ISSN: 2358-8829

LUDOPEDAGOGIA COMO ESTRATÉGIA DE PARTICIPAÇÃO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Anderson da Silva Santos[1]
Sandra Maria Nascimento Alcantara[2]
Alexandro Santos Máximo[3]
Amilton Alves de Souza (Orientador)[4]

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos reúne sujeitos que voltam à escola depois de interrupções, trabalho precoce e responsabilidades familiares. Por isso, ela não pode ser tratada como ensino fraco, resumido ou apenas compensatório. A aula na EJA precisa reconhecer saberes construídos no cotidiano e, ao mesmo tempo, garantir acesso ao conhecimento escolar. Essa compreensão aproxima o ensino da vida concreta dos estudantes, sem reduzir a exigência acadêmica. Freire lembra que "ensinar não é transferir conhecimento", mas criar condições para sua produção (Freire, 1996, p. 25). Assim, este artigo entende a ludopedagogia como uma forma de organizar experiências que favorecem participação, diálogo e aprendizagem com sentido.

O problema que orienta este estudo é compreender como práticas ludopedagógicas podem contribuir para a participação e a aprendizagem dos estudantes da EJA. O objetivo geral é analisar o lúdico como estratégia pedagógica, considerando jogos didáticos, dinâmicas, desafios e elementos de gamificação. Os objetivos específicos são discutir a relação entre EJA e direito ao conhecimento, apresentar estudos sobre ludicidade e propor oficinas simples para turmas dessa modalidade. A metodologia é bibliográfica e propositiva, com base em autores que discutem EJA, jogo, ludicidade, aprendizagem significativa e gamificação (Mota, 2020).

A justificativa do estudo está na necessidade de pensar práticas que unam acolhimento e exigência intelectual. A EJA não pode ser um espaço de repetição de exercícios sem sentido,

[1] Mestrando em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Integrante de grupo de pesquisa do PPGEJA/UNEB. E-mail: andersoncfsd2005@gmail.com. ORCID: https://orcid.org/0009-0001-1170-9248.
[2] Mestra em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Coordenadora pedagógica da Secretaria da Educação do Estado da Bahia. E-mail: sandra.etacr@gmail.com. ORCID: https://orcid.org/0009-0003-7726-1997.
[3] Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Professor de Matemática da rede pública municipal na Bahia. E-mail: maximusdesigner@gmail.com.
[4] Professor orientador. Doutor pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos da UNEB. E-mail: amasouza@uneb.br. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4511-1161.

ISSN: 2358-8829

porque seus estudantes precisam compreender o conteúdo e usá-lo em situações sociais, profissionais e pessoais. A ludopedagogia aparece como caminho possível quando organiza situações de ação, conversa e reflexão. Ela não substitui o currículo, mas ajuda a fazer o currículo chegar aos estudantes com linguagem clara e finalidade formativa (Freire, 1996).

Nessa perspectiva, o problema investigado ultrapassa a pergunta sobre o potencial motivacional dos jogos: interessa compreender sob quais condições a ludicidade se constitui em mediação didática comprometida com os direitos de aprendizagem de estudantes jovens, adultos e idosos. A análise desloca o foco da atividade em si para as escolhas curriculares do docente, para o reconhecimento dos repertórios socioculturais da turma e para a avaliação do conhecimento construído ao longo das práticas (Arroyo, 2017; Freire, 1996).

METODOLOGIA

Trata-se de estudo de natureza qualitativa, com abordagem bibliográfica e caráter propositivo. O corpus de discussão é formado pelas obras relacionadas nas referências, selecionadas por sua pertinência temática à Educação de Jovens e Adultos, ao direito ao conhecimento, à ludicidade, aos jogos didáticos, à aprendizagem significativa e à gamificação. A interpretação foi organizada em eixos de convergência: reconhecimento dos sujeitos da EJA, intencionalidade pedagógica, contextualização de conteúdos, mediação docente e acompanhamento formativo. Não se afirma ter realizado levantamento exaustivo da produção nem coleta de dados primários.

A dimensão propositiva consiste na sistematização de quatro oficinas adequáveis às condições de turmas da EJA, tendo a Escola SESI-Retiro, em Salvador (BA), como contexto de referência apresentado no texto-base. A unidade escolar é tomada como cenário de planejamento, e não como campo no qual os procedimentos já teriam sido executados. Assim, o presente trabalho não apresenta entrevistas, questionários aplicados, indicadores de frequência escolar ou medidas empíricas de desempenho de estudantes.

Para eventual implementação, propõem-se cinco momentos articulados: escuta diagnóstica, elaboração de atividades conforme as necessidades da turma, desenvolvimento das oficinas, registro sistemático das interações e devolutiva avaliativa. Entre os instrumentos sugeridos estão questionário inicial, ficha de observação e autoavaliação discente, utilizados para acompanhar leitura, escrita, cálculo, participação e cooperação. O planejamento toma como referência discussões sobre gamificação e mediação do professor na EJA (Mota, 2020; Luckesi, 2015).

ISSN: 2358-8829

Como não houve pesquisa envolvendo participantes neste estudo bibliográfico, não se declara aprovação ética inexistente. Uma execução futura que envolva produção e divulgação de dados de pessoas deverá avaliar os requisitos institucionais e éticos pertinentes, especialmente quanto a consentimento, sigilo, uso de imagens e proteção da identidade dos estudantes.

REFERENCIAL TEÓRICO

A EJA, O TRABALHO E O DIREITO DE APRENDER

A EJA está ligada a trajetórias de trabalho, desigualdade e negação do direito de estudar no tempo socialmente esperado. Muitos estudantes retornam à escola em busca de certificação, emprego, leitura, escrita e participação social. Entretanto, esse retorno não deve significar acesso apenas a conteúdos mínimos. Arroyo critica a redução da EJA a saberes elementares e pergunta se esse caminho reconhece os educandos como sujeitos de direito ao conhecimento (Arroyo, 2017). Por isso, a prática pedagógica precisa unir acolhimento, conteúdo e escuta, sem transformar a modalidade em caminho menor dentro da educação básica.

Os estudantes da EJA não chegam vazios à escola. Eles sabem cuidar da família, trabalhar, negociar, calcular despesas, deslocar-se pela cidade e enfrentar dificuldades. Esses saberes não substituem o conhecimento escolar, mas ajudam a criar pontes para aprendê-lo. Arroyo afirma: “A EJA será um tempo de garantia desse direito?” ao discutir o direito ao conhecimento de jovens e adultos populares (Arroyo, 2017, p. 126). Essa pergunta reforça que a escola deve ampliar horizontes, e não apenas repetir tarefas sem relação com a vida da turma.

Outro aspecto importante é reconhecer que o trabalho marca o tempo e o corpo dos estudantes. Muitos chegam cansados, preocupados com renda, família e deslocamento. Por isso, a aula precisa ser objetiva, bem organizada e acolhedora, sem perder a força do conhecimento. A proposta ludopedagógica pode ajudar porque quebra a sequência de explicação longa, cria pequenos desafios e permite que o estudante aprenda em colaboração. Essa opção conversa com a defesa de Arroyo sobre o direito dos jovens e adultos ao conhecimento amplo (2017).

A Escola SESI-Retiro, situada em Salvador, é assumida neste artigo como espaço de formação marcado por desafios sociais, culturais e territoriais. A presença de estudantes jovens, adultos e trabalhadores exige uma proposta que valorize o território, os saberes comunitários e as experiências já construídas fora da escola. Nesse sentido, a contextualização não é apenas uma informação sobre o lugar da pesquisa, mas um princípio de organização do ensino. Quando a prática pedagógica parte da vida dos educandos, ela fortalece o diálogo entre conhecimento

ISSN: 2358-8829

escolar e realidade social. Essa postura se aproxima da defesa freireana de uma educação baseada no respeito aos saberes dos educandos, na escuta e na criação de possibilidades para que os sujeitos participem de forma crítica do próprio processo formativo (Freire, 1996).

No caso da ludopedagogia, essa contextualização torna-se ainda mais importante, pois o jogo, a dinâmica e a atividade colaborativa precisam dialogar com a vida adulta, e não reproduzir práticas infantilizadas. Atividades lúdicas na EJA devem favorecer participação, confiança e aprendizagem, mas sempre com finalidade pedagógica clara. Na Escola SESI-Retiro, isso significa propor situações em que o estudante possa relacionar conteúdo, trabalho, linguagem, cálculo, memória, cultura e convivência. O lúdico, portanto, não deve ser visto como intervalo ou passatempo, mas como uma forma de organizar experiências de aprendizagem mais ativas e acessíveis. Luckesi compreende que o adulto também aprende por meio da atividade, da repetição significativa e do prazer envolvido na ação de aprender, respeitando as especificidades de cada idade (Luckesi, 2015).

LUDICIDADE, INTENCIONALIDADE DIDÁTICA E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

A discussão teórica deste artigo parte da compreensão de que a ludopedagogia, na EJA, precisa ser tratada como prática planejada, séria e vinculada ao direito de aprender. O lúdico costuma ser associado à infância, mas essa relação não impede seu uso com jovens, adultos e idosos, desde que a linguagem, as regras e os objetivos respeitem a experiência dos estudantes. Nessa modalidade, o jogo não deve aparecer como brincadeira infantil, e sim como situação de aprendizagem com propósito claro, capaz de favorecer leitura, cálculo, oralidade, cooperação e confiança. Por isso, a atividade lúdica precisa estar ligada ao conteúdo escolar e às experiências sociais dos educandos, evitando tanto o improviso quanto a infantilização (Huizinga, 2000).

A ludopedagogia exige planejamento. O professor precisa escolher o recurso lúdico de acordo com o conteúdo, o tempo disponível e a realidade da turma. Uma trilha de perguntas pode trabalhar leitura; uma simulação de feira pode tratar de cálculo; um bingo silábico pode apoiar alfabetização. O importante é que a atividade tenha objetivo claro e fechamento pedagógico. Luckesi explica que o adulto aprende pela ação, pela compreensão e pelo exercício, o que aproxima a ludicidade de aprendizagem ativa (Luckesi, 2015).

Outro cuidado é não confundir alegria com falta de rigor. Uma aula pode ser leve, participativa e, ao mesmo tempo, séria. O jogo precisa ter regra, orientação, retomada e avaliação. Sem esse processo, a atividade corre o risco de virar apenas distração. Quando há mediação docente, o estudante entende por que está jogando e que conhecimento está sendo

ISSN: 2358-8829

trabalhado. A ludicidade, nesse sentido, ajuda a criar um ambiente de confiança, mas precisa manter vínculo com leitura, escrita, cálculo, interpretação e argumentação (Monteiro, 2022).

A prática lúdica também precisa respeitar a identidade adulta dos estudantes. Isso significa evitar personagens, comandos ou falas que infantilizem a turma. O professor pode usar jogos, mas deve escolher temas ligados à vida real, aos direitos, ao trabalho e às necessidades de aprendizagem. Quando o estudante percebe que a atividade foi pensada para sua realidade, tende a se envolver mais. Essa postura está de acordo com a compreensão de Luckesi de que cada idade possui modos próprios de aprender e participar (Luckesi, 2015).

Aprender com sentido é diferente de decorar respostas. Na EJA, a aprendizagem se fortalece quando o conteúdo se relaciona com problemas reais, como orçamento doméstico, saúde, trabalho, transporte e direitos. Essa relação não significa abandonar os conceitos escolares, mas aproximá-los de situações compreensíveis. Gomes e Garcia defendem que “a utilização de abordagens temáticas é uma importante estratégia” para dar mais significado ao ensino de Ciências na EJA (Gomes; Garcia, 2014, p. 289). Essa ideia também vale para jogos e dinâmicas.

A ludopedagogia pode favorecer aprendizagem significativa porque convida o estudante a agir, comparar, discutir, errar e tentar novamente. Em vez de receber a resposta pronta, a turma participa do caminho para construir a solução. Isso é relevante para alunos que tiveram experiências escolares marcadas por medo, vergonha ou reprovação. O jogo cria uma entrada menos ameaçadora para o conteúdo, especialmente quando permite colaboração entre colegas. Luckesi afirma que as aprendizagens da vida humana dependem de exercitação compreendida (Luckesi, 2015).

Para que a aprendizagem tenha continuidade, a atividade lúdica precisa terminar com uma síntese. Depois do jogo, o professor deve retomar as respostas, nomear os conceitos, corrigir dúvidas e registrar no quadro o que foi aprendido. Esse momento evita que a turma guarde apenas a lembrança da brincadeira. A síntese transforma a experiência em conteúdo escolar organizado. Nos estudos sobre aprendizagem significativa na EJA, a intervenção didática ganha força quando considera concepções prévias e conduz a turma a ampliar seus conceitos (Gomes; Garcia, 2014).

JOGOS DIDÁTICOS, DIVERSIDADE CURRICULAR E INCLUSÃO

Os estudos consultados mostram que jogos didáticos podem ser usados em várias áreas, desde que respeitem o conteúdo e o perfil da turma. Em Matemática, atividades com compras, porcentagem, medidas e jogos de estratégia ajudam a aproximar conceitos do cotidiano. Ferreira

ISSN: 2358-8829

registra que, após o uso de jogos, os estudantes “demonstraram mais interesse em participar das aulas” (Ferreira, 2023, p. 175). Esse dado mostra que o lúdico pode modificar a relação com disciplinas vistas como difíceis, sem substituir explicação e sistematização.

O uso de jogos educativos africanos no ensino de Matemática amplia essa discussão porque une conteúdo, cultura e identidade. A atividade não serve apenas para calcular, mas para reconhecer conhecimentos historicamente produzidos em diferentes grupos sociais. Isso é importante na EJA, pois muitos estudantes pertencem a comunidades marcadas por desigualdade, trabalho e apagamento cultural. Barreto mostra que jogos africanos podem apoiar a aprendizagem matemática e fortalecer sentidos culturais no processo educativo (Barreto, 2016).

No ensino de Ciências, atividades lúdicas podem aproximar conceitos de ações observáveis. Experimentos simples, perguntas, desafios e jogos ajudam estudantes a visualizar fenômenos que antes pareciam abstratos. Em uma experiência com o tema “Show da Química”, Oliveira relata o uso de experimentos e jogos para discutir transformações químicas e físicas na EJA (Oliveira, 2023, p. 7). A proposta mostra que a ludicidade pode apoiar a compreensão científica quando o estudante observa, manipula e conversa sobre o que acontece.

No ensino de Sociologia, jogos didáticos podem favorecer debate, escuta e inclusão. A experiência com estudantes surdos e ouvintes mostra que recursos lúdicos podem apoiar mediação, comunicação e convivência. Nascimento (2020) apresenta como objetivo produzir e experimentar um jogo pedagógico inclusivo para potencializar o ensino de sociologia na EJA. Esse exemplo amplia o sentido da ludopedagogia, pois mostra que o jogo pode promover participação de diferentes sujeitos quando há adaptação, respeito e clareza nas orientações.

Na alfabetização, atividades com letras, sílabas e palavras ajudam a formar vocabulário e melhorar a leitura. Para adultos, é importante que as palavras usadas tenham relação com documentos, transporte, trabalho, saúde e família. Um bingo silábico, por exemplo, pode ser simples, mas não precisa ser infantil. Ele pode usar termos do cotidiano e estimular atenção, pronúncia e escrita. A experiência com bingos silábicos e matemáticos indica que a ludicidade favorece a concentração quando a proposta é clara e adequada à turma (Conceição et al., 2025).

GAMIFICAÇÃO E MEDIAÇÃO DOCENTE NA EJA

Gamificação é o uso de elementos de jogos em atividades que não são jogos completos. Na escola, ela pode envolver metas, fases, missões, pontos, cooperação, desafios e retorno rápido. O cuidado é não reduzir a proposta a prêmio ou competição. Mota define a gamificação como aplicação de elementos de games fora do contexto dos games, desde que haja objetivos

ISSN: 2358-8829

claros (Mota, 2020, p. 66). Na EJA, essa estratégia precisa ser simples, acessível e ligada ao conteúdo trabalhado.

A revisão de Feitosa, Milhomem e Lemos mostra que a gamificação na EJA vem ganhando espaço nas pesquisas. Esse crescimento indica que professores buscam formas de tornar a aprendizagem mais participativa, principalmente em turmas cansadas pela rotina de trabalho. As autoras destacam que a motivação é fator relevante para promover engajamento e aprendizagem na modalidade (Feitosa; Milhomem; Lemos, 2025). Por isso, a gamificação pode contribuir quando organiza metas possíveis, cooperação e devolutivas claras.

Uma boa proposta gamificada pode envolver desafios curtos, grupos solidários e ligação com situações reais. Por exemplo, uma missão pode pedir que a turma leia um texto, calcule gastos, resolva um problema e apresente uma solução. O professor precisa evitar disputas que humilhem quem tem mais dificuldade. A gamificação na EJA deve valorizar avanços, cooperação e participação. Mota mostra que a proposta gamificada pode ser analisada a partir da observação participante, permitindo verificar pontos positivos e limites da estratégia (Mota, 2020).

A gamificação não exige tecnologia sofisticada. Cartazes, cartões, metas coletivas e devolutivas podem organizar uma aula gamificada. O mais importante é que os elementos de jogo tenham função pedagógica. Pontos e fases, sozinhos, não garantem aprendizagem; eles precisam orientar esforço, colaboração e retomada do conteúdo. Essa compreensão evita modismos e aproxima a gamificação da realidade de escolas com poucos recursos. A revisão de Feitosa, Milhomem e Lemos mostra que a estratégia deve ser pensada como apoio ao ensino, não como fim em si mesma (Feitosa; Milhomem; Lemos, 2025).

Outro ponto recorrente é o papel da mediação docente. O jogo não ensina sozinho; ele precisa de orientação, perguntas, retomada e avaliação. O professor ajuda a transformar ação em conhecimento, porque conduz a turma a explicar o que fez e por que fez. Essa mediação também evita que apenas os alunos mais seguros participem. Oliveira e Rodrigues investigaram práticas lúdicas com adultos e destacaram a necessidade de respeitar a realidade dos educandos da EJA (Oliveira et al., 2007).

O professor precisa, portanto, equilibrar ludicidade e densidade conceitual. Estratégias acessíveis — como cartas, bingos, desafios com situações-problema e painéis de missões coletivas — podem ser pedagogicamente consistentes se houver diagnóstico, orientação, tempo para argumentação e sistematização posterior. Sem esses elementos, a atividade pode se tornar recreação dissociada do conhecimento escolar, o que contraria a proposta de uma EJA

comprometida com o acesso à cultura e aos saberes socialmente produzidos (Arroyo, 2017; Monteiro, 2022).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da literatura reunida permitiu identificar quatro eixos interpretativos, que configuram resultados de natureza teórica, não achados de campo. O primeiro é o reconhecimento do estudante da EJA como sujeito de saberes e direitos; o segundo, a necessidade de adequação da linguagem e das situações-problema à experiência adulta; o terceiro, a centralidade da mediação docente; e o quarto, a articulação entre participação, sistematização do conteúdo e avaliação formativa. Esses eixos dialogam com a crítica de Arroyo (2017) à redução curricular da EJA e com o princípio freireano de valorização dos conhecimentos que os estudantes trazem de suas trajetórias (Freire, 1996).

No primeiro eixo, o trabalho, os deslocamentos e as responsabilidades familiares aparecem como dimensões decisivas para a organização do tempo pedagógico. A contextualização em torno da Escola SESI-Retiro permite formular propostas sensíveis a essas condições sem transformá-las em generalizações empíricas sobre a instituição. No segundo eixo, a literatura sobre jogos em Matemática e Ciências indica possibilidades de aproximar cálculo, leitura e investigação científica de situações concretas, sem reduzir a complexidade dos conceitos escolares (Ferreira, 2023; Barreto, 2016; Oliveira, 2023).

O terceiro eixo evidencia que a atividade lúdica, isoladamente, não equivale a aprendizagem. Seus possíveis efeitos dependem de regras compreensíveis, participação distribuída, intervenções do docente e retomada conceitual. Estudos sobre ludicidade e jogos no ensino da EJA reforçam o papel da mediação, inclusive em experiências que requerem adaptação para estudantes surdos e ouvintes (Nascimento, 2020; Monteiro, 2022). No quarto eixo, a avaliação formativa deve permitir ao educador identificar dúvidas, reelaborar tarefas e relacionar a produção oral ou escrita dos grupos aos objetivos curriculares (Gomes; Garcia, 2014; Luckesi, 2015).

Como desdobramento desses eixos, sistematiza-se uma sequência de oficinas planejadas para contemplar diagnóstico, apropriação de conteúdos e reflexão coletiva. O Quadro 1 apresenta objetivos e evidências que poderão ser observadas em aplicação posterior; tais indicadores não são resultados já obtidos.

ISSN: 2358-8829

Quadro 1 – Proposta de oficinas ludopedagógicas para a EJA

Oficina	Atividade e objetivo pedagógico	Acompanhamento formativo sugerido
1. Escuta e diagnóstico	Roda de conversa e jogo de apresentação para mapear repertórios, interesses e dificuldades.	Participação oral, escuta, temas mobilizadores e demandas da turma.
2. Leitura e escrita	Cartões, textos breves e desafios de palavras ligados a trabalho, transporte, saúde e documentos.	Leitura de enunciados, elaboração de frases e socialização das estratégias.
3. Matemática cotidiana	Simulações de compras, porcentagens, operações e problemas com orçamento e deslocamento.	Justificativa dos cálculos, comunicação dos procedimentos e revisão de erros.
4. Missões cooperativas	Desafios interdisciplinares com metas coletivas e etapas de discussão e síntese.	Cooperação, argumentação, registro do conteúdo e autoavaliação.

Fonte: Elaboração dos autores, com base na proposta do artigo e em Mota (2020) e Luckesi (2015).

Na primeira oficina, a escuta sobre aprendizagens construídas fora da escola funciona como diagnóstico e forma de valorização dos sujeitos. Na segunda, os desafios de leitura e escrita devem utilizar textos e palavras socialmente reconhecíveis, permitindo variações conforme o nível de escolarização. Na terceira, a Matemática articula cálculos a situações de compra, salário e transporte. A quarta oficina combina leitura, argumentação e resolução coletiva de problemas, mobilizando elementos de gamificação sem estabelecer competição excludente (Conceição et al., 2025; Ferreira, 2023; Mota, 2020).

Em todas as oficinas, sugere-se a distribuição rotativa de responsabilidades de leitura, registro, cálculo e apresentação, para que estudantes com maior fluência não monopolizem as tarefas. O fechamento deverá incluir revisão de estratégias, explicitação dos conceitos mobilizados e autoavaliação. A ficha de observação poderá registrar dúvidas recorrentes, interação entre colegas e indícios de compreensão, sem converter participação ou entusiasmo em prova automática de aprendizagem.

A síntese bibliográfica permite sustentar a pertinência pedagógica da proposta, mas não demonstrar causalmente seus efeitos sobre evasão, rendimento ou autoestima na Escola SESI-Retiro. A literatura oferece hipóteses e critérios de intervenção; sua validação exige aplicação futura, documentação sistemática e comparação reflexiva entre objetivos, percurso e evidências de aprendizagem. Essa delimitação distingue a expectativa formativa de dados efetivamente produzidos e preserva a honestidade científica do trabalho (Mota, 2020; Feitosa; Milhomem; Lemos, 2025).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão desenvolvida indica que a ludopedagogia pode integrar práticas de ensino na EJA desde que a escolha de jogos, desafios e dinâmicas esteja subordinada a finalidades curriculares e ao reconhecimento das trajetórias dos estudantes. A análise articulou o direito ao conhecimento, o respeito à experiência adulta, a intencionalidade das propostas e a necessidade de mediação docente, de modo a afastar usos meramente recreativos ou infantilizadores do lúdico (Arroyo, 2017; Freire, 1996).

Como contribuição aplicada, apresentou-se uma sequência de quatro oficinas com objetivos, atividades e possibilidades de acompanhamento. A proposta é adaptável a diferentes turmas e recursos institucionais, mas sua execução demanda diagnóstico local e avaliação processual. Não se conclui, com base no material examinado, que tais oficinas tenham produzido melhorias mensuradas na aprendizagem ou na permanência escolar: esses resultados somente poderão ser investigados em estudo posterior.

Recomenda-se que futuras pesquisas desenvolvam e documentem as oficinas em contextos reais de EJA, considerando a diversidade etária, cultural e funcional, as condições de trabalho dos educandos e os limites materiais das instituições. Assim, o lúdico é compreendido como mediação didática possível — não como solução isolada — na construção de uma educação que associe acolhimento, exigência intelectual e justiça no acesso ao conhecimento.

Palavras-chave: Ludopedagogia; Educação de Jovens e Adultos; Ludicidade; Jogos didáticos; Aprendizagem significativa.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017. Disponível em: https://pt.scribd.com/document/436043901/ARROYO-Miguel-Passageiros-Da-Noite-Do-Trabalho-Para-a-EJA-Itinerarios-Pelo-Direito-a-Uma-Vida-Justa. Acesso em: 11 maio 2026.

BARRETO, Gláucia Bomfim Barbosa. O ensino de matemática através de jogos educativos africanos: um estudo de caso em uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA) de uma escola municipal de Aracaju. 2016. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Naturais e Matemática) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016. Disponível em: https://ri.ufs.br/handle/riufs/5221. Acesso em: 11 maio 2026.

CONCEIÇÃO, José Francisco dos Santos; MERCES, Leydiane Brandão das; NORONHA, Rosângela Bruce; NEVES, Gabriele Vieira. Ludicidade na Educação de Jovens e Adultos: utilização de bingos silábicos e matemáticos. Palhoça, SC: IFSC, 2025. Disponível em: https://ojs.ifsc.edu.br/index.php/siid/article/view/4077. Acesso em: 11 maio 2026.

FEITOSA, Zuleide Oliveira; MILHOMEM, Patrícia Mota; LEMOS, Ilza Martins Peixoto. A gamificação na Educação de Jovens e Adultos: revisão da literatura por meio do enfoque

meta-analítico. Epistemologia e Práxis Educativa, Piauí, v. 8, n. 1, p. 1-15, 2025. DOI: 10.26694/epeduc.v8i1.6098. Disponível em: https://periodicos.ufpi.br/index.php/epeduc/article/view/6098. Acesso em: 11 maio 2026.

FERREIRA, Tiago de Oliveira. Jogos, ensino de matemática e EJA: compreendendo possíveis entrelaçamentos na Unidade Integrada Eliza Monteiro. Form@re, Teresina, v. 11, n. 1, p. 175-188, jan./jun. 2023. Disponível em: https://www.periodicos.ufpi.br/index.php/formare/article/download/4922/3926/18062. Acesso em: 11 maio 2026.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: https://acervo.paulofreire.org/items/bfd4a2e6-2c4b-47b3-9376-9fb259fe1440. Acesso em: 11 maio 2026.

GOMES, André Taschetto; GARCIA, Isabel Krey. Aprendizagem significativa na EJA: uma análise da evolução conceitual a partir de uma intervenção didática com a temática da energia. Investigações em Ensino de Ciências, Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 289-321, 2014. Disponível em: https://ienci.if.ufrgs.br/index.php/ienci/article/view/81. Acesso em: 11 maio 2026.

HUIZINGA, Johan. Homo ludens: o jogo como elemento da cultura. Tradução de João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2000. Disponível em: https://jnsilva.ludicum.org/Huizinga_HomoLudens.pdf. Acesso em: 11 maio 2026.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Ensinar, brincar e aprender. Aprender: Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação, Vitória da Conquista, ano 9, n. 15, p. 131-136, 2015. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/2466. Acesso em: 11 maio 2026.

MONTEIRO, Jhon Lucas Palheta. O lúdico na Educação de Jovens e Adultos. Caderno Intersaberes, Curitiba, v. 11, n. 37, p. 89-102, 2022. Disponível em: https://www.cadernosuninter.com/index.php/intersaberes/article/view/2236. Acesso em: 11 maio 2026.

MOTA, Naiara Serafim Santos. Gamificação aplicada à Educação de Jovens e Adultos. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2020. Disponível em: https://saberaberto.uneb.br/handle/20.500.11896/2800. Acesso em: 11 maio 2026.

NASCIMENTO, Adriana Farias do. O jogo didático no ensino de Sociologia como potencializador no processo de ensino-aprendizagem para os alunos surdos e ouvintes através da mediação na Educação de Jovens e Adultos. 2020. Dissertação (Mestrado em Sociologia em Rede Nacional) – Universidade Federal de Campina Grande, Sumé, 2020. Disponível em: https://dspace.sti.ufcg.edu.br/handle/riufcg/12948. Acesso em: 11 maio 2026.

OLIVEIRA, Eliene de; RODRIGUES, Marcia do Socorro; SOUZA, Rejanete Silva e; GUIMARÃES, André Rodrigues. O lúdico na Educação de Jovens e Adultos. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS, 16., 2007. Anais [...]. [S. l.]: ALB, 2007. Disponível em: https://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais16/sem01pdf/sm01ss04_08.pdf. Acesso em: 11 maio 2026.

OLIVEIRA, Matheus Augusto Lima Cassimiro de. O papel do lúdico no ensino de Ciências na Educação de Jovens e Adultos (EJA). 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Química) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2023. Disponível em: https://www.repositorio.ufal.br/handle/123456789/15493. Acesso em: 11 maio 2026.