um espaço potente para ampliar a compreensão

sobre o papel social da escola e sobre os desafios que atravessam o processo educativo. A partir dessa perspectiva, nos aproximamos da temática de estudo na EJA, a alfabetização articulada à valorização da identidade do indivíduo, proporcionando a sua valorização como sujeito único e detentor de uma história e de uma identidade que deve e precisa ser valorizada.

Teberosky e Ferreiro (1999) reforçam essa perspectiva ao destacar que o trabalho com o próprio nome é uma estratégia que favorece a reflexão sobre a escrita e fortalece o vínculo do educando com a aprendizagem. Para as autoras

"O nome próprio constitui, para o sujeito que aprende, um objeto de reflexão privilegiado, pois é uma escrita que ele reconhece, valoriza e deseja aprender a ler e escrever" (Teberosky; Ferreiro, 1999, p. 150). Por ser uma palavra carregada de sentido afetivo e social, o nome próprio aproxima o educando da leitura e da escrita, tornando a alfabetização mais significativa e conectada à sua realidade.

Por sua vez, Moura (1999) ressalta que os educandos da EJA já possuem experiências com o mundo letrado, sendo adquiridas em suas vivências cotidianas e no trabalho. Essa constatação exige do educador uma postura que valorize essas experiências, rompendo com a ideia de que esses sujeitos estão "atrasados" ou "em falta" e reconhecendo que cada um traz uma bagagem de conhecimentos e saberes.

Retomando as contribuições de Teberosky e Ferreiro (1999, p. 25), as autoras enfatizam que "a alfabetização não é um simples processo de memorização de letras e sons, mas a construção de hipóteses sobre o funcionamento do sistema de escrita". Essa perspectiva compreende o aluno como sujeito ativo, que formula, testa e reconstrói suas hipóteses sobre a escrita a partir das interações com o meio e das práticas sociais de leitura e escrita.

Assim, alfabetizar vai muito além da decodificação mecânica. Trata-se de um processo de compreensão e reflexão sobre o sistema linguístico, que reconhece o papel do estudante como protagonista na construção do conhecimento e valoriza suas experiências e saberes prévios.

Nos estudos sobre leitura e escrita, tornou-se cada vez mais evidente que aprender a usar a língua envolve mais do que dominar técnicas de decodificação ou produção textual. A escola e a pesquisa têm mostrado que essas habilidades só ganham sentido quando são compreendidas em relação às situações reais em que as pessoas leem e escrevem. Por isso, discutir leitura e escrita hoje implica considerar como essas práticas acontecem no cotidiano e como elas permitem a participação dos sujeitos na sociedade. É nesse contexto que se destaca a noção de letramento. Para Soares (2006, p. 18) "letramento é o uso social da leitura e da

escrita: é o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita”. Assim, o letramento está relacionado à capacidade de utilizar a leitura e a escrita em diferentes contextos da vida cotidiana, permitindo a inserção do sujeito nas práticas sociais que envolvem o texto escrito.

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2024), o Brasil ainda apresenta um número significativo de pessoas não alfabetizadas. Em 2024, cerca de 9,1 milhões de brasileiros com 15 anos ou mais não sabiam ler nem escrever um bilhete simples, o que representa uma taxa de 5,3% da população nessa faixa etária. Entre as pessoas com 60 anos ou mais, a taxa chega a 14,9%, evidenciando o impacto da exclusão educacional de gerações que não tiveram acesso à escola quando crianças. A desigualdade racial também se mantém presente: enquanto 3,1% das pessoas brancas são analfabetas, o índice entre pretos e pardos é de 6,9%, demonstrando que as marcas do racismo estrutural ainda influenciam o acesso e a permanência na educação. No recorte de gênero, as mulheres apresentam uma taxa ligeiramente menor (5,0%) em comparação aos homens (5,6%), indicando avanços na escolarização feminina nas últimas décadas.

Mesmo com os avanços observados, o analfabetismo no país continua sendo um desafio que atinge principalmente as populações negras, indígenas, idosas e de baixa renda, reafirmando a necessidade de políticas públicas efetivas voltadas para a EJA. O acesso à leitura e à escrita deve ser entendido como um direito humano fundamental, indispensável à cidadania e à inclusão social. Nesse sentido, a leitura cumpre um papel muito importante ao possibilitar que sujeitos historicamente excluídos da escola, possam se apropriar do conhecimento e ressignificar suas trajetórias.

Portanto, na perspectiva crítica e valorizadora da EJA, Alfabetização e Letramento são processos que não se separam. A alfabetização oferece a base para que o aluno entre no mundo da escrita, e o letramento garante que essa entrada seja significativa, funcional e emancipadora.

### 3. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A pesquisa desenvolvida neste trabalho adota uma abordagem qualitativa, por compreender que os fenômenos educacionais exigem uma análise profunda dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas experiências. Segundo Minayo (2012, p. 21), “a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e

atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos”. Essa compreensão metodológica orientou todo o desenvolvimento do estágio, permitindo que a prática docente fosse planejada e analisada a partir das experiências e significados atribuídos pelos educandos e por nós, as pesquisadoras.

Conforme já destacado, o Estágio Supervisionado IV no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas, configura-se como espaço formativo, no qual a articulação entre teoria e prática possibilita a reflexão crítica sobre a docência e o desenvolvimento de competências profissionais. Deste modo, as atividades do Estágio IV foram realizadas no período de 26/02/2025 a 05/05/2025, totalizando 90 horas, distribuídas entre 30 horas de estudos teóricos e 60 horas de vivências práticas no ambiente escolar. Nesse contexto, participamos de momentos de observação das aulas e do cotidiano da instituição. Essas vivências nos trouxeram elementos para o aprimoramento do plano de ação e para o desenvolvimento das nossas aulas com os(as) educandos(as).

As propostas e ações didáticas foram planejadas para atender às demandas específicas da turma de EJA da Escola Municipal Paulo Henrique Costa Bandeira, localizada no Bairro do Benedito Bentes, na cidade de Maceió, estado de Alagoas. As atividades desenvolvidas em sala de aula nesse estágio para a turma a segunda fase, foram inicialmente dois dias de observação, onde foi possível entender um pouco da didática e metodologia utilizada pela professora com a turma em questão, após a coleta dessas informações, foi possível identificar algumas necessidades coletivas, e através das orientações

das professoras regentes, realizar a adequação do plano de aula desenvolvido anteriormente.

A ação educativa foi organizada de modo a promover aprendizagens significativas a partir das vivências dos estudantes. Inicialmente, a proposta contemplava três encontros de regência, mas, devido a uma paralisação dos profissionais da rede, foi adaptada para ser desenvolvida em dois encontros. As etapas foram desenvolvidas ao longo de dois encontros (aulas), com duração de três horas cada. O objetivo das aulas foi estimular o reconhecimento da identidade dos educandos, fortalecer a autoestima e promover práticas de leitura e escrita contextualizadas.

A partir dos registros reflexivos e das observações realizadas durante o estágio, a seção de análise desse artigo detalha os conteúdos trabalhados, articulando a prática docente às reflexões sobre aprendizagem e desenvolvimento dos educandos. Também foi possível apreender aspectos da didática e da metodologia utilizadas, identificar necessidades coletivas da turma e refletir sobre estratégias para a valorização da identidade dos estudantes.

Este artigo apresenta um relato de experiências vivenciadas no estágio supervisionado na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). Neste estudo, o relato de experiência é compreendido como uma modalidade de escrita crítico-reflexiva que, por meio da análise das vivências, contribui para o processo de construção do conhecimento, qualificando e aperfeiçoando os movimentos de produção e diálogo do saber, conforme discutem Flores, Almeida e Mussi (2021, p. 62). Ao abordarem os pressupostos teóricos e estruturantes para a elaboração de relatos de experiência colaborativos voltados à construção do conhecimento, os autores concluem que “o relato de experiência em contexto acadêmico pretende, além da descrição da experiência vivida (experiência próxima), a sua valorização por meio do esforço acadêmico-científico explicativo, a partir da aplicação crítico-reflexiva com apoio teórico-metodológico (experiência distante)” (Flores; Almeida; Mussi, 2021, p. 64).

Assim, essa perspectiva permite compreender as interações, os desafios e as aprendizagens vivenciadas ao longo do estágio como experiências formativas e que, ao serem analisadas de modo crítico e reflexivo, contribuem para o processo de construção do conhecimento.

No contexto da EJA, esse relato de experiência permite refletir de que forma práticas pedagógicas que reconhecem as trajetórias dos estudantes, podem influenciar os processos de alfabetização, o letramento, a permanência escolar e o fortalecimento da autoestima e do protagonismo discente.

#### **4. DIALOGANDO COM AS EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS EM SALA DE AULA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

Inicialmente, não existia muita perspectiva da nossa parte com relação ao estágio, pois não tínhamos vivências com a EJA em nenhum aspecto, sendo assim todo o nosso foco era com a educação infantil e ensino fundamental I — anos iniciais. Porém, já nos primeiros momentos, tivemos uma percepção diferenciada da realidade e dos desafios que os(as) alunos(as), professores(as), gestores(as) e todo o corpo docente da instituição enfrentam, nos remetendo a um sentimento de valorização e respeito a essa modalidade de educação.

A vivência no estágio permitiu reconhecer, já no primeiro encontro com a diretora da escola, diversos desafios presentes no cotidiano escolar, como baixa autoestima, dificuldade para ir às aulas, pois trabalhar durante o dia, por questão de seu bairro ser perigoso. Observamos, o empenho da equipe gestora no enfrentamento dessas dificuldades, por meio de

uma gestão democrática e participativa, do fortalecimento dos vínculos com as famílias e do incentivo à colaboração de toda a comunidade escolar, sempre orientados pela busca do bem-estar dos educandos.

Vivenciando o cotidiano da escola e acompanhando as aulas, verificamos que os professores procuram desenvolver atividades que contemplam a realidade dos estudantes como trabalho informal, responsabilidades familiares, migração, dificuldades financeiras e história de fracasso escolar. Diante dessas realidades, decidimos integrar as atividades já

iniciadas pela professora, trabalhar com alfabeto nas palavras, à valorização da identidade dos educandos, considerando o significado, a história e a importância de seus nomes.

Para Freire (1970), o educando adulto precisa ser tratado como sujeito do seu próprio conhecimento e não como um objeto. De acordo com o autor, a educação de jovens e adultos deve ser concebida como um processo dialógico, no qual os educandos se constituem como protagonistas de seu processo educativo.

No contexto da EJA, esse processo é mediado pelo professor em diálogo com os estudantes, o que demanda que as ações didáticas e pedagógicas devem contemplar estratégias como rodas de conversa e práticas que valorizem as experiências de vida e o cotidiano dos educandos.

Tendo em vista o trabalho desenvolvido na turma e os princípios teóricos que orientam a EJA e esse estudo, **no primeiro dia de regência**, trabalhamos o “Quem sou eu? Conhecendo minha identidade”. O objetivo dessa aula foi promover o autoconhecimento e fortalecer os vínculos entre os alunos. **No segundo dia de regência** trabalhamos a dinâmica do espelho com o intuito de promover o autoconhecimento, a expressão oral e valorização das subjetividades dos educandos.

#### **4.1 Primeira regência: Quem eu sou?**

A partir das respostas dos educandos, desenvolvemos um diálogo e trabalhamos sobre a identidade de cada um, reforçando que cada estudante é único, possui uma “digital” singular e é importante e especial tal como é. Fizemos perguntas sobre a história de cada nome, considerando que a escolha do nome pode carregar valores e histórias.

No primeiro dia de regência, trabalhamos o “Quem sou eu? Conhecendo minha identidade”. O objetivo dessa aula foi promover o autoconhecimento e fortalecer os vínculos



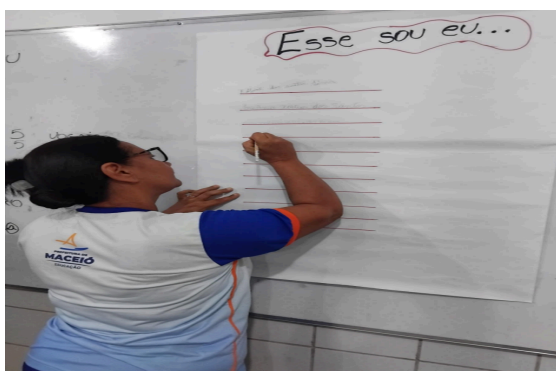
entre os alunos. Para o início da conversa e interações, perguntamos: O que torna cada pessoa única?

Por meio desse questionamento, os educandos expressaram suas percepções e compreensões acerca de sua própria identidade, dentre as quais se destacaram o senso de individualidade e valor pessoal. Nas falas, eles expressaram elementos e características importantes e que revelam a identidade deles.

A partir desse ponto, procuramos analisar em que medida essa percepção que eles têm de si mesmos está sendo confirmada e respeitada na realidade é, mais importante, dentro da própria escola.

Ao considerarmos o contexto histórico desses educandos, marcado pela invisibilidade e experiências de exclusão e silenciamento, torna-se ainda mais relevante compreender como a escola reconhece e valoriza suas identidades. Nesse sentido, evidenciamos que a escola precisa problematizar sobre as formas como os educandos são vistos na sociedade. Muitas vezes, sob o olhar carregado de estigmas, preconceitos e como “massa” de manobra, têm suas histórias e saberes sufocados e desconsiderados. Visando uma prática educativa inclusiva e significativa, a escola e os educadores devem valorizar a história e a identidade de cada um, especialmente durante as atividades de aprender a ler e escrever. Como cita Freire, “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 47). Em seguida, apresentamos um cartaz intitulado “Esse sou eu”, em que cada educando registrou seu nome nele, dizendo quem eles são, conforme mostrado na Figura 1.

**Figura 1 – Educanda realizando atividade**



**Fonte:** autoras (2025)

A dinâmica foi conduzida de forma dialogada, permitindo que os estudantes refletissem sobre a origem de seus nomes. Por meio de perguntas como: Você conhece algo a respeito da escolha do seu nome? Sabe quem escolheu? E o que levou à escolha?

A dinâmica do cartaz propiciou um momento de aproximação com as lembranças dos educandos de forma individual, compartilhando coletivamente. Por meio do diálogo e da escuta, os estudantes puderam refletir sobre as histórias da origem de seus nomes. Percebemos o sentimento de satisfação nas falas, uma das estudantes relatou que a origem de seu nome veio por meio de seus irmãos mais velhos, relembrando momentos de interação vividos entre os irmãos anos atrás.

Durante a escrita dos nomes no cartaz, foram trabalhados também aspectos linguísticos, como o reconhecimento das letras, a identificação de vogais e consoantes e a contagem de sílabas, articulando o conteúdo da alfabetização à realidade dos educandos. Ao escreverem seus nomes no cartaz, os educandos tiveram contato com um objeto de aprendizagem significativo, uma escrita que lhes é familiar e que guarda valores, memórias e histórias. Essa experiência reforçou a percepção da importância do nome, que, segundo Ferreiro e Teberosky (1999), constitui um recurso privilegiado para o aprendizado, despertando interesse e motivação para ler e escrever, ao mesmo tempo em que valoriza a identidade de cada educando.

**Figura 2 – Educanda escrevendo o nome**



**Fonte:** autoras (2025).

De acordo com Soares (2004), a alfabetização requer que o ensino da leitura e da escrita seja significativo, partindo de palavras que façam sentido para o aluno e que estejam ligadas ao seu cotidiano. Nessa perspectiva, utilizamos desse princípio também na EJA para o desenvolvimento da atividade, alguns alunos foram convidados ao quadro para circular as vogais e grifar as consoantes do seu nome, promovendo o desenvolvimento da oralidade e a interação entre os colegas. Essa prática se aproxima da concepção de alfabetização como prática social, defendida por Soares (2003), que compreende o processo de alfabetização como parte de um conjunto de usos sociais da leitura e da escrita.

Ao longo das experiências, observamos avanços significativos na escrita espontânea, no reconhecimento das letras e na associação entre sons e grafias. Também houve maior participação oral e interação social, demonstrando o fortalecimento da confiança e do sentimento de pertencimento ao grupo. Muitos estudantes expressaram orgulho ao verem seus nomes expostos na sala, reforçando o papel da escola como espaço de valorização pessoal e coletiva. Esses resultados confirmam a importância de práticas pedagógicas que partem do universo do aluno, promovendo aprendizagens significativas e contribuindo para a formação cidadã. Conforme Freire (1996), alfabetizar é um ato político que implica reconhecer o aluno como sujeito de direitos e de saberes, capaz de compreender e transformar sua realidade.

#### **4.2 Segundo dia de regência: Jornada do eu: reflexão, crescimento e destino**

No segundo encontro, demos prosseguimento aos objetivos de aprendizagem propostos para as aulas. Para isso desenvolvemos a “dinâmica do espelho” com o intuito de promover o autoconhecimento, a expressão oral e valorização das subjetividades dos educandos.

Quase não paramos para refletir sobre o nosso nome, por exemplo: quando alguém diz seu nome, o que vem junto com ele? O que mais faz parte de quem você é?

Refletir sobre a construção da identidade é fundamental para compreender como nos reconhecemos e como somos reconhecidos no contexto social e educacional. A formação de cada sujeito resulta de múltiplas experiências, influências e vivências que se entrelaçam ao longo da vida.

Além do nome, cada pessoa carrega qualidades, histórias e características que a constituem e a marcam. Pensar sobre nossa trajetória e os elementos que a atravessam contribui para reconhecer e valorizar quem somos e o modo como somos vistos. “Ensinar exige respeito à dignidade e à autonomia do educando” (Freire, 1996, p. 25).

Iniciamos a atividade com a seguinte pergunta: Qual característica sua que você mais se orgulha e gostaria de compartilhar com os colegas? Quem é você hoje e o que o torna singular em sua trajetória de vida?

Cada educando recebeu uma caixa contendo um espelho, conforme mostrado na Figura 3. Ao olhar para o próprio reflexo, deveria se apresentar e compartilhar uma qualidade ou característica positiva sobre si, como no exemplo: “Eu sou Letícia e sou muito alegre”. À medida que a caixa ia passando de mão em mão, perguntávamos quem eles viam dentro dela, não para que dissessem o nome da pessoa refletida, mas para que se descrevessem. Durante a atividade, observamos que muitos educandos demonstraram dificuldade em falar sobre si mesmos; alguns apenas repetiam o que o colega anterior havia dito, revelando o desafio de reconhecer e expressar suas próprias qualidades. Esse movimento evidenciou como, diante das dificuldades e experiências de vida, muitos acabam esquecendo suas qualidades, suas histórias de superação e a força que possuem para enfrentar e vencer desafios.

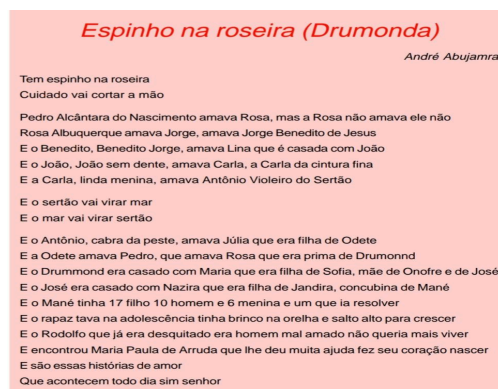
**Figuras 3 - Dinâmica do espelho**



**Fonte:** autoras (2025)

Após a dinâmica com o espelho, realizamos uma atividade de leitura e interpretação da música “Espinho na Roseira”, de André Abujamra, produzida no ano de 1995.

**Figura 4** – Música “Espinho na roseira” de André Abujamra (1995)



**Fonte:** Extraído do Livro “Viver, Aprender Educação de Jovens e Adultos” (2001).

A música apresenta vários nomes próprios, possibilitando o trabalho de reconhecimento das palavras em um contexto significativo. Os educandos foram convidados a localizar e circular nomes próprios presentes no texto, promovendo o reconhecimento de nomes e o contato com a leitura. Após a leitura, iniciou-se uma atividade de rimas, em que cada aluno identificou palavras que rimavam com o seu próprio nome, com o apoio da turma e da professora. Essa atividade uniu escrita, oralidade e criatividade, além de reforçar a percepção sonora das palavras.

Ao inserirmos a música em nossas práticas pedagógicas, constatamos que ela favorece o desenvolvimento de situações de aprendizagem significativas, capazes de dialogar com os temas e os conteúdos da realidade dos educandos. Na perspectiva do letramento, conforme destacado por Soares (2003), o trabalho com diferentes gêneros textuais promove experiências de aprendizagem que articulam linguagem, conhecimento, contexto social e cultural, ampliando as possibilidades de compreensão e expressão dos educandos.

Outro momento marcante dessa experiência ocorreu com a utilização da música “A vida do viajante”, de Luiz Gonzaga. O foco desse momento foi

desenvolver uma reflexão sobre a identidade, as origens e o sentimento de pertencimento de cada educando. Após a escuta da música, levantamos alguns questionamentos, como: qual o sentimento ao ouvir essa música? Algum trecho em especial lhe chamou a atenção?

Vários educandos lembravam de suas origens, relatando com emoção experiências vividas no passado. Alguns compartilharam situações de sofrimento, anseios e adversidades enfrentadas até chegarem à sala de aula, como o pouco apoio da família para os estudos. Mesmo assim, demonstraram acreditar na possibilidade de recomeçar e reconstruir sonhos que outrora foram interrompidos ou que pareciam impossíveis, reverberando a esperança de que nunca é tarde para sonhar.

Essas experiências dialogam com a perspectiva de Paulo Freire (1970), para quem o processo educativo deve partir das vivências concretas dos educandos, reconhecendo-os como sujeitos históricos, portadores de saberes e experiências. Freire afirma que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si mediatizados pelo mundo”, ressaltando que a leitura e a escrita só ganham sentido quando relacionadas ao universo cultural e existencial dos sujeitos. Assim, ao escrever o próprio nome, o educando não apenas realiza um ato mecânico, mas reafirma sua identidade, insere-se no mundo letrado e fortalece sua capacidade de participar criticamente da sociedade. A vivência dessas experiências evidencia que trabalhar com o nome dos educandos nas práticas de alfabetização contribui para tornar o processo mais significativo e afetivo, pois eles se reconhecem nos materiais pedagógicos e percebem que fazem parte daquele ambiente de aprendizagem. Isso favorece o envolvimento e a participação ativa, elementos essenciais para uma educação democrática e transformadora. Além disso, o nome próprio funciona como uma possibilidade potente para o acesso a outros conhecimentos e aprendizados, como o reconhecimento das letras, a construção do sistema de escrita e o desenvolvimento da leitura.

A integração entre identidade e alfabetização possibilita que a escola se torne um espaço de acolhimento, em que os saberes dos estudantes são respeitados e incorporados ao processo educativo. Dessa forma, a prática pedagógica se torna mais inclusiva, promovendo não apenas o domínio da

leitura e da escrita, mas também o fortalecimento dos vínculos afetivos, culturais e sociais dos sujeitos com a escola e com a própria história de vida.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O estudo e a vivência pedagógica na alfabetização na Educação de Jovens e Adultos proporcionou aprendizagens que transcenderam o campo teórico, permitindo compreender, na prática, os desafios e as potencialidades do processo de alfabetização de jovens e adultos. As práticas desenvolvidas baseadas na identidade, no nome próprio e na oralidade mostraram-se fundamentais para promover uma aprendizagem significativa e fortalecer a autoestima dos educandos, que muitas vezes chegam à escola com baixa confiança em suas potencialidades.

Essa perspectiva reafirma a relevância das contribuições de Freire (1996) e Soares (2004) para a construção de uma prática educativa emancipadora, fundamentada no diálogo, na afetividade e na inclusão social. Da mesma forma, o ponto de vista dos teóricos reforçou a importância da mediação e do uso social da leitura e da escrita, demonstrando que o aprendizado acontece por meio da interação e da contextualização.

A experiência do estágio, enquanto espaço formativo, nos proporcionou vivenciar a práxis educativa, na qual o educador, ao adotar uma postura dialógica e sensível às vivências dos educandos, torna o aprendizado mais significativo, humano e libertador. Essa prática só será efetiva na medida em que o educador compreenda as especificidades desse público, trabalhando com metodologias e práticas educativas que convergem para a formação integral dos educandos.

Os resultados das atividades realizadas evidenciam que o trabalho com o nome dos educandos, a leitura de textos culturais e as estratégias problematizadoras contribuíram para a tomada de consciência da história de cada um, bem como para a promoção da alfabetização e do letramento. Essas práticas assumem um papel fundamental no acesso e garantia do direito à educação de qualidade, na promoção da inclusão social, da autonomia e do empoderamento. Ao possibilitar que jovens e adultos retomem seus estudos com dignidade, ampliem suas oportunidades e fortaleçam sua identidade,

essas práticas transformam os educandos em sujeitos participativos na sociedade contemporânea.

Por fim, sugere-se que pesquisas futuras aprofundem a análise sobre as práticas de alfabetização integradas à identidade e à cultura dos alunos, explorando o impacto dessas abordagens na permanência e no sucesso escolar.

Compreendemos que os desafios da prática docente na EJA, encontram no entendimento que, além do ensino, para muitos estudantes representa uma oportunidade de reconstruir trajetórias e realizar sonhos. Cabe então à escola proporcionar a esses alunos um ambiente acolhedor, que traga segurança e apoio, trazendo motivação e encorajamento.

Concluimos que o estágio foi importante para nossa formação docente, proporcionando a vivência do cotidiano escolar. Além disso, a possibilidade de interação com os educandos, com a equipe docente e os momentos de diálogos foram oportunidades para o desempenho da nossa autonomia e prática de professoras.

Como futuras professoras, seguiremos estudando, buscando o conhecimento, que nos proporciona a tomada de consciência e nos provoca mudanças.

## REFERÊNCIAS

ABUJAMRA, André. **Espinho na Roseira/Drumonda**. In: Karnak. São Paulo: Tinitus/PolyGram, 1995.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis: Vozes, 2001.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. 17. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

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



FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Normas de apresentação tabular**. 3. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 1993. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/territorio/22321-alfabetizacao.html> Acesso em: 7 out. 2025.

MINAYO, M. C. S. **Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade**. Ciência & Saúde Coletiva, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012.

MOURA, Tânia. **Os alunos jovens e adultos e o tempo da escola**. formato .doc. , 1999.

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: <https://periodicos2.uesb.br/praxis/article/view/9010> Acesso em: 15 dez. 2025.

POLLAK, Michael. **Memória e identidade social**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

RIBEIRO, Eliane. **Alunos da EJA: entre a exclusão e o direito à educação**. Disponível em PDF. Acesso em: 12/08/25.

SOARES, Magda. **As muitas facetas da alfabetização**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 32, p. 5-17, maio/ago. 2006.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.