

**PAIS, HERANÇAS E DOCÊNCIA: CONEXÕES ENTRE ESCOLARIDADE
FAMILIAR E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EJA**

PARENTS, LEGACIES, AND TEACHING: CONNECTIONS BETWEEN FAMILY
EDUCATIONAL BACKGROUND AND PEDAGOGICAL PRACTICES IN ADULT
EDUCATION

Heloisa de Sousa Reis¹

Lucas da Costa Silva²

Luis Ferreira³

Recebido em 27 de agosto de 2025

Aprovado em 8 de outubro de 2025

RESUMO

Sabemos que as relações familiares dos discentes da EJA influenciam sua trajetória escolar, mas até que ponto a escolaridade dos pais dos professores influencia o contexto das práticas pedagógicas desenvolvidas nas turmas de EJA? Sendo assim, o objetivo da pesquisa foi analisar o nível de escolaridade dos pais dos professores em relação às práticas pedagógicas desenvolvidas na etapa inicial (alfabetização e anos iniciais) da EJA no Maciço do Baturité/CE. A hipótese é que as histórias de vida e a escolaridade dos pais dos docentes influenciam suas práticas pedagógicas, criando um cenário que favorece ações humanizadoras, de acolhimento e empatia com os estudantes. A base teórica apoia-se em Charlot (2000), Freire (1987), Dieb (2025) e Ferreira (2024), cujos conceitos acerca da “relação com o saber” possibilitam analisar os diferentes contextos e relações do sujeito no e com o mundo, bem como os sentidos atribuídos às práticas no cotidiano. A metodologia utilizada é do tipo qualitativa, de abordagem descritiva e de campo, realizada 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: Educação de Jovens e Adultos. Escolaridade dos Pais. Práticas Pedagógicas. Subcidadania.

ABSTRACT

We know that the family relationships of students in EJA (Education for Youth and Adults) influence their educational trajectories, but to what extent does the educational level of teachers' parents impact the context of pedagogical practices in EJA classrooms? Thus, the objective of this research was to analyze the

¹Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - CE, Bolsista Produtividade em Pesquisa (Pibic/CNPq). E-mail: heloisadesousareis@aluno.unilab.edu.br.

²Bacharel em Humanidade e Graduando em Pedagogia pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - CE, Bolsista Produtividade em Pesquisa (Pibic/Funcap). E-mail: lucas.silva@aluno.unilab.edu.br.

³Doutor em Políticas Públicas e Formação Humana (UERJ), Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Humanidades (POSIH Unilab), Bolsista Produtividade da Funcap - Edital BPI 11/2024, Adjunto da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - CE. E-mail: luisferreira@unilab.edu.br.

educational level of teachers' parents in relation to the pedagogical practices developed in the initial stage (literacy and early years) of EJA in the Maciço do Baturité/CE region. The hypothesis is that the life stories and educational backgrounds of teachers' parents influence their pedagogical practices, creating a context that fosters humanizing actions, as well as a sense of welcome and empathy toward students. The theoretical framework is based on Charlot (2000), Freire (1987), Dieb (2025), and Ferreira (2024), whose concepts regarding the "relationship with knowledge" make it possible to analyze the different contexts and relationships of the subject in and with the world, and the meanings attributed to everyday practices. The methodology used is qualitative, with a descriptive and field-based approach, conducted through semi-structured interviews with teachers. The results suggest that, in many cases, the pedagogical practices developed by teachers in EJA classrooms resonate with the knowledge built throughout their life trajectories, especially those shaped by their family relationships and by their parents' schooling.

Keywords: Youth and Adult Education. Parental Education. Pedagogical Practices. Subcitizenship.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) desempenha um papel fundamental ao assegurar o direito à educação àqueles que, por diferentes razões, não tiveram acesso ou não conseguiram concluir a escolarização regular. Conforme destaca Ferreira (2024), trata-se de sujeitos historicamente excluídos do sistema educacional e, conseqüentemente, privados de grande parte dos direitos e oportunidades dele decorrentes. Nessa modalidade, que muitas vezes se constitui como um movimento de reconstrução social, os estudantes encontram na sala de aula mais do que a possibilidade de retomar os estudos: encontram um espaço de resgate da autoestima, de valorização dos saberes construídos ao longo da vida e de fortalecimento de sua identidade como "gentes da EJA" (Ferreira, 2024).

Ao promover não apenas a escolarização, mas também a cidadania e a inclusão, a EJA desempenha um papel essencial na redução das desigualdades históricas, na ampliação de perspectivas e na inserção dos sujeitos na vida social, cultural e econômica do país. Nesse contexto, configura-se como um instrumento estratégico para romper ciclos de exclusão e fomentar um desenvolvimento socioeducacional pautado na humanização e na democracia.

Nessa modalidade, a exclusão e a desfiliação social configuram-se como formas de desclassificação que não ocorrem de maneira isolada, mas de modo interseccional, articulando-se entre si. Trata-se de um processo em que distintas formas de marginalização, sejam econômicas, culturais, educacionais ou simbólicas, se entrelaçam, sustentando e reproduzindo desigualdades. Inspirado no conceito de Castel (2008), compreende-se a desfiliação como o enfraquecimento ou a ruptura dos vínculos que conectam o indivíduo ao trabalho, à vida comunitária e ao tecido social.

No contexto da EJA, a interrupção ou a ausência de estudos contribui diretamente para o afastamento dos sujeitos da escola, ao mesmo tempo que aprofunda o distanciamento de oportunidades e direitos, dificultando tanto o retorno quanto a permanência no ambiente escolar. Desse modo, a exclusão escolar e a desfiliação configuram etapas interligadas que alimentam e perpetuam múltiplas desigualdades. Refletir sobre a EJA implica, portanto, enfrentar esse conjunto de exclusões, compreendendo que a ruptura desse ciclo demanda ações que abranjam, de forma integrada, todo o campo sociopedagógico.

Os dados mais recentes da PNAD Contínua (2024) reforçam que o analfabetismo e o abandono escolar entre jovens e adultos permanecem como elementos centrais do processo de exclusão e desfiliação. Entre a população com 15 anos ou mais, 5,3% ainda não sabem ler ou escrever, o que corresponde a 9,1 milhões de pessoas. Entre os idosos com 60 anos ou mais, a taxa de analfabetismo atinge 14,9%, representando 5,1 milhões de pessoas, o que evidencia que o analfabetismo continua fortemente associado à idade. Quanto aos jovens de 14 a 29 anos, 8,7 milhões não concluíram o ensino médio, seja por abandono ou por nunca terem frequentado a escola. As razões apontadas para essa interrupção revelam múltiplas dimensões de vulnerabilidade: necessidade de trabalhar (42,0%), falta de interesse (25,1%) e, entre as mulheres, gravidez (23,4%) e afazeres domésticos (9,0%). Esses números mostram que a EJA enfrenta não apenas o desafio pedagógico de alfabetizar e escolarizar, mas também o desafio estrutural de reconectar indivíduos que já vivenciaram rupturas significativas em seus vínculos sociais e educacionais, o que demanda políticas públicas integradas capazes de abarcar as diferentes facetas da exclusão.

Em muitos casos, os professores que atuam na EJA provêm de famílias cujas trajetórias foram marcadas pela baixa escolaridade e pela exclusão no ensino regular, o que os aproxima das experiências de suas turmas, compostas por jovens e adultos com vidas repletas de desafios e percursos interrompidos. Apesar dos avanços educacionais registrados nas últimas décadas, o Brasil ainda apresenta altas taxas de analfabetismo, especialmente na Região Nordeste. Segundo dados do IBGE referentes ao Censo Demográfico de 2024, a taxa de analfabetismo entre pessoas com 15 anos ou mais é de 5,3% no país. No entanto, o Nordeste registra um índice preocupante de 11,1%, mais que o dobro da média nacional. Essa desigualdade também é evidente no estado do Ceará, que

apresenta a quarta maior taxa do país (11,7%), totalizando aproximadamente 1,07 milhão de cearenses não alfabetizados.

A partir disso, surge a hipótese de que muitos professores resgatam suas próprias trajetórias nas experiências de seus estudantes. Nesse contexto, a escolarização dos pais dos docentes pode influenciar diretamente as práticas pedagógicas, promovendo vínculos socioafetivos e pedagógicos capazes de enfrentar as desigualdades educacionais da região. Professores cujos pais enfrentaram barreiras para concluir os estudos trazem para a sala de aula memórias familiares que moldam suas práticas, valorizando o afeto, a escuta e a empatia. Assim, a sala de aula se torna um espaço de reencontro, superação e transformação social, no qual as histórias de vida dos alunos são reconhecidas e valorizadas.

Torna-se, portanto, relevante analisar o nível de escolaridade dos pais dos professores em relação às práticas pedagógicas desenvolvidas na etapa inicial da EJA (alfabetização e anos iniciais), investigando os fatores que influenciam a atuação docente nessa modalidade no Maciço do Baturité, interior do Ceará. Parte-se da hipótese de que o nível de escolaridade dos pais dos professores pode impactar diretamente suas ações pedagógicas junto aos estudantes da EJA. A análise da relação entre história familiar e prática docente permite compreender como experiências de exclusão, afeto e superação são mobilizadas como estratégias educativas humanizadoras na “relação com o saber”, segundo Charlot (2000).

“GENTES DA EJA” DO MACIÇO DE BATURITÉ

Como mencionado, a Educação de Jovens e Adultos desempenha um papel fundamental na transformação de muitas vidas, ao acolher estudantes de diferentes idades e trajetórias que compartilham uma questão em comum: o desejo de superar a subcidadania e a exclusão a que foram submetidos, buscando, assim, dignidade e reconhecimento por meio das instituições escolares, principais responsáveis pela oferta da educação institucionalizada.

Nesse sentido, Ferreira (2024) apresenta uma nova categoria de compreensão dos sujeitos da EJA por meio da expressão “gentes da EJA”, que enfatiza o público da educação de jovens e adultos, drasticamente afetado por múltiplas vulnerabilidades, pela escassez de recursos econômicos e pela restrição a subempregos sem as mínimas garantias de proteção trabalhista. Essas condições configuram um dos principais motivos para o

reingresso às salas de aula da modalidade, na perspectiva de que a retomada escolar promova melhores condições de acesso, oportunidades e garantia de inclusão nos direitos sociais e educacionais. Assim, a EJA desempenha um papel significativo na reconstrução social, oferecendo novas oportunidades de estudo e contribuindo de maneira relevante para a redução das desigualdades.

Com base nas “gentes da EJA”, relaciona-se o conceito de subcidadania à condição social a que certos indivíduos estão submetidos. Embora detentores de direitos formais, eles frequentemente vivenciam processos de subalternização, marginalização ou até mesmo exclusão, que os impedem de usufruir plenamente de seus direitos na sociedade (Souza, 2018). Nesse contexto, os fenômenos de desfiliação e inferiorização, associados especificamente ao analfabetismo, configuram-se como condições vinculadas a desigualdades sociais historicamente estruturadas, que limitam a participação plena na vida social, mesmo quando esta é garantida por documentos e políticas governamentais.

Nessa perspectiva, a EJA constitui-se como uma modalidade de ensino que exige formação docente específica, capaz de lidar com realidades diversas e de oferecer um ensino adaptado às gentes jovens, adultas e idosas, de forma diferenciada, dinâmica, acolhedora e, sobretudo, humanizada. Esse cuidado evita a reprodução da “escola da criança”, prevenindo que as aulas se tornem desinteressantes ou desgastantes (Alves, 2022). Assim, o professor da EJA atua diariamente em um espaço pedagógico que valoriza as experiências familiares e os laços afetivos dos discentes, contribuindo para a superação de situações de subcidadania ao longo de suas trajetórias e das de seus familiares, reconhecendo-os como sujeitos ativos que reinventam suas práticas e relações em sala de aula.

Nas palavras de Charlot, Zanette e Stecanela (2022, p.16), “a escola democrática é aquela onde o professor ensina e educa todos os alunos, incluindo os de quem gosta e os que não gostam dele”. A partir dessa perspectiva, pressupõe-se que, ao reconhecer as marcas deixadas pelas trajetórias escolares de seus pais, os educadores da EJA transformam o ato de ensinar em um gesto socioafetivo. A relação com o saber, portanto, é ressignificada em práticas que rompem com modelos tradicionais e valorizam uma educação emancipadora, dialógica e intergeracional.

Nesse contexto, torna-se evidente que a EJA é uma modalidade de ensino que exige do docente um preparo diferenciado, capaz de lidar com realidades diversas e que demandam práticas pedagógicas adaptadas. Nessas condições, a atuação docente deve

incorporar estratégias criativas e inovadoras, considerando as características específicas dos discentes, que, em comparação com o ensino regular, necessitam de estímulos e abordagens diferenciadas.

Dessa forma, Ferreira e Dieb (2025), ao discutirem o saber ensinar na EJA em relação às experiências sociofamiliares presentes nas práticas pedagógicas cotidianas, concebem o “saber ensinar na EJA” como a capacidade dos educadores de adaptar suas práticas pedagógicas às realidades sociofamiliares dos discentes, integrando, simultaneamente, a afetividade construída a partir de valores familiares no ato de ensinar jovens, adultos e idosos. Tal perspectiva implica um compromisso em compreender as vivências e os desafios enfrentados pelos estudantes, promovendo um ambiente de aprendizagem que valoriza suas histórias e contextos.

A prática pedagógica, portanto, vai além da simples transmissão de conteúdos, englobando a construção de relações de confiança e apoio, fundamentais para os processos que promovem a alfabetização e o letramento, concebidos como dimensões essenciais da formação humana na Educação de Jovens e Adultos

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Em termos metodológicos, este estudo insere-se na perspectiva qualitativa, com abordagem descritiva e de campo, utilizando como instrumento de coleta de dados entrevistas semiestruturadas com cinco professores da EJA da região do Maciço de Baturité, no interior do Ceará. A pesquisa qualitativa busca responder a questões específicas no campo das ciências sociais, estabelecendo relação direta com aspectos que não podem ser quantificados e buscando compreender a realidade social a partir de fatores subjetivos (Minayo, 2002). Dessa forma, a abordagem qualitativa contribuiu significativamente para a aquisição, análise e interpretação dos resultados, permitindo uma compreensão mais profunda do campo pesquisado e garantindo maior riqueza de dados. Além disso, mostrou-se flexível e adaptável ao contexto, possibilitando a exploração detalhada dos resultados obtidos.

A abordagem descritiva possibilitou analisar os fenômenos e descrever, de forma precisa, suas características e comportamentos, bem como identificar os padrões existentes. A pesquisa de campo permitiu o contato direto com o público-alvo, favorecendo a obtenção de respostas a partir da realidade vivenciada. Esse contato contribuiu para a

aquisição de conhecimentos e possibilitou a identificação de novos fenômenos (Marconi; Lakatos, 2017).

Como instrumento de coleta de dados, a entrevista semiestruturada aplicada aos professores da EJA da região do Maciço do Baturité revelou-se altamente eficaz, permitindo o contato direto com os participantes, que demonstraram interesse e disposição em colaborar com a pesquisa. Esse tipo de entrevista caracteriza-se por apresentar questões sobre o tema, cujas respostas não se restringem apenas ao que foi perguntado, possibilitando um diálogo mais desenvolvido e autônomo (Minayo, 2002). Dessa forma, permitiu o aprofundamento das justificativas para o retorno dos estudantes às salas de aula da EJA, a identificação do nível de escolaridade dos pais e a compreensão das expectativas em relação ao reingresso na modalidade. No caso dos professores, as questões abordaram o encontro docente com a modalidade, a escolaridade dos pais desses profissionais e, por fim, as expectativas que emergem das práticas pedagógicas desenvolvidas nas salas de aula da EJA.

Assim, tanto em termos teóricos quanto práticos, pressupõe-se que as práticas pedagógicas adotadas pelos professores da EJA são atravessadas por suas histórias de vida e, especialmente, pela escolarização de seus pais, estabelecendo vínculos que se manifestam nas atividades em sala de aula. Ao investigar essas trajetórias, busca-se compreender de que maneira essas experiências familiares influenciam a relação com o saber e, conseqüentemente, o ato de ensinar.

As entrevistas, gravadas em áudio, foram transcritas e organizadas em categorias de análise, permitindo compreender como as experiências escolares dos pais dos docentes se conectam com as práticas pedagógicas desenvolvidas por eles nas turmas de EJA, bem como de que forma essa relação contribui para a construção de vínculos pedagógicos mais afetivos e humanizados. As categorias utilizadas na análise foram:

1. **Escolaridade dos Pais** – reúne tanto falas dos próprios pais dos professores quanto relatos dos docentes sobre o nível de escolaridade, aspectos da formação escolar ou da ausência dela, destacando situações de analfabetismo absoluto ou de escolaridade interrompida;
2. **Gentes da EJA** – aborda elementos identitários na relação entre a escolaridade dos pais dos professores e a dos pais dos alunos, considerando suas trajetórias profissionais e familiares;

- 3. Pedagogias de Superação** – discute as práticas pedagógicas voltadas à superação, as estratégias dos docentes diante das dificuldades estruturais e formativas da EJA, bem como os encontros e desencontros de experiências que dificultam o acesso e o direito de aprender ao longo da vida.

A elaboração dessas categorias permitiu aprofundar aspectos relevantes para a análise e discussão sobre a trajetória passada e presente das “gentes da EJA” envolvidas no processo de ensino e aprendizagem, abrindo caminhos para achados que poderão subsidiar novos estudos.

DAS RAÍZES FAMILIARES ÀS SALAS DE AULA

Nesta seção, analisam-se as falas dos professores da EJA com base nas categorias previamente definidas e apresentadas. O objetivo é compreender de que forma o nível e a formação escolar dos pais dos docentes podem, direta ou indiretamente, influenciar as práticas pedagógicas na modalidade, bem como investigar de que maneira o vínculo afetivo e humanizado com os estudantes está relacionado aos valores familiares presentes no ato de ensinar.

Na análise, a primeira categoria, escolaridade dos pais, evidenciou o nível de instrução desses familiares, cujas trajetórias escolares foram interrompidas ainda na infância ou juventude, durante o ensino regular. As falas selecionadas revelaram que a baixa escolaridade, ou mesmo a ausência dela, entre os pais dos professores da EJA apresenta similaridades com as realidades dos estudantes, refletindo-se nas práticas pedagógicas desenvolvidas junto a jovens, adultos e idosos.

Profª Tatiana, EJA I Alfabetização relatou: “com relação ao nível de escolaridade do meu pai e da minha mãe, meus pais sempre foram analfabetos, ele e a minha mãe professora”.

Já o Profº Raimundo José, EJA II 5º ao 9º ano EF comentou: “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”.

Enquanto a Profª Maria do Rosário, EJA I Alfabetização afirmou: “meus pais só chegaram até o ensino fundamental, mas nenhum chegaram a concluir, não”.

Como se observa, os relatos apontam semelhanças relacionadas às condições de vida, especialmente no que se refere à falta de oportunidades e à dificuldade de

continuidade ou permanência na escola, fatores que resultaram na interrupção dos estudos. As falas revelam histórias de exclusão vivenciadas por familiares diretos, que sofreram processos de subcidadania ao serem afastados dos bancos escolares, possivelmente para se dedicar ao trabalho na agricultura e no roçado, tema que será aprofundado na categoria seguinte.

No entanto, a análise permite constatar que, embora a baixa ou a ausência de escolaridade dos pais desses professores seja evidente, essa condição também revela interesse pela superação das limitações socialmente impostas. No caso dos docentes, esse esforço se manifesta no ‘ser professor’ e nos caminhos percorridos na educação escolar, que possibilitaram sua profissionalização por meio da formação em cursos de licenciatura. Na prática pedagógica desenvolvida por eles, é possível perceber como essa trajetória se converte em motivação, mobilização e sentido para o ato de ensinar, oferecendo aos estudantes a perspectiva de um futuro melhor.

De fato, o retorno às salas de aula por parte dos estudantes está profundamente associado ao desejo de romper com ciclos de exclusão e assegurar o reconhecimento social de que a escolarização é, além de um direito, um instrumento de transformação pessoal. Esse processo encontra adesão e acolhimento nas condições pedagógicas em que o docente simbolicamente representa a possibilidade de compreender a escola como um ‘passaporte’ para melhores condições de trabalho, renda e, sobretudo, de vida.

A segunda categoria, gentes da EJA, reuniu, nas falas dos professores, elementos que evidenciam tanto as razões para o retorno às instituições de ensino quanto os fatores que motivaram as interrupções compulsórias no ensino regular. Os depoimentos, permeados por histórias de exclusão e processos de subcidadania vivenciados por pais e mães, revelam como essas experiências se constituíram em memórias vivas de trajetórias marcadas pela evasão forçada da escola, muitas vezes em razão da necessidade de assumir atividades laborais domésticas, na agricultura ou no roçado.

Cabe destacar que o termo “gentes da EJA”, ao ser definido como uma nova categoria de compreensão dos sujeitos da EJA, recupera a diversidade de trajetórias, vozes, experiências e possibilidades relacionadas ao retorno à escolarização daqueles que foram vítimas de processos de subcidadania e excluídos, de forma compulsória, das salas de aula devido à impossibilidade de prosseguir em sua trajetória escolar (Ferreira, 2024).

Profª Roselene, EJA II 5º ao 9º ano EF disse: “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”.

Nesse mesmo sentido, afirmou Prof^o Cícero José, 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 conosco, 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.”

As falas da professora Roseslene e do professor Cícero José indicaram um aspecto central que marca as relações entre as “gentes da EJA”: o letramento. Ao se referirem à “matemática da vida” e à experiência de que “nós trabalhava na agricultura”, evidencia-se a potência dos saberes produzidos ao longo da vida, que transcendem letras e números, como observa Freire (1982, p.11) ao afirmar que a “leitura de mundo precede a leitura da palavra”. Dessa forma, percebe-se que as experiências e práticas sociais cotidianas podem - e devem - ser valorizadas no processo de alfabetização, considerando o que Magda Soares (2016, p. 18) destaca: o letramento “é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever; o estado ou a condição que um grupo social ou um indivíduo adquire como consequência de ter-se apropriado da escrita”.

No contexto analisado, o professor também se associa às ‘gentes’ ao ressignificarem suas histórias e darem visibilidade àqueles que ingressam na EJA em condições semelhantes à falta de escolaridade de seus pais, inspirando-se em trajetórias que superam adversidades e apontam para a reconstrução social e humana. O direito à escola, entendido como o “direito a ter direitos” (Arendt, 2007), exige a desnaturalização das desigualdades que historicamente estigmatizaram cidadãos de primeira e segunda classe. Nesse sentido, torna-se imprescindível enfrentar e superar os processos de subcidadania e exclusão social que marcaram profundamente a vida daqueles que tiveram seus direitos básicos negados, em especial o acesso à alfabetização na infância e juventude.

A terceira e última categoria - Pedagogias de superação - investiga em que medida as práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano configuram processos educativos capazes de promover a transformação social. Sob a perspectiva da formação humana, parte-se do pressuposto de que é necessário reconstruir o *habitus* precário e educacional, culturalmente incorporado e naturalizado na reprodução das estruturas de poder e

desigualdade. Nesse contexto, as trajetórias de vida, assim como os encontros e desencontros vivenciados em relação à educação e às instituições escolares, tornam-se elementos centrais para compreender a constituição dessas pedagogias de superação.

Nas palavras do Prof^o Willian, EJA II 5^o ao 9^o ano EF:

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.

Prof^a Erislene, EJA I Alfabetização afirmou que:

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.

Como se pode perceber, esta categoria evidenciou, entre os professores, práticas pedagógicas de superação em contextos concretos, que precisam ser consideradas no cotidiano escolar da EJA, especialmente por demandarem envolvimento direto com a modalidade na criação de práticas inovadoras e alinhadas à realidade desse público. A "busca ativa" relaciona-se ainda à 'escuta ativa', na medida em que os docentes da EJA, a partir de suas experiências, desenvolvem a capacidade de ouvir e acolher, promovendo valores e sentidos que contribuem para a formação humana de jovens, adultos e idosos.

Segundo a professora Erislene, a adaptação das salas de aula ocorre no processo de reterritorialização dos espaços educativos, que deixam de ser ambientes convencionais para se deslocarem a locais alternativos, como alpendres, cozinhas, salas de reuniões e salões de igrejas (Ferreira, 2025). Esse desafio de romper com o 'lugar' tradicional da aprendizagem configura possibilidades de autonomia e empoderamento para as gentes da EJA, ao se reconhecerem como protagonistas e valorizados no processo de retomada da escolarização. Tal retomada está profundamente ligada ao desejo de romper com ciclos de exclusão, pelo reconhecimento de que a escolarização é um direito fundamental e um caminho para a transformação pessoal e social (Ferreira, 2024).

CONCLUSÃO

O propósito deste estudo foi analisar a relação entre o nível de escolaridade dos pais dos professores e as práticas pedagógicas desenvolvidas na etapa inicial da EJA (alfabetização e anos iniciais) no Maciço de Baturité/CE. A partir dessa análise, emergiram elementos que permitiram discutir como o saber ensinar na EJA se articula com as experiências familiares, aproximando histórias de escolarização - ou de sua ausência - em processos de superação da subcidadania e da exclusão vivenciada pelos estudantes da modalidade. Nesse sentido, a investigação buscou responder à questão: “até que ponto a escolaridade dos pais dos professores influencia o contexto das práticas pedagógicas realizadas nas turmas de EJA?”

Os resultados revelaram que a baixa ou inexistente escolaridade dos pais dos professores da região do Maciço de Baturité guarda semelhanças com a escolaridade dos próprios estudantes, diferenciando-se, contudo, quando esses reingressam nas salas de aula mediados por esses docentes. Com base nas relações estabelecidas no cotidiano das turmas, evidenciou-se que não apenas o nível de escolaridade aproxima as histórias familiares dos docentes das dos estudantes, mas também as razões que levaram à interrupção e à exclusão dos estudos na infância e na juventude. A pesquisa constatou que situações como o trabalho na lavoura, o cuidado com a casa (no caso das mulheres), o roçado e até mesmo a distância até a escola compõem experiências comuns entre docentes e discentes.

Essas vivências, entretanto, mobilizam desafios revelados em duas dimensões: (1) embora os pais dos professores não tenham alcançado a escolaridade desejada, ao menos a educação básica, isso não impediu que seus filhos avançassem no processo de escolarização, alcançando o ensino superior, especialmente em cursos de licenciatura; (2) ao refletirem histórias semelhantes às de seus familiares, os estudantes da EJA demonstram o desejo simbólico de retomar os estudos e, ao se depararem com docentes que reconhecem neles trajetórias similares às de seus próprios pais, encontram incentivo para conquistar aquilo que a geração anterior não pôde alcançar: a alfabetização.

Diante disso, os relatos evidenciaram que práticas alternativas, dinâmicas e flexíveis devem compor o universo dos jovens, adultos e idosos que ingressam nas turmas de EJA em busca daquilo que a “escola da infância” não conseguiu lhes garantir. Nesse sentido, as pedagogias de superação precisam considerar experiências, vivências, conhecimentos e saberes das “gentes da EJA”, mobilizando formas de busca ativa, escuta

atenta e metodologias dinâmicas que favoreçam o acolhimento e a permanência. Tais práticas, pautadas no afeto e na humanização, devem se materializar tanto em salas de aula convencionais quanto em espaços reterritorializados, fortalecendo o direito de aprender ao longo da vida.

Compreende-se que as experiências pessoais e familiares dos docentes, refletidas nos estudantes das turmas de EJA, evidenciam que escolhas profissionais e estratégias de ensino orientam práticas pedagógicas marcadas pela empatia, inclusão e sensibilidade diante das dificuldades enfrentadas no processo de aprendizagem. Os resultados apontam que a superação dos processos de subcidadania e exclusão decorre justamente dessas vivências, nas quais as práticas pedagógicas valorizam e reconhecem o protagonismo de jovens, adultos e idosos, reacendendo, sobretudo, o sentido de aprender ao longo da vida como um direito humano e social inalienável.

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: 23 ago. 2025.

ARENDT, H. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

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.

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.

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

FERREIRA, L. C.; DIEB, M. (2025). Saber ensinar na EJA: das relações sociofamiliares ao compromisso com a prática pedagógica. **Revista FAEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v.34, n.77, p.259-274, jan./mar. 2025. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.21879/faeaba2358-0194.2025.v34.n77.p259-274>. Acesso em: 22 ago. 2025.

FERREIRA, L.C. A invisibilidade das “gentes da EJA” e os processos de exclusão incluyente. **Revista Poiésis**, Tubarão/SC, v.19, n. 35, p.205, 224, Jan-Jun, 2025. Universidade do Sul de Santa Catarina.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1982.

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: 01 ago. 2025.

INSTITUTO DE PESQUISA E ESTRATÉGIA ECONÔMICA DO CEARÁ (IPECE). **Perfil Regional do Maciço de Baturité – 2016**. Fortaleza: IPECE, 2016. Disponível em: http://www2.ipece.ce.gov.br/estatistica/perfil_regional/2016/Perfil_Regional_Macico_Baturite2016.pdf. Acesso em: 01 ago. 2025.

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

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2002.

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.

