

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT12.009

# ENTRE GERAÇÕES: A INFLUÊNCIA DA FORMAÇÃO ESCOLAR DOS PAIS DOS PROFESSORES NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EJA

Luís Carlos Ferreira<sup>1</sup>  
Heloisa de Sousa Reis<sup>2</sup>  
Lucas da Costa Silva<sup>3</sup>

## RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino que acolhe aqueles que não tiveram oportunidades de continuidade e conclusão nos estudos na infância ou juventude. Sabemos que as relações familiares dos discentes influenciam na trajetória escolar, mas “até que ponto a escolaridade dos pais dos professores influencia no contexto das práticas pedagógicas desenvolvidas nas turmas de EJA?”. Sendo assim, o propósito do capítulo é analisar o nível de escolaridade dos pais dos professores em relação às práticas pedagógicas desenvolvidas nos anos iniciais da EJA, da rede pública munici-

- 1 Doutor em Políticas Públicas e Formação Humana (UERJ), Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Humanidades (POSIH), Bolsista Produtividade Funcap, [luisferreira@unilab.edu.br](mailto:luisferreira@unilab.edu.br); Este artigo é parte do projeto de pesquisa intitulado “As Relações Sociofamiliares na EJA: Estudo sobre as Práticas Pedagógicas e a Formação Escolar dos Pais dos Professores”, coordenado por Luis Carlos Ferreira e aprovado pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da UNILAB - PIBIC 2024. O projeto é financiado pelo CNPq, e os co-autores são bolsistas em Iniciação Científica desta Universidade.
- 2 Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - CE, [heloisadesousareis@aluno.unilab.edu.br](mailto:heloisadesousareis@aluno.unilab.edu.br).
- 3 Graduando do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - CE, [lucas.silva@aluno.unilab.edu.br](mailto:lucas.silva@aluno.unilab.edu.br).

pal de ensino de Redenção, Acarape e Mulungu, no Maciço do Baturité/CE. A hipótese é de que as histórias de vida e escolaridade dos pais dos docentes influenciam suas práticas pedagógicas, criando um cenário que favorece ações humanizadoras, de acolhimento e empatia com os estudantes dessa modalidade. A base teórica procede de Charlot (2007), Dieb (2007; 2008) e Ferreira (2024), cujos conceitos nos permitiram entender a “relação com o saber” possibilitando analisar os diferentes contextos e relações do sujeito no e com o mundo, os sentidos atribuídos às práticas no cotidiano escolar. A metodologia usada é do tipo qualitativa, de abordagem descritiva e campo, por meio de entrevistas semiestruturadas com professores. Os resultados sugerem que, em muitos casos, as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores nas salas de aula da EJA dialogam com os saberes construídos ao longo de suas trajetórias de vida, especialmente aqueles vivenciados em suas relações familiares e na formação escolar de seus pais.

**Palavras-chave:** EJA, Escolaridade dos pais dos professores; Práticas Pedagógicas; Trajetórias de vida.

## INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino regulamentada pela legislação brasileira que desempenha um papel fundamental ao assegurar o direito à educação aos que não concluíram ou não tiveram oportunidades de finalizar o ensino regular. Sua proposta pedagógica é adaptada para atender às necessidades e aos conhecimentos prévios de seu público, que traz uma grande carga de vivências do cotidiano e de trabalho.

Conforme destaca Ferreira (2024), tratam-se de sujeitos historicamente excluídos do sistema educacional e, por consequência, de diversos direitos sociais, submetidos ao longo da vida à condição de subcidadania e desfiliação social, desconectando-os das relações sociais valorosas. A EJA, portanto, vai além de uma oportunidade de retomar os estudos: essa modalidade representa um movimento de reconstrução social, de promoção da cidadania e de inclusão de pessoas que foram excluídas da sociedade, contribuindo para a redução das desigualdades e garantindo desenvolvimento pessoal e coletivo.

Apesar dos avanços obtidos nas últimas décadas, o Brasil ainda enfrenta índices preocupantes de analfabetismo, sobretudo na região Nordeste. De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) realizada pelo IBGE (2024), o número de pessoas não alfabetizadas corresponde a 9,1 de milhões com 15 anos ou mais, uma taxa média nacional de 5,3%. Desse total, o Nordeste apresenta um índice de 11,1%, o dobro da média nacional e o mais elevado. O estado do Ceará, por sua vez, ocupa a quinta posição no ranking<sup>4</sup>, com cerca de mais de 800 mil pessoas não alfabetizadas.

---

4 Pelos dados do IBGE (2024), o estado de Alagoas ocupa a maior taxa de analfabetos com 17,7% da população sem saber ler e escrever, seguido pelo Piauí (17,2%), Paraíba (16%), Maranhão (15%), Ceará (14,1%), Rio Grande do Norte (13,9%), Sergipe (13,8%), Pernambuco (13,4%) e Bahia (12,6%).

Em muitos contextos, os professores que atuam nessa modalidade também trazem em suas trajetórias familiares marcas de baixa escolarização e de exclusão educacional, o que os aproxima das realidades vividas por seus estudantes, resguardadas suas diferenças individualizadas, cujas histórias são permeadas por desafios e interrupções durante o percurso escolar. Parte-se da hipótese de que muitos docentes da EJA, em parte, se reconhecem nas trajetórias de seus estudantes, revivendo, em certa medida, aspectos de suas próprias histórias.

Nessa perspectiva, a escolarização dos pais pode exercer influência significativa sobre as práticas pedagógicas desses professores, favorecendo a criação de vínculos socioafetivos e educativos capazes de enfrentar as desigualdades regionais. Aqueles cujos pais tiveram acesso limitado à educação tendem a incorporar à sua prática memórias familiares que orientam uma postura mais empática e humanizadora, valorizando o afeto, a escuta e o reconhecimento das experiências de vida dos alunos. Assim, a sala de aula se transforma em um espaço de reencontro, superação e transformação social.

Como justificativa, além de contribuir para visibilidade da modalidade no Brasil com esta produção científica, partimos da premissa que as práticas pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos revelam além de métodos de ensino, mas também torna nítido modos de ver o mundo, memórias e histórias que são carregadas tanto pelos estudantes quanto pelos docentes. Nesse encontro intergeracional, além de trocas de vivências, contribui para o desenvolvimento de posturas, atos e posicionamentos. De um modo geral, a interação sociopedagógica existente em contexto escolar torna-se evidente ao observar como o docente se relaciona com seus estudantes e constroem estratégias de ensino que possibilitam a escuta respeitosa e o olhar sensível quanto às diversas questões que emergem. Essas práticas se justificam à medida que se fundamentam nas experiências de vida dos próprios professores e nas memórias construídas em diálogo com seus pais e com os estudantes.

Em função disso, nosso objetivo principal consiste em analisar o nível de escolaridade dos pais dos professores em relação às práticas pedagógicas desenvolvidas nos anos iniciais da EJA, na rede pública municipal de ensino de Redenção, Acarape e Mulungu, no Maciço do Baturité/CE, considerando os fatores que moldam a prática docente na EJA, especialmente a influência da história familiar na construção de estratégias pedagógicas. Partimos da hipótese de que o nível de escolaridade dos pais dos professores impacta suas ações educativas em sala de aula, revelando como experiências de exclusão, afeto e superação podem se converter em práticas de ensino humanizadoras.

Nossa metodologia está pautada na pesquisa qualitativa, utilizando uma abordagem descritiva e campo realizada por meio de entrevistas semiestruturadas com professores. Ancorada na análise dos fenômenos sociais, as abordagens descritiva e de campo possibilitam o contato direto com o campo onde estão inseridos o público pesquisado, também possibilitando que seja feita a descrição do que foi obtido na aplicação das entrevistas, que em si, revelam os principais achados da pesquisa. As entrevistas foram devidamente aplicadas com os professores de EJA situados no interior do Ceará, especificamente nas cidades de Acarape, Redenção e Mulungu, localizadas no Maciço de Baturité.

As discussões apontam para o enquadre teórico, onde recorreremos primordialmente a Charlot (2007), Dieb (2007; 2008) e Ferreira (2024), que contribuíram para o desenvolvimento do estudo. Os resultados nos mostraram de maneira evidente que, o docente que pratica ações humanizadoras e sensíveis, carrega uma postura que pode estar ancorada primordialmente em suas vivências em contexto familiar, de modo que molda suas práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula reverbera parte de sua trajetória de vida.

## METODOLOGIA

O presente estudo foi desenvolvido com base em uma perspectiva qualitativa, de caráter descritivo e com aplicação em campo, utilizando entrevistas semiestruturadas como principal instrumento de coleta de dados. A escolha por essa abordagem está relacionada à natureza do objeto investigado, que envolve a compreensão de experiências humanas, memórias e sentidos atribuídos às práticas pedagógicas por professores da Educação de Jovens e Adultos.

A pesquisa qualitativa busca interpretar fenômenos sociais e subjetivos existentes em sociedade a partir de sua complexidade, priorizando o estudo de significados, valores e percepções que não podem ser reduzidos a dados numéricos (Minayo, 2007). No caso, nos permitiu uma análise das narrativas docentes, valorizando aspectos que surgem da relação entre história de vida, escolarização familiar e práticas pedagógicas. A pesquisa de campo permitiu o contato direto com o público-alvo, professores da EJA, e possibilitou a coleta de dados e informações a partir do cotidiano escolar.

A abordagem descritiva, por sua vez, nos orienta a analisar e caracterizar as práticas e percepções dos docentes, identificando comportamentos, regularidades e particularidades nos discursos. Esse formato foi essencial para compreender as relações entre as experiências familiares dos professores e a forma como essas experiências se expressam nas práticas pedagógicas e nos vínculos criados com os estudantes.

Como técnica de coleta de dados, a entrevista semiestruturada mostrou-se um instrumento fundamental. Estruturada a partir de um roteiro orientador, ela permitiu que os entrevistados expressassem livremente suas ideias, promovendo um diálogo aberto por meio dos seguintes questionamentos: **Qual o nível de escolaridade dos pais dos professores? Qual foi a trajetória de vida desses pais? De que forma as práticas pedagógicas são moldadas a partir da vivência desses professores?** Esse formato possibilitou o aprofundamento das respostas e a ampliação das

interpretações, enriquecendo o processo de análise e compreensão dos resultados à medida que as respostas não se limitaram somente ao questionário base.

Como dito anteriormente, partimos do pressuposto de que as práticas pedagógicas dos professores da EJA são atravessadas por suas trajetórias pessoais e familiares, especialmente pelo nível de escolarização de seus pais. Essas vivências tendem a contribuir para a construção de vínculos afetivos e pedagógicos em sala de aula, influenciando o modo como os docentes se relacionam com o conhecimento e com seus estudantes. Assim, ao investigar essas trajetórias, buscou-se compreender como as experiências de exclusão e, ao mesmo tempo, de superação, influenciaram na relação com o saber e na forma de ensinar.

Para a análise dos dados, as entrevistas foram sistematizadas e organizadas em categorias e subcategorias, o que possibilitou uma leitura aprofundada dos resultados, orientando a interpretação das falas e a identificação de certos padrões. A categorização também permitiu maior rigor metodológico e sensibilidade para captar os significados presentes nas narrativas.

A primeira categoria, chamada **baixa escolaridade dos pais e ruptura geracional**, abrangeu o relato dos professores sobre a formação escolar de seus pais, frequentemente marcada pelo analfabetismo ou pela escolarização. Essa categoria possibilitou compreender de que forma as origens familiares se refletiram nas trajetórias educacionais e nas expectativas em relação ao aprendizado.

A segunda categoria, denominada **gentes da EJA**, buscou identificar quem são esses sujeitos que compõem essa modalidade. Foram analisadas as histórias e identidades que revelaram os aspectos culturais e sociais das trajetórias e permitiram compreender o contexto de vida e o ambiente familiar dos estudantes. Essa análise evidenciou a proximidade entre as experiências de professores e dos estudantes em suas trajetórias de resistência e ascensão social por meio da educação.

Por fim, a terceira categoria, intitulada de **pedagogias de transformação**, reuniu as práticas e estratégias desenvolvidas pelos professores diante das dificuldades estruturais e formativas enfrentadas na EJA. Nesse campo, foram analisados os relatos sobre como os docentes transformaram suas próprias experiências de exclusão em instrumentos pedagógicos e espaços de acolhimento e aprendizagem humanizadora.

A categorização dos dados possibilitou o diálogo entre a história familiar e as práticas docentes, favorecendo a identificação de padrões, sentidos e vínculos presentes nas narrativas. Esse processo foi essencial para compreender como as experiências pessoais e intergeracionais se transformam em pedagogias que valorizam o afeto, a escuta e a humanização do ensino na EJA. Assim, a metodologia adotada garantiu não apenas rigor investigativo, mas também sensibilidade diante das múltiplas dimensões humanas que atravessam a prática docente nessa modalidade.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Educação de Jovens e Adultos emerge no Brasil como política de reparação histórica, enquanto conquista de muita luta e resistência da população, majoritariamente negra, com trajetórias drasticamente afetadas pela subcidadania e exclusão educacional. Assim, é reconhecida como modalidade de ensino a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 9.394/1996, onde são destacados nos Artigos 37 e 38 da referida normativa. O primeiro artigo (37), aborda a sua finalidade, voltada àqueles que não tiveram acesso à educação escolar formal ou que não tiveram as mesmas oportunidades de conclusão do processo de escolarização.

Além da LDBEN, sinalizamos que, em 1988, a educação voltada a público adulto já era discutida na Constituição Federal em seus Artigos 206 e 208, em que menciona acerca da educação ao longo da vida como algo contínuo e relevante a população. Mais recentemente, temos a

Resolução CNE/CEB 01/2000 baseada no Parecer CNE/CEB 11/2000 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia da modalidade estabelecendo questões organizacionais e dialogando sobre o padrão de qualidade da educação ofertada. Programas como Decreto nº 12.048, de 2024 que institui o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da EJA, assim como a Resolução CNE/CEB 3/2025, baseada no Parecer CNE/CEB 3/2025 vislumbram o fortalecimento da EJA enquanto modalidade flexível, diversificada e inclusiva.

Stoko (2023) vem nos lembrar que a EJA enquanto modalidade de ensino e política de reparação histórica tem a finalidade de formar cidadãos em prol de uma sociedade mais igualitária, com acesso à direitos, conhecimentos social e historicamente adquiridos, sobretudo, à formação humanizada e humanizadora.

A partir desta perspectiva, a EJA recebe estudantes com os mais diversos marcadores identitários, dentre eles: idade, religião, raça/cor, gênero, etc. considerados por Ferreira (2024) como “Gentes da EJA”, enquanto categoria de compreensão para os sujeitos da EJA, pessoas com trajetórias de vida que são atravessadas por processos de exclusão e desfiliação social. Desconectados da sociedade em termos de participação social, carregam ausências de direitos, ao protagonizarem histórias em que prevalecem drásticas condições de vulnerabilidade social, barreiras estruturais, sociais e culturais enfrentadas, restando a subcidadania revelada na inacessibilidade a ambientes institucionais, bem como às faltas (no plural) de condições de terem direito a ter direito à educação escolar institucionalizada.

Compreendemos a importância da educação na vida dos indivíduos quando recorremos a Freire (2008) que nos mostra acerca da incompletude humana como perspectiva de transformação do que está ao seu redor. Partindo dessa premissa, educar é se reconhecer como ser humano incompleto e/ou enxergar a incompletude do outro, enquanto necessi-

dade da educação enquanto um ato de transferência do saber a partir daquilo que foi/é adquirido nas vivências sociais.

Nesse sentido, a EJA nas escolas ou fora dela, revela-se fundamental para o desenvolvimento de habilidades e valores necessários à interação e à promoção de conteúdos e conhecimentos que partam de uma proposta humanizadora baseada no diálogo, na interação coletiva, na transformação e na emancipação do sujeito pensante, crítico e criativo. Sendo assim, a célebre passagem reflexiva de Paulo Freire ao nos ensinar que “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (Freire, 2005, p. 79), provoca reflexões sobre a leitura e desenvolvimento do mundo, resultando definitivamente em uma prática libertadora.

Por tudo isso, é preciso investir no envolvimento da escola em relação à autonomia, emancipação e produção de conhecimentos transformadores, capaz de revelar uma verdadeira “escola democrática é aquela onde o professor ensina e educa todos os alunos, incluindo os de quem gosta e os que não gostam dele” (Charlot, Zanette e Stecanela, 2022, p.16), então ser professor, principalmente na educação de jovens e adultos é reconhecer que independente de quem seja o estudante, ele deve ser bem tratado, e aquele docente deve ter a sensibilidade de abordar conteúdos de maneira mais didática possível considerando o cotidiano das “gentes da EJA” (Ferreira, 2024), pois conhecimentos descontextualizados não beneficiam a educação.

Alves (2022, p.5) afirma que “os alunos da EJA precisam ser motivados de uma maneira diferente”, e isso inclui não somente abordagens pedagógicas que perpassam o contexto sociocultural onde o estudante está envolvido como aspectos socioafetivos ligados ao acolhimento e empatia capazes de ressignificar as práticas pedagógicas aplicadas na modalidade, e superar modelos tradicionais, arcaicos e, na maioria das vezes, opressores.

A empatia e o acolhimento também exercem significado para os docentes que possuem sua trajetória de vida marcada, em muitos casos, pela falta de acesso de seus pais ao contexto escolar e, por essa razão,

podem desenvolver um olhar mais sensível às questões de seus estudantes. Ao carregarem negativas marcas deixadas na história e na memória de seus pais pode ser que os educadores da EJA transformem o ato de ensinar. A experiência pessoal, possibilita maior compreensão sobre as situações de exclusão educacional reconhecidamente de forma semelhante à de suas famílias, corroborando para que os professores valorizem os saberes construídos nas diversas experiências de vida.

Por meio dessa reflexão relacionada ao contexto escolar constatamos que existem diversos professores com origem familiar e trajetórias drasticamente atravessadas pela baixa ou ausência de escolaridade. Essas experiências, em vez de se configurarem como barreiras, parecem contribuir para a construção de um olhar mais empático e sensível às dificuldades enfrentadas pelos estudantes da EJA.

A partir das categorias metodológicas estabelecidas para esta pesquisa, apresentamos algumas falas selecionadas dos docentes com atuação na Educação de Jovens e Adultos. Nessa direção, o esforço em identificar de que maneira a escolaridade dos pais poderia repercutir, mesmo de forma indireta, na construção de um olhar sensível sobre os estudantes; assim também para compreender como valores familiares se manifestam nas relações afetivas e humanizadas que se consolidam em sala de aula.

Entre as categorias analisadas, a primeira categoria denominada - **baixa escolaridade dos pais e ruptura geracional** - destacou-se por revelar trajetórias escolares incompletas ou interrompidas precocemente. As falas dos professores mostraram que muitos desses familiares tiveram pouco ou nenhum acesso ao ensino formal, condição que dialogou com as histórias dos estudantes atendidos pela EJA. Essa proximidade de experiências tende a favorecer a empatia e reconhecimento das dificuldades enfrentadas por jovens, adultos e idosos que retornam à escola.

Meus pais só chegaram até o ensino fundamental, mas nenhum chegou a concluir, não. (Profª Roberta, EJA I – Alfabetização)

Com relação ao nível de escolaridade do meu pai e da minha mãe. Meu pai sempre foi analfabeto e a minha mãe professora. (Profª Juliana, EJA I – Alfabetização)

Meu pai aprendeu a ler e escrever com a minha mãe, mas ele nunca retornou pra escola. Nunca quis retornar pra escola. Ele só fez até alfabetização e ainda nem foi alfabetizado. (Profº Raimundo, EJA II – 5º ao 9º ano EF)

As três respostas descritas acima nos mostraram que a educação escolar, no passado, era inacessível à população em virtude dos processos de colonização, redução de escolas e falta de interesse na política de democratização do ensino escolar. Pudemos perceber nas falas que se tratam de trajetórias familiares marcadas pela interrupção ou ausência de acesso à escola, reveladora de inúmeras dificuldades históricas entre aqueles que enfrentaram tantas barreiras para construir suas histórias de sucesso e transformação social.

Na primeira fala da Profª Roberta, evidencia que mesmo com o desejo de estudar os obstáculos não puderam ser enfrentados, resultando no acesso incompleto à educação. Enquanto que, na segunda, da Profª Juliana, podemos diagnosticar trajetórias distintas, em que uma mãe que conseguiu ser alfabetizada e se tornar professora e um pai que é completamente analfabeto. E na terceira e última, o Profº Raimundo, falou da presença de um pai que não quis retornar à escola, o que nos deixou em dúvida sobre quais dificuldades, especificamente, foram detectadas concretamente vivida pelos pais dos professores-respondentes.

Notadamente, as histórias de analfabetismo previstas na geração dos pais desses professores carregam elementos que atravessam dores, sentimentos de fracasso e muitas outras situações oriundas da falta de escolaridade, em que se destacam a dedicação ao lar, filhos, entes próximos, no caso das mulheres; a corrida por melhores condições de vida e sustento, no caso dos homens, preenchendo papéis culturalmente pré-estabelecidos e enraizados no machismo, patriarcado, colonização de mentes e corpos.

Pelo estudo, vimos que o perfil dos pais dos docentes revelaram condições diferentes de vida pessoal e profissional de ausência ou interrupção

dos estudos, possivelmente com consequências ligadas à subempregos, trabalhos pouco remunerados e diversas situações de subcidadania.

Segundo Di Pierro (2023, p. 163), a EJA é composta primordialmente por “[...] populações pobres, das zonas rurais, do Norte e Nordeste, particularmente as pessoas negras e idosas”, reafirmando as tantas “gentes da EJA” (Ferreira, 2024) cujo perfil se aproxima às pessoas, historicamente, marginalizadas, invisibilizadas e mesmo, excluídas do sistema educacional e da vida social.

Paiva (2006) nos mostra que essas pessoas tiveram suas infâncias acometidas por atividades que iam além de brincar, de modo que a criança não teve as mesmas oportunidades de ser apenas criança, ao contrário, passaram a assumir papéis de adultos no exercício do trabalho e de obter rendimentos para a família. A segunda categoria - **percursos de vida das gentes da EJA** - trouxe falas que evidenciaram a diversidade de trajetórias marcadas por subcidadania e exclusão. Os relatos revelaram percursos permeados por interrupções escolares, trabalho precoce e condições socioeconômicas que limitaram o acesso e a permanência desses sujeitos no ambiente escolar.

Meu pai foi pro comércio, ele colocou um comércio e a escola dele era a escola da vida mesmo. Ele sempre trabalhou, escrevendo muito pouco e lendo muito pouco, entendia mais da matemática. Como eu digo, a matemática da vida, aprendeu a lidar com o comércio, mas que nunca retornou pra escola, ele nunca estudou. (Profª Anne, EJA II - 5º ao 9º ano EF)

Meus pais não tinham também como eles estudar. Porque você tem que subir, ou trabalhar ou estudar. Assim era com nós, ou trabalhavam na serra ou nós ficávamos embaixo para estudar. Mas nós não podíamos ficar embaixo para estudar, porque tínhamos que trabalhar. Nós trabalhava na agricultura. Era isso, na agricultura. Nós vivíamos disso aí. Meu pai sempre viveu disso aí. (Profº João, EJA II - 5º ao 9º ano EF)

Diante destas falas, nos deparamos com realidades de pessoas que exerceram funções distintas em sociedade, entretanto, torna-se visível a falta de pertencimento com o contexto escolar formal, em virtude das dificuldades que emergem durante suas vidas. Na primeira fala, da Profª

Anne, nos deparamos com uma realidade do trabalho produzida a partir do esforço próprio de obter um comércio e dali, tirar sustento com os conhecimentos matemáticos adquiridos ao longo da vida e das noções aprendidas por outros que possam ter influenciado na continuidade do trabalho. Na segunda fala, do Profº João, ficou evidente um percurso de vida comum da região interiorana do Ceará - a agricultura -, como forma de garantir a subsistência no plantio, no roçado, no cuidado com os animais ou, especialmente no Maciço do Baturité, na colheita do café.

Essas histórias narradas pelas vozes dos professores nos revelaram que existe um reconhecimento acerca das diversas trajetórias, diferentes modos de saber e viver. Assim, as memórias relatadas não apenas trazem as trajetórias dos pais desses professores, mas nos dá consciência de que existe o olhar sensível e empático frente aos estudantes que estão em sala de aula.

Na terceira categoria - **pedagogias de transformação** - foi analisado de que forma as práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar buscaram mobilizar estratégias que favorecessem a permanência e aprendizagem dos estudantes, que em grande parte possuem vivências marcadas por desigualdades e interrupções. Os relatos revelaram um dos desafios mais recorrentes dessa modalidade: a evasão escolar. Nas falas dos professores, observamos a importância de se repensar a questão da flexibilização da frequência, do tempo de permanência na escola e das exigências curriculares, considerando alternativas viáveis para a permanência e a conclusão, com sucesso, dos estudantes afetados diretamente por tantas intercorrências da vida. Diante disso, temos as seguintes falas:

Infelizmente a EJA tem esse problema que é a evasão e a gente precisa fazer essa busca ativa. Aí a gente faz, tem que ser flexível, de vir pelo menos duas vezes na semana e assim a gente vai. É realmente aprender o que dá e tempo que tiver aqui a gente vai passar o que a gente puder para eles no tempo que eles estiverem aqui. Tem que ser flexível, a gente não pode exigir muito deles, porque eles já vêm porque eles querem vir, querem aprender, querem finalizar o ensino fundamental, para dizer assim, eu terminei o nono ano, como eles dizem,

eu quero terminar o nono ano. (Profº Augusto, EJA II - 5º ao 9º ano EF)

Eles [os alunos] vêm da base, eles vêm lá da sala de alfabetização, quer dizer, eles foram alfabetizados já, estão aqui em um outro segmento, tentando aprender o que puder desse segmento, e querem finalizar no outro segmento do oitavo e nono. Não adianta dizer, eu quero você todo dia aqui, eu quero você chegando aqui seis horas, porque não dá. A gente precisa que eles não deixem de frequentar. (Profª Josiane, EJA I Alfabetização)

Em diálogo com Dieb (2008), compreender as práticas pedagógicas da EJA como processos de transformação reconhecendo que o saber não é apenas um conteúdo a ser transmitido, mas uma construção que é atravessada por diversas dimensões sociais, afetivas e históricas traz sentido para a “relação com o saber”, conceito inspirado em Bernard Charlot, que evidencia como cada sujeito estabelece um vínculo simbólico com o conhecimento, marcado por sua trajetória de vida e pelas condições de escolarização. Sendo assim, as práticas pedagógicas adotadas na EJA se configuraram como processos de superação e reconstrução do vínculo com o ambiente educacional, reafirmando a perspectiva transformadora e social do ensino.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso interesse em analisar o nível de escolaridade dos pais dos professores considerando as práticas pedagógicas desenvolvidas nos anos iniciais da EJA, a partir de entrevistas com professores da rede pública municipal de ensino de Redenção, Acarape e Mulungu, no Maciço do Baturité/CE, nos permitiu dialogar com estudos teóricos que subsidiaram o debate educacional acerca das trajetórias de vida dos pais dos professores em aproximação com as marcas da baixa escolaridade de seus estudantes, motivo para que o estudo revelasse algumas implicações na forma de acolhimento e humanização adotadas nas práticas pedagógicas dos professores da EJA em seu contexto de atuação.

Os relatos evidenciaram ainda, que a Educação de Jovens e Adultos apresenta-se socialmente como um cenário de possibilidades àqueles que tiveram e têm seus direitos negados todos os dias, possibilitando habilidades que vão além de somente aprender a ler e a escrever, mas também permite que um contato maior com o contexto social seja estabelecido, fortalecendo os laços sociais, sendo algo motivado por seus interesses, nessa prerrogativa, muitos se vêem mais envolvidos com a sociedade. Com isso, os docentes na interpretação de seus papéis, registraram vivências de seus estudantes em sala de aula que podem ser associadas ao vivido em contexto familiar. Notadamente, um certo espelhamento das histórias pessoais dos pais dos professores com as de seus estudantes em sala de aula.

Nesse processo de assimilação, percebemos que estes docentes tendem a lidar melhor com os estudantes, à medida que exerceram suas práticas docentes com mais sensibilidade e empatia, permitindo-lhes reconhecer [e se reconhecerem] nas trajetórias, ecos de suas próprias origens, reveladas nas situações didáticas e pedagógicas mais acolhedoras e humanizadoras transmitidas no ato de ensinar, se tornando algo benéfico para os envolvidos na dinâmica de sala de aula.

Por fim, as entrevistas nos permitiram momentos de escuta ativa nas falas relatadas, pudemos perceber o fortalecimento da solidariedade, coletividade e valorização de saberes e culturas produzidas nas experiências populares e comunitárias, a criação de vínculos afetivos e pedagógicos como elemento transformador e potencializador do ensino na EJA, sobretudo, por despertar um sentimento de reencantamento pelo ato de aprender.

## REFERÊNCIAS

ALVES, B. M. O. **A infantilização das práticas pedagógicas desenvolvidas na EJA: um olhar sobre a vivência do estágio.** Revista Interseção, Palmeira dos Índios, v. 3, n. 1, p. 4-15, dez. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.48178/intersecao.v3i1.397>. Acesso em: 21 out. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 30 out. 2025.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB nº 11/2000**, de 07 de junho de 2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF: MEC/CNE, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB112000.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 12.048, de 5 de junho de 2024**. Institui o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos, institui a Medalha Paulo Freire e altera o Decreto nº 10.959, de 8 de fevereiro de 2022. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2024/decreto-12048-5-junho-2024-795727-publicacaooriginal-171981-pe.html>. Acesso em: 29 out. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 29 out. 2025.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 11, de 10 de maio de 2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 29 set. 2025.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 5 de julho de 2000**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 29 out. 2025.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 8 de abril de 2025**. Institui as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/2025/abril/rceb003\\_25.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/2025/abril/rceb003_25.pdf). Acesso em: 29 set. 2025.

CASTEL, R. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. Tradução de Iraci D. Poleti. Petrópolis: Vozes, 2008.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**. Tradução de Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CHARLOT, B.; ZANETTE, C. R. S.; STECANELA, N. **A relação do docente com o saber e com o ensinar.** Revista Educação em Questão, Natal, v. 60, n. 64, p. 1-22, abr./jun. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/download/29415/16004/99740>. Acesso em: 23 ago. 2025.

DIEB, M. **Relações e saberes na escola: os sentidos do aprender e do ensinar.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

DI PIERRO, M. C. **A atualidade das políticas.** In: CORTI, A. P.; CÁSSIO, F.; STOKO, S. (org.). Escola pública: práticas e pesquisas em ação. São Paulo: Editora UFABC, 2023. p. 163-171.

FERREIRA, L. C. **Gentes da EJA: além da subcidadania e da exclusão.** 1. ed. Curitiba: CRV, 2024. 126 p.

FERREIRA, L.C; DIEB, M. **Saber Ensinar na EJA: das relações sociofamiliares ao compromisso com a prática pedagógica.** Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade, v. 34, n. 77, p. 259-274, 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Editora UNESP, 2005.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Indicadores educacionais avançam em 2024, mas atraso escolar aumenta.** Brasília: IBGE, 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/43699-indicadores-educacionais-avancam-em-2024-mas-atraso-escolar-aumenta>. Acesso em: 21 out. 2025.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 2017.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. 108 p.

PAIVA, J. **Direito à educação de jovens e adultos: concepções e sentidos.** Reunião Anual da ANPED – GT Educação de Pessoas Jovens e Adultas, n. 18, p. 1-17, 2006. Disponível em: <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT18-2553--Int.pdf>. Acesso em: 30 out. 2025.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

SOUZA, J. **Subcidadania brasileira: para entender o país além do jeitinho brasileiro**. Rio de Janeiro: LeYa, 2018.

STOKO, S. **Escola pública: porque mesmo?** In: CORTI, A. P.; CÁSSIO, F.; STOKO, S. (org.). *Escola pública: práticas e pesquisas em ação*. São Paulo: Editora UFABC, 2023. p. 19-30.