

## **Construção de saberes, rigorosidade metódica e curiosidade epistemológica: elementos da práxis educativa na Educação de Jovens e Adultos (EJA)**

Valdilene Aline Nogueira<sup>1</sup>, Thiago Fijos de Souza<sup>2</sup>, Cláudio Santana Bispo<sup>3</sup>, Marcelo Alexandre Merce<sup>4</sup>

### **Resumo**

Este trabalho teve como objetivo apresentar reflexões de um coletivo de educadoras e educadores da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no município de São Paulo/SP, sobre sua práxis pedagógica. Apresentamos, à luz da pedagogia libertadora de Paulo Freire, contribuições acerca de temas e elementos pulsantes nas escolas em que atuamos. Concluímos, por fim, que a EJA enfrenta evasão, falta de políticas contínuas, baixa valorização docente e poucos recursos, o que fragiliza sua efetividade. Esses desafios, de caráter político, exigem ações estruturais para garantir o direito à educação e possibilitar que as/os estudantes transformem sua realidade. Esperamos que este ensaio teórico-reflexivo contribua para a construção de perspectivas dialógicas com outros/as docentes, rumo à construção de uma sociedade mais justa e menos desigual.

### **Palavras-chave**

Acolhimento. Educação libertadora. Paulo Freire.

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação Física pela Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, Brasil; professora na mesma instituição; líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Ciências do Envelhecimento e Educação de Jovens e Adultos na mesma instituição; líder do Grupo Diálogo - Educação Física, Escola e Currículo na mesma instituição; coordenadora pedagógica na Rede Municipal de Educação de São Paulo, Brasil. E-mail: valdilenenogueira@yahoo.com.br.

<sup>2</sup> Doutorando em Educação na Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, Brasil; professor na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, Brasil. E-mail: thiago.souza@sme.prefeitura.sp.gov.br.

<sup>3</sup> Especialista em Gestão da Educação Pública pela Universidade Federal de São Paulo, Brasil; professor na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, Brasil. E-mail: claudio.bispo@sme.prefeitura.sp.gov.br.

<sup>4</sup> Mestre em Educação Física pela Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, Brasil; professor na Universidade Cruzeiro do Sul, São Paulo, Brasil; diretor na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, Brasil. E-mail: marcelo.a.m@gmail.com.

# **Construction of knowledge, methodical rigor, and epistemological curiosity: elements of educational praxis in Youth and Adult Education (YAE)**

Valdilene Aline Nogueira<sup>1</sup>, Thiago Fijos de Souza<sup>2</sup>, Cláudio Santana Bispo<sup>3</sup>, Marcelo Alexandre Merce<sup>4</sup>

## **Abstract**

This work aimed to present reflections by a collective composed of educators who work in Youth and Adult Education (YAE) in the municipality of São Paulo, state of São Paulo, Brazil, regarding pedagogical praxis. We present, in the light of Paulo Freire's liberating pedagogy, contributions to themes and elements that are vibrant within the schools in which we work. We conclude, finally, that YAE faces dropouts, a lack of consistent policies, low teacher appreciation, and limited resources, which undermine its effectiveness. These challenges, which are political in nature, require structural actions to guarantee the right to education and enable students to transform their reality. We hope that this theoretical-reflective essay contributes to the construction of dialogical perspectives with other teachers, towards the building of a fairer and less unequal society.

## **Keywords**

Welcoming. Liberating education. Paulo Freire.

---

<sup>1</sup> PhD in Physical Education, São Judas Tadeu University, State of São Paulo, Brazil; professor at the same institution; leader of the Study and Research Group on Aging Sciences and Youth and Adult Education at the same institution; leader of the Dialogue Group - Physical Education, School, and Curriculum at the same institution; pedagogical coordinator at the Municipal Education Network of São Paulo, State of São Paulo, Brazil. Email: valdilenenogueira@yahoo.com.br.

<sup>2</sup> PhD candidate in Education, Federal University of São Paulo, State of São Paulo, Brazil; teacher at the Municipal Department of Education of São Paulo, State of São Paulo, Brazil. Email: thiago.souza@sme.prefeitura.sp.gov.br.

<sup>3</sup> Specialist in Public Education Management, Federal University of São Paulo, State of São Paulo, Brazil; professor at the Municipal Department of Education of São Paulo, State of São Paulo, Brazil. Email: claudio.bispo@sme.prefeitura.sp.gov.br.

<sup>4</sup> Master's degree in Physical Education, São Judas Tadeu University, State of São Paulo, Brazil; professor at Cruzeiro do Sul University, State of São Paulo, Brazil; director at the Municipal Department of Education of São Paulo, State of São Paulo, Brazil. Email: marcelo.a.m@gmail.com.

## **Introdução: um convite ao diálogo**

As reflexões apresentadas neste trabalho originam-se do diálogo entre educadoras e educadores atuantes na Educação de Jovens e Adultos (EJA), especificamente na Rede Municipal de São Paulo/SP. Essas/es profissionais entendem, à luz da pedagogia libertadora de Paulo Freire, que a singularidade do trabalho pedagógico na educação de pessoas jovens, adultas e idosas faz com que sejamos desafiados frente à construção das aprendizagens desse público, significativamente heterogêneo e diverso. O escrito trata-se, portanto, de um ensaio teórico-reflexivo fundamentado na pedagogia freireana, cujos alicerces são as experiências de docentes na EJA.

Este estudo visou apresentar reflexões de um coletivo formado por educadoras/es que atuam na EJA, assim, neste trabalho, serão desveladas questões relacionadas à organização pedagógica da EJA na capital paulista, as quais integram nossas discussões enquanto professoras/es e pesquisadoras/es engajadas/os na utopia da transformação social por meio do direito à educação.

Entre tantos desafios, refletir sobre como podemos dialogar com os saberes acumulados pelos sujeitos da EJA ao longo de suas vidas, bem como com os conhecimentos científicos sistematizados pela humanidade, pode levar ao engajamento de todas as pessoas envolvidas no processo educativo. Compreendemos, assim, que a construção de saberes pode ser mais significativa quando a realidade vivida pela comunidade escolar faz parte das problematizações desenvolvidas na escola, como ensejo do despertar da vontade de saber mais e de estimular a curiosidade epistemológica (Freire, 2014; 2017).

Ancorados nesse caminhar, das possibilidades trazidas pela vocação ontológica humana de “sermos mais” (Zitkoski, 2010, p. 369), compreendemos que as aulas na EJA decorrem em meio à fertilidade das dinâmicas de projetos pedagógicos que promovem o despertar da curiosidade epistemológica, como nos ensina Freire e Faundez (1985). Logo, é problematizando as questões sociais, a realidade concreta e os conhecimentos tradicionais e populares – inclusive do próprio cotidiano das/os estudantes da EJA – que originam novos saberes. De modo dialógico, discutir e confrontar esses universos de conhecimentos torna o aprendiz mais engajado na própria vida, a fim de transformá-la e, assim, nasce outro tipo de educação, não a bancária, mas uma pedagogia libertadora.

## Reflexões coletivas sobre a práxis com a EJA

Para potencializar a construção de novos saberes, considerando o saber de experiência feito – como tradução da leitura de mundos das educandas e educandos e ponto de partida na relação de aprendizado (Freire, 2017) na EJA –, o despertar da curiosidade epistemológica pode ser um recurso vigoroso, o qual ganha ainda mais força quando trabalhado em um projeto pedagógico interdisciplinar, a partir de perguntas motivadoras. Por exemplo, perguntar: “Por que os dias parecem cada vez mais quentes?” é problematizar as questões da crise climática nas Ciências da Natureza. A ideia é não limitar disciplinarmente determinado assunto, mas questionar os impactos sociológicos, históricos e geográficos desse fenômeno, pois essas indagações podem desvelar os efeitos das enchentes nas cidades, das queimadas em florestas, o racismo ambiental e os principais impactos econômicos sobre determinados grupos sociais, de modo a possibilitar uma compreensão mais ampla sobre assuntos diversificados. Compreendemos que ler, escrever, pesquisar, debater criticamente os temas em sala – e por eles cada vez mais se interessar – é garantir às/aos estudantes da EJA o direito de aprender.

Nesse horizonte, reconhecer o saber de experiência feito (Freire, 2017) das/os estudantes da EJA para abordar conteúdos que dialoguem com os conhecimentos tradicionais e elementos científicos – por exemplo, tratamentos caseiros para sintomas e patologias em geral – é um outro caminho possível. Ademais, existem muitos medicamentos com comprovados testes laboratoriais extraídos de ervas e plantas, ou como elas próprias podem ser utilizadas para complementação ao tratamento médico, em algumas situações.

Nesse contexto, o Tema Gerador (Freire, 2017) “Plantas Medicinais e Tratamentos Caseiros” pode render discussões valiosas. É possível que educadoras/es e educandas/os ensinem e aprendam, em uma experiência pedagógica assim construída. A partir desse projeto, pode-se elaborar listas de sondagens com nomes de plantas medicinais, registrar os conhecimentos em um texto de escrita coletiva pela turma e, além disso, criar um catálogo digital com as plantas e poderes curativos que elas carregam.

A tematização proposta é somente um exemplo capaz de nutrir projetos pedagógicos movidos pela curiosidade epistemológica, que atravessam o saber científico, colocando em diálogo os conhecimentos tradicionais e o saber acadêmico em colaboração, construindo aprendizagens que precisam ser minuciosamente acompanhadas.

Nesse viés, o acompanhamento pedagógico extrapola as questões da sala de aula. Ele precisa ocorrer desde a matrícula na secretaria escolar, até mesmo na primeira conversa e/ou no olhar atento do coordenador ou da coordenadora pedagógica; na organização dos ambientes

escolares que não devem estar infantilizados; no momento das refeições; na busca ativa da/o estudante que falta frequentemente nas aulas; na criação curricular da EJA; e, por fim, nos instrumentos de acompanhamento das aprendizagens, como os registros de conselho de classe, os portfólios dos estudantes e as avaliações.

Reconhecer quem são os sujeitos da EJA e as especificidades pedagógicas de quem atua com eles é elementar para a prática docente junto a esse público. Para isso, propomos a reflexão sobre as seguintes perguntas geradoras: “De que modo nos percebemos educadoras/es da EJA?”; “Como reconhecemos os saberes que as/os estudantes trazem cotidianamente para a escola?”; “Como utilizamos os saberes discentes e os colocamos em diálogo com o ensino escolar para a consolidação das aprendizagens na EJA?”; “Como são realizados os registros das aprendizagens das/os estudantes?”; “O acolhimento é encarado como uma ação cotidiana na escola ou apenas realizado, pontualmente, quando as/os estudantes chegam?”; “As avaliações realizadas são diversas e servem como balizadoras da construção de novos saberes?”.

Apresentamos essas reflexões, portanto, a fim de propiciar diálogos e aprofundamentos. Assumimos que, embora haja profissionais ingressantes no universo pedagógico, bem como docentes atuantes na EJA com experiências profissionais, as perguntas motivadoras devem ser sempre realizadas para a avaliação e reavaliação da práxis educativa, rumo a novos saberes, que serão sempre problematizados por nossa curiosidade epistemológica (Freire; Faundez, 1985).

Assim, possuir rigorosidade metódica (Freire, 2014) na EJA significa planejar e implementar, colaborativamente, ações que possibilitem observar o percurso de aprendizagem das/os estudantes, a partir do registro e da investigação das suas dificuldades e potencialidades.

É necessário, no entanto, que essas ações de acompanhamento estejam continuamente em pauta nas discussões ocorridas nos horários coletivos e nas reuniões pedagógicas, a partir de instrumentos variados de registros, como portfólios, pastas individuais, cadernos, planilhas, formulários, relatórios de sondagem, resultados de avaliações diagnósticas, formativas, entre outros, para que os casos mais preocupantes – que requerem maior aproximação e cuidado por parte das/os educadoras/es – sejam examinados e para os quais haja propostas de intervenção satisfatórias às necessidades detectadas.

A revisitação a esses registros de acompanhamento deve ser contínua, de modo a oferecer subsídios para educadoras/es, especialmente no que diz respeito à percepção dos avanços e progressos de cada estudante, em relação ao desenvolvimento das suas potencialidades. Nesse sentido, a diversificação de instrumentos avaliativos pode ser decisiva para se pensar estratégias dialógicas de aprendizagens mútuas.

Desse modo, é preciso compreender a rigorosidade metódica, na EJA, como um conjunto de ações fundamentais que impactem positivamente na qualidade dos processos de ensino-aprendizagem das/os estudantes, considerando as potencialidades e os desafios inerentes a essa modalidade de ensino, mas, sobretudo, as expectativas e necessidades individuais desses sujeitos sociais. Se bem planejado, esse acompanhamento pode amparar as/os estudantes por meio de tematizações, registros, acompanhamento das aprendizagens, apoio pedagógico individual e, também, por meio de ações que ajudem a fortalecer as relações de empoderamento, a criação de vínculos, a promoção da autonomia e da inclusão social dos indivíduos.

A retomada das aulas no início do ano, por exemplo, propicia momentos importantes para que as equipes gestoras, como coordenação, docentes e profissionais do quadro de apoio, possam refletir sobre estratégias de recepção e acolhimento das/os estudantes da EJA. Logo, é essencial que as ações e estratégias de acolhimento às pessoas jovens, adultas e idosas que procuram a EJA sejam bem planejadas, conectadas às expectativas, necessidades e realidades desse público. Ademais, é importante enfatizar que essas estratégias têm início a partir do momento em que a pessoa chega à recepção da secretaria da escola, por exemplo. Esse momento pode ser definitivo em relação à decisão de iniciar ou retornar aos estudos, com base na percepção do atendimento.

Similarmente, as ações de recepção, programadas para os primeiros dias ou semanas iniciais de aula, são fundamentais para que as/os estudantes sintam-se amparadas/os e seguras/os nos espaços educacionais. No entanto, as estratégias de acolhimento, na EJA, devem se estender por todo o percurso escolar das/os estudantes, de modo que sejam enraizadas como metodologia diária. É preciso lembrar que, nessa modalidade de ensino, as matrículas ocorrem durante praticamente o ano todo, o que implica em um acompanhamento pedagógico constante que, certamente, pode impactar a permanência, a continuidade e a conclusão dos estudos, além de afetar a construção de novos saberes.

Além disso, os ambientes e espaços destinados a receber estudantes da EJA também precisam ser bem planejados, de modo a demonstrarem cuidado e respeito às pessoas cujas vivências e experiências revelam históricos de exclusão, vulnerabilidade social e outras dificuldades durante a sua trajetória de vida. Nesse sentido, é preciso que todas/os estejamos atentas/os em relação à adequação dos ambientes e espaços educacionais reservados às pessoas jovens, adultas e idosas.

Por fim, o aspecto físico dos espaços onde as/os estudantes circulam e permanecem, assim como as estratégias e metodologias de ensino, pode estimular, diariamente, a sensação

de identidade e pertencimento, contribuindo para o estabelecimento dos vínculos e o aumento do tempo de permanência na escola.

### **Considerações finais de um coletivo em constante aprendizado**

Indubitavelmente, a EJA enfrenta desafios profundos que comprometem sua efetividade. A evasão, marcada por condições socioeconômicas adversas e jornadas de trabalho extensas, revela a dificuldade de conciliar estudo e sobrevivência (Arroyo, 2017). Soma-se a isso a descontinuidade das políticas públicas, que fragiliza a modalidade e impede ou dificulta a consolidação de práticas pedagógicas consistentes, evidenciando sua posição marginal na agenda educacional (Di Pierro, 2010).

Temos consciência de que lidamos, no Brasil, com a baixa valorização docente, a qual limita a qualidade do ensino e a permanência de muitos de nós. A falta de recursos compromete a infraestrutura e materiais, enquanto a desvalorização das/os educadoras/es restringe a atuação pedagógica (Arroyo, 2017). Esses elementos demonstram que os desafios da EJA são políticos e exigem ações estruturais para garantir o direito à educação e a inclusão social (Di Pierro, 2010).

Refletir coletivamente acerca da educação de pessoas jovens, adultas e idosas significa, em seus aspectos mais amplos, a utopia de garantir que os conhecimentos que não foram acessados como direito cheguem às pessoas. É garantir contato com o acúmulo de saberes científicos elaborados pela humanidade, sem deixar de valorizar o conhecimento que a/o estudante construiu ao longo de sua vida; é dar-lhe subsídios para, enfim, transformar a realidade.

### **Referências**

ARROYO, M. G. **Passageiros da noite**: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis: Vozes, 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2014.

FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1985.

PIERRO, M. C. D. A educação de jovens e adultos no Plano Nacional de Educação: avaliação, desafios e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 939–959, jul./set. 2010. DOI 10.1590/S0101-73302010000300015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Byj8LBb5ktqKfbCHBJKQjmR/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 nov. 2025.

ZITKOSKI, J. J. **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

Submetido em 11 de fevereiro de 2025.

Aprovado em 25 de outubro de 2025.