

Aprendizagem contextualizada na Educação de Jovens e Adultos em contexto rural: percepções docentes e desafios para sua efetivação

Maria Naionara de Souza¹, Francisco Aedson de Souza Oliveira²

Resumo

Este estudo analisa as percepções de professores que atuam ou atuaram na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma comunidade rural de Santana do Matos, região central do Rio Grande do Norte (RN). Trata-se de uma pesquisa qualitativa de campo, desenvolvida a partir de análise bibliográfica e da aplicação de questionário composto por dez questões abertas a três professores que atuam ou atuaram na modalidade do contexto investigado. Os dados foram analisados a partir da identificação de temas recorrentes e organizados em eixos temáticos relacionados aos objetivos. Os resultados evidenciam que os professores reconhecem a importância de considerar as experiências e as condições de vida dos estudantes no trabalho pedagógico, embora apresentem diferentes níveis de elaboração acerca da aprendizagem contextualizada. Entre os desafios identificados estão a ausência de formação específica para a EJA, a falta de materiais adequados, dificuldades de infraestrutura e acesso, a heterogeneidade das trajetórias dos estudantes e a necessidade de maior apoio pedagógico e institucional. Conclui-se que, no contexto investigado, a contextualização é percebida pelos docentes como possibilidade de aproximação entre os conhecimentos escolares e as experiências dos sujeitos, mas a sua efetivação depende de condições formativas, pedagógicas, materiais e institucionais que ultrapassem a ação individual dos professores.

Palavras-chave

Educação de jovens e adultos. Aprendizagem contextualizada. Formação docente. Contexto rural.

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal Rural do Semiárido, Rio Grande do Norte, Brasil. E-mail: maria.souza80223@alunos.ufersa.edu.br.

² Doutor em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Brasil; professor na Universidade Federal Rural do Semiárido, Rio Grande do Norte, Brasil. E-mail: aedson.souza@ufersa.edu.br.

Contextualized learning in youth and adult education in a rural context: teachers' perceptions and challenges for its implementation

Maria Naionara de Souza¹, Francisco Aedson de Souza Oliveira²

Abstract

This study analyzes the perceptions of teachers who currently work or have worked in Youth and Adult Education in a rural community in Santana do Matos, located in the central region of Rio Grande do Norte state, Brazil. It is a qualitative field research developed through a literature review and the administration of a questionnaire composed of ten open-ended questions to three teachers who work or have worked in this modality within the investigated context. The data were analyzed through the identification of recurring themes and organized into thematic axes related to the objectives. The results highlight that teachers recognize the importance of considering students' experiences and living conditions in pedagogical work, although they display varying levels of conceptualization regarding contextualized learning. Among the challenges identified are the absence of specific training for YAE, the lack of suitable materials, infrastructure and access difficulties, the heterogeneity of students' educational trajectories, and the need for greater pedagogical and institutional support. It was concluded that, in the context investigated, contextualization is perceived by teachers as an opportunity to bridge school knowledge and students' living experiences; however, its actual implementation depends on training, pedagogical, material, and institutional conditions that go beyond individual teaching practices.

Keywords

Youth and adult education. Contextualized learning. Teacher education. Rural context.

¹ Graduate in Pedagogy, Federal Rural University of Semi-Arid Region, State of Rio Grande do Norte, Brazil. Email: maria.souza80223@alunos.ufersa.edu.br.

² PhD in Languages and Literature, State University of Rio Grande do Norte, State of Rio Grande do Norte, Brazil; professor at the Federal Rural University of the Semi-Arid Region, State of Rio Grande do Norte, Brazil. Email: aedson.souza@ufersa.edu.br.

Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), no Brasil, enfrenta desafios significativos, especialmente em contextos rurais³, em que as particularidades socioculturais dos estudantes demandam abordagens pedagógicas específicas. A aprendizagem contextualizada, compreendida como uma perspectiva de articulação entre os conhecimentos sistematizados e as experiências sociais, culturais e históricas dos sujeitos, constitui uma dimensão relevante do trabalho pedagógico na modalidade. Nessa perspectiva, aproximar os conhecimentos escolares das vivências e das necessidades dos educandos pode contribuir para que os conteúdos trabalhados adquiram maior significado no processo educativo. Ao considerar a cultura local e as experiências dos estudantes, o trabalho pedagógico pode favorecer práticas que respeitem suas particularidades e reconheçam os saberes construídos em suas trajetórias.

Esse posicionamento encontra respaldo em Munarim (2001), que aponta que o aprendizado contextualizado voltado a este público dos espaços rurais é um aspecto crucial das políticas públicas e ressalta a sua importância para a cidadania e a inclusão social. No entanto, a implementação dessa abordagem na EJA enfrenta diversas dificuldades, como a escassez de recursos e a ausência de formação docente adequada, além da rigidez curricular, que pode dificultar a articulação com a cultura local e favorecer práticas de ensino-aprendizagem descontextualizadas. Diante dessas condições, a ação pedagógica na EJA requer formação docente que considere as reais necessidades da modalidade, as trajetórias dos sujeitos e as condições concretas em que o processo educativo se desenvolve.

A partir dessas reflexões e tendo em vista a realidade local investigada, delimitou-se como problema de pesquisa a seguinte questão: como professores que atuam ou atuaram na EJA, em uma comunidade rural de Santana do Matos, compreendem a aprendizagem contextualizada e quais desafios eles identificam para sua efetivação no contexto investigado?

A partir dessa problemática, este trabalho justifica-se pela necessidade de ampliar as discussões acerca dos desafios enfrentados pela EJA, especialmente em contextos rurais, considerando que a modalidade ainda ocupa um lugar marginalizado tanto socialmente quanto nas políticas educacionais brasileiras. A escolha do tema também decorreu das experiências vivenciadas no estágio supervisionado na EJA, durante as quais foram observadas dificuldades

³ Embora realizado em uma escola situada na zona rural, o estudo não toma a Educação do Campo como objeto, concentrando-se nas percepções docentes sobre aprendizagem contextualizada na EJA.

relacionadas ao desestímulo dos educandos, à compreensão dos conteúdos e à articulação entre os conhecimentos escolares e suas experiências cotidianas.

Diante desse contexto, o presente trabalho tem como objetivo geral analisar as percepções de professores que atuam ou atuaram na EJA acerca da aprendizagem contextualizada e dos desafios para sua efetivação em uma comunidade rural de Santana do Matos, região central do Rio Grande do Norte (RN). Como objetivos específicos, buscou-se: compreender como os participantes concebem a aprendizagem contextualizada e a relação entre os conhecimentos escolares e as vivências dos estudantes da EJA; identificar as práticas pedagógicas relatadas pelos docentes para aproximar os conteúdos escolares das realidades dos educandos; analisar os desafios formativos, curriculares, materiais e institucionais apontados pelos participantes para a efetivação de práticas contextualizadas; e discutir as percepções dos docentes acerca da relação entre escola, comunidade e condições de permanência dos estudantes na EJA.

Pressupostos teóricos

A EJA no Brasil: panorama e especificidades

A EJA configura-se como um direito fundamental assegurado pela Constituição Federal de 1988 e regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei nº 9.394/96). Sua importância reside na busca pela inclusão social e promoção da cidadania, assegurando o direito à escolarização de jovens e adultos que não tiveram acesso à educação escolar na idade própria ou que tiveram seus percursos interrompidos por diferentes razões. No entanto, a efetivação desse direito enfrenta inúmeros desafios que demandam uma análise aprofundada, ultrapassando a simples constatação de sua existência legal.

A heterogeneidade dos sujeitos que constituem a EJA se apresenta como uma das dimensões centrais para a compreensão da modalidade, haja vista que ela engloba indivíduos com trajetórias de vida extremamente diversas, desde aqueles que nunca frequentaram a escola até aqueles que possuem algum nível de escolarização, mas interromperam seus estudos por diferentes motivos. Essa diversidade exige uma abordagem pedagógica flexível e adaptável às necessidades e às experiências de cada aluno. A simples transposição de métodos e conteúdos utilizados em outros contextos escolares pode não responder às especificidades da EJA, sobretudo quando desconsidera as trajetórias, os saberes e as condições concretas de escolarização dos sujeitos.

Entre os desafios para a efetivação da EJA estão as condições de infraestrutura, a disponibilidade de materiais, o acesso às escolas e as condições sociais que interferem na permanência dos estudantes, como trabalho, responsabilidades familiares e dificuldades financeiras. Em contextos rurais, essas questões podem ser agravadas pela distância e pelas condições de funcionamento das escolas (Bicalho, 2018).

As contribuições de Bicalho (2018) permitem compreender que as condições de escolarização em contextos rurais não se reduzem a uma questão de infraestrutura, pois envolvem também o reconhecimento das experiências, das linguagens e das formas de participação social dos sujeitos. Essa compreensão aproxima-se da perspectiva freireana de educação como prática comprometida com a dignidade humana e com a construção de possibilidades de transformação da realidade. Segundo Freire (1987, p. 30-31):

[...] essa luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, mas restauradores da humanidade em ambos. E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores. [...] Só o poder que nasça da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos.

Freire, nesse sentido, permite compreender o direito à educação não apenas como acesso à escola, mas como possibilidade de participação, reconhecimento e construção de conhecimento a partir das condições concretas de existência dos sujeitos.

Aprendizagem contextualizada na EJA, saberes da experiência e formação docente

A prática da contextualização no ensino vai além da simples adaptação de conteúdos, pois busca estabelecer relações entre o conhecimento acadêmico e a realidade cotidiana dos alunos. Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em seu artigo 28, determina que os sistemas de ensino promovam adaptações voltadas às especificidades da vida rural e das diferentes regiões (Brasil, 1996). Isso exige que os professores considerem as características socioculturais das comunidades em que atuam, utilizando-as como ponto de partida para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais significativas.

No contexto da EJA em áreas rurais, a aprendizagem contextualizada pode constituir uma possibilidade de aproximar o processo educativo das experiências dos educandos, ao estabelecer relações entre os conteúdos escolares e as condições sociais e culturais em que

vivem. Conforme destacam Boldrini, Barbosa e Boldrini (2016), é por meio da contextualização que os alunos conseguem visualizar e experimentar os conceitos trabalhados em sala de aula, tornando a aprendizagem mais concreta e significativa. Dessa forma, a contextualização do ensino requer o reconhecimento dos saberes prévios, das condições sociais e culturais e das necessidades dos estudantes, valorizando suas experiências como parte fundamental do processo de ensino-aprendizagem.

Em áreas rurais, marcadas frequentemente pela precariedade de infraestrutura, pelo acesso limitado à tecnologia e à informação, e pela distância geográfica das escolas, a contextualização torna-se um elemento fundamental para a superação das barreiras ao aprendizado. Nesse sentido, diferentes estratégias pedagógicas podem favorecer a participação dos estudantes, a problematização de situações relacionadas ao contexto e ao trabalho colaborativo, desde que articuladas aos objetivos formativos e às especificidades dos sujeitos da EJA. Atividades que integrem o conhecimento local, as práticas cotidianas e os recursos disponíveis na comunidade, como a agricultura familiar, a produção artesanal e as manifestações culturais locais, podem contribuir significativamente para a construção de um currículo mais adequado às realidades dos jovens, adultos e idosos.

Nesse contexto, compreende-se que a formação docente, tanto inicial quanto continuada, emerge como um pilar fundamental para a implementação eficaz da aprendizagem contextualizada na EJA. Essa formação precisa ir além da transmissão de conteúdos teóricos, voltando-se ao desenvolvimento de competências pedagógicas que permitam aos professores desenvolver ações contextualizadas e inclusivas.

A perspectiva da educação popular, especialmente a partir das contribuições de Paulo Freire (1987; 1996), oferece elementos importantes para compreender práticas educativas voltadas à EJA. A valorização do conhecimento prévio dos alunos, a construção de um diálogo crítico com a realidade social e a promoção da autonomia e da participação dos sujeitos no processo de aprendizagem são princípios norteadores da pedagogia freireana, que se mostram particularmente relevantes para a EJA em contextos rurais.

Nesse sentido, a legislação brasileira estabelece parâmetros curriculares e diretrizes nacionais para a EJA, que devem orientar as práticas pedagógicas nas zonas rurais. No entanto, a simples existência de leis e documentos oficiais não garantem sua efetiva implementação. É necessário um esforço conjunto de diferentes atores – governos, instituições de formação de professores, escolas e comunidades – para que as políticas públicas destinadas à EJA rural sejam efetivamente traduzidas em ações concretas que promovam a qualidade e a equidade educacional. Segundo Bicalho (2018, p. 31):

Defendemos que a educação do campo, e nela, a EJA, deve articular os vários níveis de existência da vida social, a multiplicidade de representações do real e, sobretudo, o resgate das linguagens que compõem o cotidiano da história viva. Nas escolas do campo, as experiências institucionais de EJA devem garantir que a educação contribua para transformação social dos sujeitos, valorizando as várias dimensões da pessoa humana.

Sendo assim, em contextos rurais, a organização do trabalho pedagógico precisa considerar as experiências e as especificidades socioculturais dos estudantes, fortalecendo a relação entre escola, território e comunidade (Bicalho, 2018; Munarim, 2001; Oliveira, 2022). Segundo Costa e Conceição (2019, p. 93), “a escola é um espaço de construção, reconhecimento e ascensão social”, o que evidencia a importância da EJA como espaço de inclusão e valorização dos sujeitos historicamente excluídos da educação formal. Nesse contexto, a aprendizagem contextualizada pode favorecer relações entre os conteúdos escolares e as experiências de vida dos estudantes, contribuindo para que o conhecimento escolar dialogue com suas trajetórias e condições concretas de existência. Além disso, muitos educandos da EJA tiveram o direito à educação interrompido pela inserção precoce no mercado de trabalho, tornando necessária uma prática educativa que reconheça suas trajetórias e contribua para a superação das desigualdades sociais.

Festas (2015) contribui para essa discussão ao analisar os fundamentos e as práticas da aprendizagem contextualizada, destacando a importância de estabelecer relações entre os conhecimentos escolares e as experiências dos estudantes. Nessa perspectiva, contextualizar não significa apenas aproximar os conteúdos de situações cotidianas, mas atribuir sentido ao conhecimento a partir das relações que podem ser estabelecidas entre os saberes escolares, as experiências sociais e culturais dos sujeitos e os contextos em que vivem. Assim, diferentes estratégias pedagógicas podem ser mobilizadas para favorecer essa articulação, sem que a contextualização seja reduzida a uma metodologia específica de ensino.

Metodologia

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de campo, desenvolvida em uma comunidade rural de Santana do Matos/RN, com apoio de revisão bibliográfica e aplicação de questionário a professores que atuam ou atuaram na EJA. A escolha desse contexto relacionou-se à experiência de inserção na modalidade durante o estágio supervisionado do curso de Licenciatura em Pedagogia e às questões identificadas acerca das condições de escolarização de jovens, adultos e idosos. A oferta da EJA no local apresenta condições específicas, entre elas dificuldades

relacionadas à disponibilidade de professores, à frequência e participação de parte dos estudantes, à infraestrutura e à ausência de formação continuada específica para a modalidade.

Nesse contexto, as aulas da EJA são realizadas nos mesmos espaços utilizados pelo ensino regular. A organização desses ambientes apresenta características predominantemente voltadas ao público infantil, constituindo uma particularidade relevante para a análise das condições de oferta da modalidade, considerando que seus estudantes são jovens, adultos e idosos. Essa configuração, dentro do contexto dessa modalidade, suscita questões relacionadas à adequação dos espaços escolares às características dos sujeitos educandos.

Três docentes com experiência na modalidade na comunidade investigada foram convidados e concordaram em participar da pesquisa. A amostragem reduzida reflete as particularidades do próprio campo empírico, caracterizado pela baixa oferta de professores que atuam ou já atuaram na EJA na comunidade pesquisada.

No que se refere ao perfil dos participantes, os professores apresentam trajetórias profissionais distintas. Dois possuem licenciatura em Pedagogia, enquanto um não informou sua formação acadêmica. Um participante possui vínculo efetivo com o município em que a comunidade está localizada, enquanto os outros dois atuavam mediante contratos provisórios. Quanto à experiência na EJA, o Participante 1 informou quatro anos de atuação; o Participante 2 relatou atuar na modalidade conforme as oportunidades de trabalho; e o Participante 3 informou cinco meses de atuação no período da pesquisa, além de experiência anterior, em 2008, no Programa Brasil Alfabetizado. Para preservar suas identidades, os participantes estão identificados como Participante 1, Participante 2 e Participante 3.

Após a definição dos participantes, a produção dos dados ocorreu por meio de um questionário composto por dez questões abertas, aplicado durante o mês de outubro de 2025. O instrumento contemplou questões sobre formação docente, concepções e práticas relacionadas à aprendizagem contextualizada, currículo, condições materiais e institucionais, formação continuada e relação entre escola e comunidade. O questionário foi elaborado e disponibilizado por meio da plataforma *Google Forms* e encaminhado aos participantes pelo aplicativo *WhatsApp*.

Na sequência, as respostas foram submetidas à análise temática de conteúdo, mediante leitura integral do material, identificação e codificação das unidades de sentido, agrupamento dos temas recorrentes e organização dos dados em eixos temáticos relacionados aos objetivos da pesquisa. Nesse processo, a interpretação considerou as convergências, divergências e particularidades presentes nas respostas, tomando como critérios a recorrência dos sentidos

produzidos pelos participantes, sua relação com os objetivos da pesquisa e o diálogo com as categorias teóricas mobilizadas no estudo.

A partir disso, as respostas foram reorganizadas em cinco eixos, segundo os temas recorrentes e sua relação com o referencial teórico, a saber: formação docente e especificidades da atuação na EJA; aprendizagem contextualizada, experiências e heterogeneidade dos sujeitos; práticas pedagógicas e aproximação entre conhecimento escolar e realidade; currículo, condições materiais e institucionais; e escola, comunidade e condições de permanência na EJA. Essa organização permitiu preservar as falas dos participantes e, simultaneamente, analisar convergências, diferenças e particularidades presentes nas respostas, articulando os dados produzidos às discussões teóricas desenvolvidas no artigo.

Por fim, é importante destacar que foram observados os procedimentos éticos relacionados à participação dos docentes na pesquisa. Os participantes foram informados sobre os objetivos do estudo, os procedimentos de produção dos dados, a utilização das informações e a garantia de anonimato, tendo sua participação formalizada mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A identificação dos participantes e da instituição foi preservada no texto, e os sujeitos da pesquisa tiveram o direito de recusar ou interromper sua participação a qualquer momento. Ressalta-se ainda que o estudo foi desenvolvido no âmbito de um Trabalho de Conclusão de Curso de graduação. À época de sua realização, a instituição não dispunha de Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), razão pela qual o estudo não foi submetido a esse sistema.

Resultados e Discussão

A análise das respostas dos três professores participantes permitiu identificar diferentes percepções acerca da aprendizagem contextualizada e dos desafios relacionados à sua efetivação na EJA em contexto rural. Embora as dez questões tenham orientado a produção dos dados, as respostas foram reorganizadas em eixos temáticos, considerando a recorrência dos temas e sua relação com os objetivos da pesquisa e com o referencial teórico. Essa organização permitiu analisar as convergências, diferenças e particularidades presentes nas respostas sem restringir a discussão à sequência do questionário. Como apresentado anteriormente, os participantes são identificados, ao longo da análise, como Participante 1, Participante 2 e Participante 3.

Formação docente e especificidades da atuação na EJA

A formação e a experiência profissional dos participantes constituem uma primeira dimensão relevante para compreender as condições em que a aprendizagem contextualizada é desenvolvida no contexto investigado. Os Participantes 2 e 3 possuem licenciatura em Pedagogia, enquanto o Participante 1 não informou sua formação acadêmica. Quanto à experiência na modalidade, o Participante 1 relatou quatro anos de atuação; o Participante 2 informou atuar na EJA “sempre que tem oportunidade”; e o Participante 3 relatou cinco meses de atuação no período da pesquisa, além de experiência anterior, em 2008, no Programa Brasil Alfabetizado (Dados da pesquisa, 2025).

Um aspecto comum às três trajetórias merece destaque: nenhum dos participantes relatou ter participado de formação específica voltada à EJA ou ao contexto rural. Esse dado constitui uma dimensão relevante para compreender as condições de desenvolvimento do trabalho pedagógico, especialmente em uma modalidade marcada pela diversidade das trajetórias escolares, profissionais e sociais dos educandos.

A ausência de formação específica constitui uma lacuna relevante para a discussão das condições de trabalho docente na EJA. Esse dado pode ser relacionado ao posicionamento de Catelli Jr. (2019) acerca do lugar ocupado pela modalidade nas políticas curriculares nacionais e dos limites das políticas de formação voltadas às suas especificidades. Entretanto, os dados desta pesquisa não permitem afirmar que a ausência de formação específica determine dificuldades particulares na prática dos participantes. O que se evidencia é uma necessidade formativa reconhecida no próprio contexto investigado, especialmente quando os docentes apontam a formação continuada como uma das condições necessárias para o fortalecimento do trabalho pedagógico. Essa ausência de formação específica pode ser relacionada ainda às necessidades formativas apontadas pelos próprios participantes quando questionados sobre mudanças ou elementos que deveriam ser incorporados à formação inicial e continuada dos professores da EJA.

Participante 1 – Ter mais conforto e confiança. Ter bastante material pedagógico e acompanhamento da escola.

Participante 2 – Que tivesse mais formação preparatória para os professores que atuam na educação de jovens e adultos.

Participante 3 – Formação continuada, para garantir uma educação mais significativa e eficaz para os jovens e adultos, favorecendo o desenvolvimento pessoal e social desses alunos.

(Dados da pesquisa, 2025).

As respostas evidenciam uma demanda formativa presente entre os participantes, embora expressa de maneiras distintas. O Participante 1 associa suas necessidades ao apoio institucional, aos materiais pedagógicos e à segurança para o trabalho docente em sala de aula; já o Participante 2 aponta diretamente a necessidade de formação preparatória para a atuação na EJA; e o Participante 3 enfatiza a formação continuada como possibilidade de qualificar o trabalho desenvolvido com jovens, adultos e idosos.

A relação entre as respostas das duas questões evidencia uma convergência: ao mesmo tempo em que nenhum dos participantes relatou formação específica para a EJA ou para o contexto rural, dois deles apontam diretamente a necessidade de formação, enquanto o terceiro associa suas necessidades ao apoio institucional, aos materiais e ao acompanhamento da escola.

Essa percepção pode ser relacionada às contribuições de Freire (1996), acerca da formação permanente do educador e da necessidade de articular reflexão e prática no trabalho pedagógico. Para a EJA, essa perspectiva ganha relevância diante da diversidade das trajetórias dos sujeitos e das condições concretas em que a escolarização ocorre.

Desse modo, as respostas dos participantes indicam que a formação docente constitui uma dimensão relevante para o trabalho na EJA, mas não pode ser compreendida de forma isolada das condições institucionais, dos recursos disponíveis e das especificidades dos sujeitos atendidos. A partir dessa dimensão, torna-se necessário refletir acerca de como os próprios professores concebem a aprendizagem contextualizada e como relacionam essa perspectiva às experiências dos educandos.

Aprendizagem contextualizada, experiências e heterogeneidade dos sujeitos

A compreensão dos professores acerca da aprendizagem contextualizada constitui uma dimensão central para analisar como essa perspectiva é concebida no contexto investigado. As respostas dos participantes revelam diferentes formas de compreender a relação entre aprendizagem, experiências dos estudantes e realidade social, permitindo observar tanto aproximações quanto diferenças em suas concepções. Acerca desses aspectos, os colaboradores da pesquisa afirmaram: Participante 1 – “leva o desenvolvimento de cada um”; Participante 2 – “ótima oportunidade para quem não estudou no tempo certo”; Participante 3 – “a importância da aprendizagem contextualizada como uma transformação social e individual” (Dados da pesquisa, 2025).

Observam-se, com base nos posicionamentos dos professores, compreensões distintas acerca da aprendizagem contextualizada. Enquanto o Participante 1 associa a aprendizagem ao

desenvolvimento individual, o Participante 2 a relaciona à oportunidade de escolarização para sujeitos que não estudaram no período considerado adequado, e o Participante 3 estabelece uma relação mais explícita entre aprendizagem contextualizada e transformação social e individual. Embora apresentem diferentes níveis de elaboração, as respostas permitem identificar aproximações entre a aprendizagem na EJA e as trajetórias e condições de vida dos sujeitos.

Essas diferentes formulações podem ser compreendidas à luz de Festas (2015), apresentada anteriormente, segundo a qual a aprendizagem contextualizada não se restringe à aproximação entre conteúdo escolar e situações cotidianas, mas envolve a construção de relações entre os conhecimentos sistematizados, as experiências dos sujeitos e as condições sociais e culturais em que vivem. Aproxima-se também da perspectiva freiriana ao reconhecer que o processo educativo se desenvolve em diálogo com as vivências e as condições concretas de existência dos sujeitos. Na EJA, essa dimensão assume particular relevância porque os estudantes chegam à escola com trajetórias sociais, profissionais e culturais diversas, que podem constituir pontos de partida para o trabalho pedagógico, de modo a valorizar seus conhecimentos prévios.

Se as respostas anteriores permitem observar como os participantes compreendem a aprendizagem contextualizada, as dificuldades por eles relatadas ajudam a compreender as condições concretas que interferem na possibilidade de aproximar o trabalho pedagógico das experiências dos estudantes.

Participante 1 - O tempo. Porque a maioria trabalha na agricultura.
Participante 2 - Falta de material, por exemplo, livros adequados ao nível de conhecimento dos estudantes.
Participante 3 - Com diferentes níveis de escolaridade, experiência de trabalho e familiares, torna-se desafiador um método de ensino que atenda às necessidades de todos. (Dados da pesquisa, 2025).

A partir dos posicionamentos dos docentes, percebe-se que a heterogeneidade dos estudantes constitui um desafio para o planejamento pedagógico, especialmente quando diferentes níveis de escolarização, trajetórias profissionais e condições de vida estão presentes na mesma turma. No contexto investigado, essas diferenças se articulam ainda às atividades de trabalho e às condições próprias da vida rural, exigindo dos professores formas de organização do ensino que considerem ritmos, experiências e necessidades distintas.

Além das diferenças entre as trajetórias de vida dos estudantes, o Participante 2 também menciona a falta de materiais como uma dificuldade para o desenvolvimento pedagógico. A questão das condições materiais aproxima-se das observações de Bicalho (2018), que destaca a

necessidade de condições adequadas para o desenvolvimento das práticas educativas em contextos rurais.

A heterogeneidade identificada nas respostas dos participantes também encontra respaldo na literatura sobre os sujeitos da EJA. Dorneles, Cardoso e Carvalho (2012, p. 247) ressaltam que:

[...] os sujeitos da EJA são educandos provenientes de diversas camadas sociais, culturais, étnicas, o que os torna pessoas com diversas experiências e, por isso, precisam ser pensados visando à diferença. [...] pensando na identidade desses educandos da EJA como heterogênea, sujeita a transformações, caracterizada por diferentes etapas da vida, é que poderemos romper com a exclusão, a desigualdade e desenvolver práticas pedagógicas significativas e que tenham sentido para esses indivíduos.

A reflexão dos autores contribui para compreender que considerar a heterogeneidade dos estudantes não significa apenas reconhecer diferenças entre níveis de escolarização, mas também compreender as trajetórias sociais, culturais e profissionais que atravessam suas experiências educativas. No contexto investigado, essas diferenças aparecem associadas às experiências de trabalho e familiares mencionadas pelos participantes e ajudam a compreender os desafios relatados para a organização de práticas contextualizadas. Acrescenta-se a isso o fato de que, atualmente, a heterogeneidade dos sujeitos da EJA também se relaciona às transformações observadas no perfil etário da modalidade, marcada pela presença crescente de estudantes jovens ao lado de adultos e idosos, aspecto que precisa ser considerado na organização do trabalho pedagógico, na seleção de conhecimentos e estratégias de ensino.

Dessa forma, a partir dos dados analisados, pode-se afirmar que a aprendizagem contextualizada é compreendida pelos participantes como uma possibilidade de aproximar o processo educativo das experiências dos estudantes, embora suas respostas apresentem diferentes níveis de elaboração conceitual. Ao mesmo tempo, a diversidade das trajetórias, dos níveis de escolarização, das experiências de trabalho e das condições de vida impõe demandas específicas ao trabalho pedagógico. Nesse sentido, contextualizar não significa apenas utilizar situações do cotidiano como exemplos, mas estabelecer relações entre as experiências dos sujeitos e os conhecimentos sistematizados, considerando as condições concretas em que a escolarização ocorre.

Essa compreensão permite avançar para a análise das práticas pedagógicas relatadas pelos participantes e das estratégias utilizadas para aproximar os conhecimentos escolares da realidade dos estudantes.

Práticas pedagógicas e aproximação entre conhecimento escolar e realidade

A consideração das experiências e das condições de vida dos estudantes, mencionada pelos participantes, também se manifesta nas formas como os docentes relatam organizar o planejamento e desenvolver as atividades pedagógicas. Assim, as respostas dos participantes indicam que as vivências e as realidades socioculturais dos estudantes são consideradas no planejamento das atividades pedagógicas, ainda que essa consideração se manifeste de diferentes formas:

Participante 1 – Tudo é relacionado ao que está ao seu redor. À maneira que eles convivem.

Participante 2 – Utilizar palavras do dia a dia de cada aluno como recurso de escrita e aprendizagem, todas.

Participante 3 – Aprendizagem baseada em problemas, contação de histórias e uso da tecnologia, pois estimula a criatividade e proporciona muitos benefícios ao aluno.

(Dados da pesquisa, 2025).

Essas respostas indicam que os docentes reconhecem a necessidade de considerar as experiências dos estudantes na organização do trabalho pedagógico, embora apresentem diferentes formas de compreender essa aproximação. As estratégias mencionadas pelos participantes revelam diferentes formas de aproximação entre conhecimento escolar e realidade, como o uso de palavras e situações do cotidiano, que podem favorecer a atribuição de sentido aos conteúdos; a Aprendizagem Baseada em Problemas, que organiza o processo de aprendizagem a partir de situações que demandam reflexão e busca de soluções; e a contação de histórias e o uso de recursos tecnológicos, que aparecem como possibilidades de diversificação das práticas pedagógicas.

Essas estratégias podem ser compreendidas em diálogo com a discussão de Festas (2015), desde que não se confunda a aprendizagem contextualizada com a adoção de uma metodologia específica. O aspecto central está na possibilidade de estabelecer relações significativas entre os conhecimentos escolares, as experiências dos estudantes e as situações sociais e culturais que constituem seu contexto. Nesse processo, a aproximação com a realidade dos estudantes não implica substituir os conhecimentos sistematizados pelas experiências cotidianas. Ao contrário, a contextualização pode favorecer relações entre diferentes formas de conhecimento, tomando as experiências dos sujeitos como ponto de partida para ampliar e problematizar os conhecimentos construídos no espaço escolar. Desse modo, pode-se afirmar

que essa articulação exige que o planejamento considere as características dos estudantes e os objetivos formativos da EJA.

Os relatos analisados indicam, portanto, que os participantes reconhecem a importância de aproximar os conhecimentos escolares das experiências dos estudantes e mencionam diferentes estratégias para favorecê-la. Entretanto, os dados também mostram que a efetivação dessas práticas está relacionada às condições concretas de trabalho, aos recursos disponíveis e às possibilidades de planejamento dos docentes. Essas dimensões serão discutidas a seguir, considerando as condições curriculares, materiais e institucionais identificadas no contexto investigado.

Currículo, condições materiais e institucionais

As possibilidades de desenvolvimento dessas práticas também estão relacionadas às condições curriculares, materiais e institucionais em que o trabalho docente é realizado. Nesse sentido, as percepções dos participantes acerca do currículo da EJA permitem analisar em que medida sua flexibilidade pode atender às especificidades dos estudantes e do contexto rural. Ao avaliarem a flexibilidade do currículo da EJA, os participantes apresentaram percepções distintas:

Participante 1 – Sim. Nos horários que dá certo de iniciar as aulas.
Participante 2 – Ótimo, sim.
Participante 3 – Um espaço de aprendizagem significativo, pois valoriza a experiência dos alunos e busca o conhecimento com a realidade. Sim!
(Dados da pesquisa, 2025).

No contexto rural investigado, essa flexibilidade assume particular importância, uma vez que as trajetórias escolares dos estudantes se articulam a condições de trabalho, deslocamento, responsabilidades familiares e outras características da vida comunitária. Assim, a adequação curricular não diz respeito apenas à alteração de conteúdos, mas também à possibilidade de organizar o trabalho pedagógico de modo coerente com as condições concretas de escolarização. Nessa perspectiva, a flexibilidade curricular não significa ausência de referências formativas, mas possibilidade de realizar escolhas e adequações pedagógicas que considerem as características dos estudantes sem abandonar os conhecimentos e objetivos educacionais que orientam a modalidade.

Os obstáculos apontados pelos participantes evidenciam outra dimensão das condições de desenvolvimento de práticas contextualizadas na EJA em contexto rural. Ao serem questionados sobre essas dificuldades, os professores mencionaram:

Participante 1 – A falta de materiais didáticos.

Participante 2 – A falta de material adequado à realidade do estudante e o horário.

Participante 3 – Infraestrutura inadequada, dificuldade de acesso, formação docente insuficiente e evasão escolar.

(Dados da pesquisa, 2025).

As afirmações evidenciam que as possibilidades de desenvolvimento de práticas contextualizadas estão relacionadas a condições que ultrapassam a iniciativa individual dos professores. A falta de materiais aparece nas respostas dos Participantes 1 e 2, enquanto o Participante 3 menciona, além da infraestrutura inadequada e da dificuldade de acesso, a formação docente insuficiente e a evasão escolar. O conjunto das respostas indica que as condições materiais e institucionais constituem dimensões relevantes para a organização do trabalho pedagógico na EJA em contexto rural. Essa dimensão dialoga com Bicalho (2018), ao discutir as condições de formação e atuação de educadores em contextos rurais. Na realidade investigada, os desafios relatados pelos professores mostram que o trabalho pedagógico é realizado em meio a condições que ultrapassam a sala de aula e podem limitar as possibilidades de desenvolvimento de práticas contextualizadas.

A identificação desses obstáculos permite avançar para outra dimensão da análise: os apoios considerados necessários pelos próprios docentes para fortalecer o trabalho pedagógico na EJA em contexto rural. Considerando essas condições, os participantes também apontaram, a partir de suas experiências, os apoios pedagógicos e institucionais que consideram necessários para fortalecer a aprendizagem contextualizada na EJA em contexto rural. Sobre este aspecto, os participantes ressaltaram a necessidade de maior apoio pedagógico e institucional, bem como destacaram a importância da compreensão das autoridades e da valorização das experiências de vida dos alunos. O participante 3, por exemplo, afirmou: “São fundamentais apoios pedagógicos e institucionais para valorizar a experiência de vida dos alunos e ofertar materiais didáticos, e apoio de programas socioeconômicos”. A partir da percepção do participante, o fortalecimento da aprendizagem contextualizada não depende apenas das escolhas realizadas pelo professor em sala de aula. Materiais didáticos, apoio pedagógico e institucional e programas de suporte aos estudantes aparecem como condições que podem favorecer a realização do trabalho educativo. Essa perspectiva converge com Munarim (2001), ao defender

que a aprendizagem contextualizada na EJA depende também de políticas públicas integradas e de articulação com a comunidade.

Com base nos dados deste eixo, pode-se perceber que a efetivação da aprendizagem contextualizada está relacionada a condições que ultrapassam a ação individual dos professores. A flexibilidade curricular, a disponibilidade de materiais, as condições institucionais e o apoio pedagógico constituem dimensões que interferem nas possibilidades de desenvolvimento das práticas educativas. Desse modo, a contextualização precisa ser compreendida também a partir das condições concretas em que a EJA é ofertada no contexto investigado.

Comunidade, pertencimento e aprendizagem na EJA

A aprendizagem contextualizada também se relaciona às formas de participação e de pertencimento construídas entre a escola e a comunidade. Nesse sentido, os participantes foram convidados a refletir acerca do papel da comunidade local no processo educativo dos estudantes da EJA e sobre suas possibilidades de contribuição para valorizar e fortalecer a aprendizagem contextualizada.

Participante 1 – A presença firme de cada um.

Participante 2 – Boa, mas acredito que precisamos de mais incentivos por parte das autoridades do município.

Participante 3 – Acredito que é de suma importância, pois atua como suporte fundamental para a retomada dos estudos. É essencial no processo educativo para contribuir para um ambiente de aprendizagem mais acolhedor. (Dados da pesquisa, 2025).

As respostas revelam que os participantes reconhecem a relevância da comunidade local para o processo educativo, embora enfatizem aspectos distintos dessa participação. Enquanto a fala do Participante 1 destaca a importância da presença e o compromisso dos sujeitos, sugerindo que a participação ativa pode favorecer a construção de vínculos e de pertencimento, a do Participante 3 reforça a ideia de que a comunidade atua como suporte à retomada dos estudos e de acolhimento no espaço educativo. Já a resposta do Participante 2 introduz uma dimensão institucional, ao deslocar a discussão da participação da comunidade para a responsabilidade do poder público municipal. Desse modo, os relatos não apresentam uma concepção única de participação, mas apontam para diferentes condições de articulação entre escola, comunidade e poder público.

Essas percepções acerca da participação comunitária dialogam com Oliveira (2022) e Costa e Conceição (2019) acerca da dimensão social e comunitária da EJA. Nessa perspectiva, a escola não se constitui como espaço isolado do território em que está inserida, mas como lugar de relações, pertencimentos e construção da cidadania. A participação da comunidade, nesse sentido, não é acessória, já que pode colaborar de modo significativo para aproximar o processo educativo das condições sociais que atravessam a vida dos estudantes.

Nesse sentido, os dados sugerem que fortalecer a relação entre escola e comunidade constitui uma dimensão relevante da aprendizagem contextualizada, uma vez que essa relação amplia as possibilidades de diálogo entre o trabalho educativo e o território em que vivem os educandos da EJA.

Em conjunto, os cinco eixos analisados evidenciam que os participantes reconhecem a importância de aproximar o processo educativo das experiências, condições de vida e características dos estudantes da EJA. Essa aproximação aparece tanto na compreensão atribuída à aprendizagem contextualizada quanto nas práticas pedagógicas relatadas, nas quais são mobilizados elementos do cotidiano e experiências dos educandos. Ao mesmo tempo, a efetivação dessa perspectiva é atravessada por diferentes condições, entre elas a ausência de formação específica, a falta de materiais adequados, as dificuldades de acesso, as limitações de infraestrutura e a necessidade de maior apoio pedagógico e institucional. Nesse contexto, a aprendizagem contextualizada não se reduz à utilização de estratégias didáticas, mas envolve a articulação entre sujeitos, conhecimentos escolares e condições concretas de escolarização.

Considerações finais

Este estudo teve como objetivo analisar as percepções de professores que atuam ou atuaram na EJA acerca da aprendizagem contextualizada e dos desafios para sua efetivação em uma comunidade rural de Santana do Matos/RN. A partir das respostas de três professores, foi possível identificar como os participantes compreendem a relação entre os conhecimentos escolares e as experiências dos estudantes, bem como as condições que interferem no desenvolvimento de práticas contextualizadas.

A análise das respostas ao questionário indica que os participantes, embora não apresentem compreensão plenamente elaborada dos fundamentos da aprendizagem contextualizada, reconhecem sua relevância para aproximar o processo educativo das vivências dos estudantes. A heterogeneidade das turmas da EJA também se evidenciou como um desafio

para a prática pedagógica, reforçando a necessidade de currículos mais flexíveis e adaptados às realidades socioculturais dos educandos.

No que diz respeito à formação continuada, os dados indicaram sua importância para o fortalecimento de práticas pedagógicas contextualizadas e mais significativas na EJA. Além disso, os dados também evidenciaram a importância da articulação entre escola, comunidade e políticas públicas para o fortalecimento da EJA em contextos rurais.

Os resultados indicam, ainda, que essas dimensões não atuam de forma isolada, uma vez que a efetivação de práticas contextualizadas depende das condições formativas, pedagógicas, materiais e institucionais em que o trabalho educativo se desenvolve. Nesse sentido, a contextualização não pode ser compreendida como responsabilidade exclusiva do professor, mas deve ser vista como um aspecto que envolve a organização da escola e as condições de oferta da modalidade.

Por se tratar de uma investigação qualitativa realizada com três professores de uma comunidade rural específica, os resultados não pretendem representar a realidade da EJA em outros contextos, mas contribuir para a reflexão sobre desafios e possibilidades da aprendizagem contextualizada em realidades semelhantes.

Referências

- BICALHO, R. A formação do educador de jovens e adultos e os movimentos sociais do campo. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 17, n. 2, p. 21-34, 2018. DOI 10.14393/rep-v17n22018-art02. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/41086>. Acesso em: 23 ago. 2026.
- BOLDRINI, D.; BARBOSA, L. T.; BOLDRINI, T. A importância do ensino contextualizado no processo de aprendizagem. **Revista Mundo Acadêmico**, São Mateus, v. 10, n. 15, p. 8-13, abr. 2016. Disponível em: <https://multivix.edu.br/wp-content/uploads/2019/04/revista-mundo-academico-v10-n15-artigo-01.pdf>. Acesso em: 6 maio 2026.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 06 maio. 2026.
- CATELLI JR, R. O não-lugar da Educação de Jovens e Adultos na BNCC. In: CÁSSIO, F.; CATELLI JR. R. (org.). **Educação é a base?** 23 educadores discutem a BNCC. São Paulo: Ação Educativa, 2019. p. 313-318.
- COSTA, A. B. D. C.; CONCEIÇÃO, A. P. S. O processo de aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos (EJA): vozes dos cidadãos da resistência. **Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos**, Salvador, v. 2, n. 3, p. 93-112, jan/jun. 2019. DOI

10.31892/rieja.v2i3.7680. Disponível em:
<https://www.revistas.uneb.br/rieja/article/view/7680>. Acesso em: 23 ago. 2026.

DORNELES, C. L.; CARDOSO, A. A.; CARVALHO, F. A. H. A educação de jovens e adultos na perspectiva das Neurociências. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 29, n. 89, p. 244-255, 2012. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v29n89/08.pdf>. Acesso em: 6 maio 2026.

FESTAS, M. I. F. A aprendizagem contextualizada: análise dos seus fundamentos e práticas pedagógicas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 713-728, jul./set. 2015. DOI 10.1590/S1517-9702201507128518. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ep/a/pCzJCg3hLwdjL6DxJwM6zTD/?lang=pt>. Acesso em: 23 ago. 2026.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz & Terra, 1996.

MUNARIM, A. Educação de jovens e adultos agricultores, um problema de política pública e cidadania: estudo do Projeto Terra Solidária da CUT Sul Brasileira. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 129-147, jan./jun. 2001. DOI 10.5007/%25x. Disponível em:
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/8493>. Acesso em: 23 ago. 2026.

OLIVEIRA, I. A. Educação de Jovens e Adultos e sua Interface com a Educação do Campo: Análise da Produção em Periódicos. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 38, p. 1-21, 2022. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/82106>. Acesso em: 23 ago. 2026.

Submetido em 7 de maio de 2026.
Aprovado em 31 de julho de 2026.