



DESCOBRINDO NOVOS CAMINHOS NO PIBID: UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Ana Paula Moraes da Silva ¹

Gerlane da Conceição Araújo²

Cledimar Neves de Melo ³

Marilândia Martins de Almeida Machado ⁴

RESUMO

A participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na Escola Senador Darcy Ribeiro, em Porto Velho – RO, possibilitou compreender a complexidade e diversidade presentes na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ao ingressar no curso de Pedagogia, havia pouco conhecimento sobre os múltiplos campos de atuação da profissão. A experiência com a EJA evidenciou desafios relacionados à diversidade etária, linguística e cultural dos estudantes, demandando práticas pedagógicas inclusivas, reflexivas e contextualizadas. O PIBID demonstrou ser um instrumento de formação crítica e contínua, favorecendo a permanência acadêmica e aproximando teoria e prática, ao mesmo tempo em que contribuiu para a valorização da EJA como espaço legítimo de aprendizagem. A atuação docente, nesse contexto, revelou-se como um processo de constante formação e transformação, articulando teoria, prática e reflexão para promover a inclusão e o protagonismo dos estudantes.

Palavras-chave: PIBID, EJA, Inclusão, Formação docente, Permanência acadêmica.

INTRODUÇÃO

A participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na Escola Senador Darcy Ribeiro, em Porto Velho – RO, possibilitou uma compreensão mais profunda acerca da complexidade, singularidade e diversidade presentes na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ao ingressar no curso de Pedagogia, o conhecimento sobre os múltiplos campos de atuação da profissão ainda era limitado, e a EJA aparecia de forma marginal nos debates formativos. A vivência no programa evidenciou a relevância dessa modalidade e revelou a riqueza das experiências e trajetórias dos estudantes, marcadas por diferentes realidades sociais, profissionais, linguísticas e culturais.

¹ Graduanda do curso Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal de Rondônia – IFRO, Campus Zona Norte, aluna bolsista do PIBID, paulamorris.pvh@gmail.com;

² Graduanda do curso Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal de Rondônia – IFRO, Campus Zona Norte, aluna bolsista do PIBID, gerlanearaujo355@gmail.com;

³ Professora orientadora: Professora : Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal de Rondônia – UNIR, Especialização em Gestão Escolar Integrada com Ênfase em Administração, Inspeção, Supervisão e Orientação Escolar. Professora do Ensino Básico, na E.M.E.F Senador Darcy Ribeiro, Supervisora do PIBID - IFRO – cledimarmelo23@gmail.com;

⁴ Professora orientadora: Mestre em Educação pela Universidade Federal de Rondônia – UNIR, Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do IFRO, coordenadora de área do PIBID – Pedagogia, marilandia.machado@ifro.edu.br.



O contato direto com as turmas da EJA destacou desafios importantes, como diversidade etária, heterogeneidade dos ritmos de aprendizagem, lacunas escolares históricas e demandas específicas de acolhimento e motivação. Tais fatores exigiram práticas pedagógicas inclusivas, reflexivas e contextualizadas, pautadas no diálogo e na valorização dos saberes prévios dos educandos. Essa experiência reafirmou que a docência na EJA ultrapassa o domínio de conteúdos: trata-se de compreender sujeitos, reconhecer trajetórias e construir estratégias que favoreçam o protagonismo e a permanência dos estudantes.

O PIBID demonstrou ser um instrumento potente de formação crítica e contínua, aproximando os licenciandos da realidade escolar e reduzindo a distância entre teoria e prática. Ao vivenciar a rotina pedagógica e participar de planejamentos, intervenções e reflexões coletivas, foi possível desenvolver maior segurança profissional, senso de responsabilidade social e compreensão da docência como prática ética e transformadora. Além disso, o programa contribuiu significativamente para a permanência acadêmica, fortalecendo o vínculo com o curso, promovendo engajamento e consolidando a identidade docente em construção.

A experiência no PIBID permitiu reconhecer a EJA como espaço legítimo e necessário de aprendizagem, historicamente invisibilizado nos currículos de formação de professores. A atuação na modalidade evidenciou que a formação docente precisa contemplar discussões mais amplas sobre inclusão, diversidade e direitos sociais, preparando futuros educadores para responder, com sensibilidade e criticidade, às múltiplas realidades presentes na escola pública. Assim, o percurso formativo proporcionado pelo PIBID configurou-se como um processo contínuo de construção e transformação, articulando teoria, prática e reflexão para promover uma educação humanizadora e socialmente comprometida.

METODOLOGIA

A pesquisa adotou a abordagem de relato de experiência, articulando observação participante, planejamento pedagógico, execução de atividades e análise reflexiva. Essa metodologia permite compreender a prática docente de forma integrada e contextualizada. Conforme Gil (2008), a pesquisa aplicada possibilita compreender a realidade de forma concreta e propor melhorias baseadas na prática.

Lakatos e Marconi (2001) destacam que a pesquisa de campo proporciona contato direto com o objeto estudado, enriquecendo a análise e possibilitando interpretação qualificada. Além disso, Lüdke e André (1986) enfatizam que a reflexão sobre a prática constitui ferramenta essencial para o desenvolvimento das competências docentes.





O procedimento incluiu planejamento coletivo com supervisores, elaboração de estratégias pedagógicas diferenciadas, acompanhamento sistemático das atividades e registro detalhado das observações. Essa abordagem permitiu analisar desafios da EJA, como barreiras linguísticas, diversidade etária, ritmos de aprendizagem distintos, contexto socioeconômico e cultural dos estudantes. Ao mesmo tempo, possibilitou compreender como a articulação entre teoria e prática contribui para a formação de professores críticos, inclusivos e reflexivos.

REFERENCIAL TEÓRICO

A pedagogia crítica de Paulo Freire fundamenta de maneira decisiva a atuação docente na EJA, enfatizando o diálogo, a problematização e a valorização do estudante como sujeito histórico e produtor de conhecimento. Para Freire (1996), ensinar exige respeito ao saber do educando e à sua realidade, estabelecendo uma relação horizontal entre professor e estudante, rompendo com práticas bancárias e construindo processos educativos emancipatórios.

O trabalho na EJA deve reconhecer que os educandos chegam carregados de histórias de vida, saberes profissionais e experiências culturais, que precisam ser legitimados como ponto de partida para a construção coletiva do conhecimento. Brandão (2007) reforça que a educação se constitui na relação entre sujeitos que compartilham experiências, produzindo aprendizagens contextualizadas, significativas e socialmente orientadas.

Sob a perspectiva da educação inclusiva, Gadotti (1996) e Arroyo (2017) destacam a necessidade de práticas pedagógicas diferenciadas que atendam à diversidade linguística, cognitiva, cultural e etária presente nas turmas da EJA. O público dessa modalidade vivencia trajetórias interrompidas, desigualdades históricas, ritmos distintos de aprendizagem e múltiplas demandas sociais, o que exige do professor planejamento flexível, metodologias participativas e acolhimento responsável. Ensinar jovens e adultos, portanto, requer postura ética de escuta, respeito e mediação sensível às necessidades reais dos estudantes, favorecendo sua permanência, autonomia e fortalecimento da autoestima.

Apesar de sua relevância social, a EJA ainda ocupa lugar secundário nos cursos de formação de professores. Muitas licenciaturas oferecem apenas discussões pontuais ou disciplinas optativas sobre a modalidade, o que contribui para sua invisibilidade acadêmica. Esse apagamento gera desconhecimento, insegurança e falta de preparo dos futuros docentes, que chegam à escola sem compreender as especificidades desse público, sua historicidade e seus direitos educacionais. Valorizar a EJA dentro das licenciaturas significa incluí-la de forma





estruturante nos currículos, garantindo que os futuros professores reconheçam a modalidade como campo legítimo de atuação e espaço de transformação social.

Pesquisas sobre formação docente apontam índices preocupantes de evasão nos cursos de licenciatura. A desvalorização da carreira, dificuldades socioeconômicas dos estudantes, falta de vínculo com a prática e ausência de motivação repercutem diretamente na permanência acadêmica. Nesse contexto, programas como o PIBID se destacam como estratégia eficaz de redução da evasão e fortalecimento da identidade docente, demonstrando que ao aproximar o licenciando da realidade escolar desde o início da formação, promove engajamento, pertencimento e compreensão crítica sobre a docência como prática social e política. A participação dos estudantes em escolas, especialmente na EJA, contribui para ressignificar a profissão, fortalecer o compromisso com a escola pública e ampliar o senso de responsabilidade social.

Assim, o PIBID atua como instrumento de inclusão em duplo sentido: (1) qualifica e sustenta a permanência dos futuros professores na universidade, favorecendo sua formação integral e evitando evasão; (2) dá visibilidade à EJA, valorizando a modalidade como campo legítimo e urgente da educação básica. Ao unir teoria e prática, o programa contribui para construção de práticas pedagógicas críticas, humanizadoras e coerentes com os princípios freirianos, reafirmando a importância de formação docente comprometida com justiça social e direito à educação ao longo da vida.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A atuação na EJA por meio do PIBID evidenciou que a docência exige constante reflexão, adaptação e construção coletiva do conhecimento, especialmente quando se trabalha com públicos historicamente excluídos das políticas educacionais. A diversidade dos estudantes, incluindo idosos que retomam os estudos após longos afastamentos, jovens em busca de novas oportunidades, trabalhadores que conciliam múltiplas jornadas, estrangeiros em processo de alfabetização linguística, pessoas surdas e alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) revelou a necessidade de estratégias pedagógicas diferenciadas, contextualizadas e inclusivas.

Essa heterogeneidade desafia concepções tradicionais de ensino e reafirma que a EJA não pode ser tratada como mera extensão da educação regular. Planos de aula pensados para turmas homogêneas mostraram-se insuficientes, uma vez que expectativas, motivações e ritmos de aprendizagem na EJA são distintos e marcados por experiências de vida complexas.





Muitos estudantes buscam a EJA como meio de recuperar o tempo escolar interrompido, superar vulnerabilidades sociais, garantir melhores condições de trabalho e afirmar sua dignidade enquanto sujeitos de direitos. Freire (1996) e Brandão (2007) destacam que o educador deve reconhecer esses percursos e necessidades como elementos centrais na prática pedagógica, assegurando uma postura dialógica, respeitosa e horizontal. Assim, a experiência no PIBID revelou que a docência na EJA não se limita ao domínio de conteúdos: implica compreender a realidade concreta dos estudantes, acolher suas trajetórias e desenvolver estratégias sensíveis às desigualdades sociais que afetam diretamente seus processos de aprendizagem.

As estratégias pedagógicas adotadas favoreceram a valorização das trajetórias individuais, o protagonismo e o engajamento dos estudantes. Atividades contextualizadas, como produção textual sobre histórias de vida, resolução de problemas cotidianos, práticas de leitura vinculadas ao contexto sociocultural dos educandos e dinâmicas que promoviam oralidade e diálogo, permitiram articular conteúdos curriculares à realidade dos alunos, promovendo aprendizagens significativas e reforçando a função social da escola. Gadotti (1996) destaca que a educação comprometida com a transformação precisa partir das experiências concretas dos sujeitos, possibilitando-lhes compreender criticamente o mundo que habitam.

O PIBID revelou-se uma política de inclusão em duplo aspecto: fortaleceu a permanência e êxito acadêmico dos licenciandos e contribuiu para a valorização da EJA como espaço legítimo e necessário de aprendizagem. O programa articula teoria e prática de modo significativo, permitindo que os licenciandos vivenciem os desafios reais da profissão, construam identidade docente e compreendam a docência como prática ética, política e socialmente engajada (Arroyo, 2017; Gil, 2008). Essa aproximação com a escola pública, especialmente na EJA, mostrou-se determinante para ampliar o compromisso com a educação como direito humano e projeto social emancipador.

O acompanhamento sistemático propiciado pelo PIBID permitiu compreender que a docência constitui um processo contínuo de construção, no qual professores e estudantes se transformam mutuamente. O papel do docente extrapola a simples transmissão de conteúdos, configurando-se como mediador, incentivador e articulador de processos educativos inclusivos, humanizadores e transformadores. A prática pedagógica torna-se um exercício constante de escuta, sensibilidade e diálogo, reafirmando que educar é construir pontes entre saberes, experiências e possibilidades de futuro.





A parceria entre PIBID e Escola Senador Darcy Ribeiro evidenciou a importância do acolhimento institucional para a formação inicial de professores. A escola se mostrou aberta à presença dos pibidianos, integrando-os às atividades pedagógicas sem distinções hierárquicas rígidas entre bolsistas e docentes efetivos. Nóvoa (2017) afirma que a formação docente se fortalece quando ocorre em “comunidades profissionais”, onde diferentes sujeitos compartilham práticas, responsabilidades e decisões pedagógicas. Nesse ambiente colaborativo, os licenciandos puderam participar de reuniões pedagógicas, planejamentos, observações de sala, intervenções e projetos escolares, vivenciando profundamente a dinâmica do trabalho docente. Assim, rompe-se a lógica de que o futuro professor é apenas espectador, reforçando a perspectiva freireana de que ensinar e aprender são processos coletivos, dialógicos e relacionais.

Esse acolhimento institucional demonstrou que a formação docente depende não apenas da universidade, mas de escolas que reconheçam a importância da iniciação à docência e se disponham a construir espaços de aprendizagem profissional. Arroyo (2017) destaca que a formação de educadores precisa considerar os espaços concretos onde a vida escolar se realiza, valorizando práticas reais e relações humanas que constituem o cotidiano da escola pública. Gadotti (1996) argumenta que a educação se sustenta na construção de vínculos e na participação ativa dos sujeitos nos processos formativos. Ao integrar os pibidianos às rotinas escolares, os professores supervisores atuaram como mediadores fundamentais, compartilhando experiências e estimulando reflexões críticas sobre a EJA. Essa relação colaborativa fortaleceu a identidade profissional dos licenciandos e reafirmou que a docência é um processo social, coletivo e transformador (Brandão, 2007; Freire, 1996).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência no PIBID evidenciou que a formação docente é um processo contínuo, dinâmico e multifacetado, construído pela articulação entre teoria, prática e reflexão crítica. A inserção no cotidiano da EJA possibilitou compreender, de forma concreta, que a docência demanda sensibilidade, flexibilidade e capacidade de análise das realidades que atravessam a vida dos estudantes. A diversidade de perfis, necessidades e contextos sociais, marcada por trajetórias interrompidas, vulnerabilidades sociais, diferenças etárias e culturais, revelou a complexidade da prática educativa e reforçou a importância de estratégias pedagógicas inclusivas, contextualizadas e humanizadas. Nesse cenário, ficou evidente que o trabalho





docente ultrapassa qualquer modelo prescritivo, exigindo a construção constante de caminhos pedagógicos que dialoguem com a experiência e com os objetivos de vida dos educandos.

A prática pedagógica desenvolvida evidenciou que a docência vai muito além da transmissão de conteúdo. Ela se configura como um processo de mediação intencional, incentivo à autonomia e construção coletiva do conhecimento, no qual o professor assume papel ativo na promoção da inclusão, no reconhecimento da trajetória escolar e pessoal dos estudantes e no fortalecimento do protagonismo. Experiências como círculos de diálogo, atividades contextualizadas, leitura crítica da realidade e projetos que valorizam a vivência dos alunos mostraram-se fundamentais para construir aprendizagens significativas e reforçar a identidade da EJA como espaço de direitos e emancipação.

O PIBID consolidou-se como instrumento estratégico de formação docente, oferecendo oportunidade concreta de vivenciar a escola pública em suas múltiplas dimensões. A participação no programa contribuiu diretamente para a permanência e êxito acadêmico dos licenciandos, fortalecendo sua identidade profissional e aproximando-os dos desafios e possibilidades da prática educativa. Além disso, ao promover a valorização da EJA e evidenciar sua importância no cenário educacional, o PIBID favoreceu a construção de uma visão mais ampla e crítica da docência, fortalecendo a indissociabilidade entre teoria e prática, um princípio essencial para a formação de professores reflexivos, críticos e socialmente comprometidos.

A atuação na EJA por meio do PIBID evidenciou a relevância de políticas de formação que promovam inclusão acadêmica e social, valorizando modalidades educacionais historicamente marginalizadas. Nesse contexto, a EJA se destaca como espaço de resistência e afirmação de direitos, que necessita de profissionais preparados para lidar com sua complexidade e diversidade. Reconhecer a EJA como campo legítimo de atuação significa também enfrentar o apagamento histórico dessa modalidade nos currículos de formação docente, reafirmando sua centralidade para a educação pública brasileira.

Assim, a docência se apresenta como processo contínuo de aprendizagem, transformação e reinvenção, no qual professores e estudantes se constroem mutuamente, consolidando uma prática educativa socialmente comprometida, ética e inclusiva.





REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. *Ofício de Mestre: imagens e autoimagens*. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. 49. ed. São Paulo: Brasiliense, 2007.

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

GADOTTI, Moacir. *Pedagogia da prática*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

NÓVOA, António. *Formação de professores e comunidades profissionais*. Lisboa: Porto Editora, 2017.

