

HISTÓRIAS DE VIDA E SABERES POPULARES NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA EJA

LIFE STORIES AND POPULAR KNOWLEDGE IN THE CONSTRUCTION OF KNOWLEDGE IN EJA

Lílian de Oliveira Pereira¹

Ricardo Gomes da Silva²

Jôse de Souza Vieira³

Eduardo Fernando Miranda⁴

Giovani Manenti⁵

RESUMO: O presente artigo teve como objetivo analisar as contribuições da escuta das trajetórias de vida, da incorporação de conhecimentos não escolares e da promoção de práticas cidadãs na construção do conhecimento na Educação de Jovens e Adultos (EJA). A pesquisa centrou-se na discussão sobre como experiências pessoais, referenciais culturais comunitários e práticas de cidadania crítica se articularam na constituição de uma pedagogia mais sensível às realidades dos sujeitos da EJA. Para tanto, realizou-se uma pesquisa bibliográfica, baseada na análise de publicações acadêmicas disponíveis em base de dados eletrônica, selecionadas conforme critérios de relevância temática e atualidade. A análise demonstrou que a valorização das experiências de vida e dos conhecimentos oriundos da cultura cotidiana favoreceu o fortalecimento da identidade dos educandos, a ressignificação do processo de escolarização e o engajamento com práticas sociais transformadoras. Constatou-se que a escuta ativa e o reconhecimento epistêmico dos sujeitos atuaram como elementos estruturantes de uma educação democrática e emancipada, especialmente quando articulados a propostas pedagógicas fundamentadas na educação popular. O estudo indicou ainda a necessidade de maior aprofundamento teórico e metodológico sobre a mediação entre conteúdos escolares e formas de conhecimento comunitárias, com ênfase na formação de educadores comprometidos com práticas pedagógicas inclusivas.

1513

Palavras-chave: Trajetórias escolares. Mediação cultural. Educação contextualizada. Reconhecimento social. Práticas críticas.

¹Doutoranda em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS).

²Mestre em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University.

³Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University.

⁴Mestre em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University.

⁵Doutorando em Ciências da Educação pela Universidad del Sol (UNADES).

ABSTRACT: This article aimed to analyze the contributions of listening to life trajectories, incorporating non-school knowledge, and promoting civic practices in the construction of knowledge in Youth and Adult Education (EJA). The research focused on discussing how personal experiences, community cultural references, and practices of critical citizenship are articulated in the formation of a pedagogy more attuned to the realities of EJA subjects. To this end, a bibliographic study was conducted, based on the analysis of academic publications available in electronic databases, selected according to thematic relevance and up-to-date criteria. The analysis showed that the appreciation of life experiences and knowledge rooted in everyday culture strengthened learners' identities, redefined the schooling process, and fostered engagement with transformative social practices. It was found that active listening and the epistemic recognition of learners functioned as structuring elements of a democratic and emancipatory education, especially when aligned with pedagogical proposals grounded in popular education. The study also indicated the need for further theoretical and methodological investigation into the mediation between school content and community-based ways of knowing, with an emphasis on the training of educators committed to inclusive pedagogical practices.

Keywords: School trajectories. Cultural mediation. Contextualized education. Social recognition. Critical practices.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa, historicamente, uma política educacional voltada à garantia do direito à escolarização para sujeitos que, por múltiplas razões, foram excluídos ou interromperam precocemente seus estudos na idade regular. Compreendida como modalidade educativa marcada por heterogeneidade etária, diversidade cultural e vulnerabilidades sociais, a EJA configurou-se como espaço pedagógico que exigiu abordagens metodológicas sensíveis às especificidades de seus sujeitos. Nesse contexto, emergiu a necessidade de investigar de que maneira os processos de ensino e aprendizagem poderiam incorporar os conhecimentos experienciados ao longo da vida, valorizando os sujeitos enquanto portadores de trajetória social e de formas legítimas de conhecimento.

1514

A escolha pelo tema justifica-se pela urgência de reconhecer a EJA não apenas como via compensatória da escolarização formal, mas como espaço legítimo de produção de conhecimentos, de reconstrução identitária e de formação cidadã. A motivação para a presente pesquisa resultou do entendimento de que a escuta das ‘histórias de vida’, o acolhimento dos ‘conhecimentos populares’ e a promoção da ‘formação cidadã’ constituem dimensões indissociáveis de uma prática pedagógica comprometida com a justiça social e com o reconhecimento epistêmico dos sujeitos populares. Em face das desigualdades estruturais que marcam a trajetória de muitos educandos da EJA, tornou-se necessário produzir reflexões que

contribuam para a construção de uma pedagogia que promova pertencimento, diálogo e emancipação.

Diante desse cenário, formulou-se a seguinte questão norteadora: “De que forma a valorização das ‘histórias de vida’, dos ‘conhecimentos populares’ e da ‘formação cidadã’ pode contribuir para a construção de uma prática pedagógica crítica e emancipadora na EJA?”. A partir dessa questão, definiu-se como objetivo geral analisar as contribuições da escuta das trajetórias de vida, da incorporação de conhecimentos não escolares e da promoção de práticas cidadãs na construção do conhecimento na EJA. Os objetivos específicos consistiram em: a) discutir o papel das ‘histórias de vida’ na reconfiguração do sentido da escolarização; b) examinar as possibilidades de integração entre ‘conhecimentos populares’ e conteúdos escolares no processo pedagógico; c) refletir sobre o papel da ‘formação cidadã’ na constituição de sujeitos críticos e autônomos no contexto da EJA.

Para alcançar tais objetivos, utilizou-se uma pesquisa bibliográfica, com base na análise de textos, artigos científicos e dissertações que tratam das temáticas selecionadas. A busca foi realizada por meio do *Google Acadêmico*, ferramenta de pesquisa que permite o acesso a uma vasta base de produção científica nacional e internacional. O levantamento priorizou publicações dos últimos dez anos, com ênfase em estudos brasileiros que abordam a EJA a partir de uma perspectiva crítica. As palavras-chave utilizadas incluíram: ‘educação de jovens e adultos’, ‘histórias de vida’, ‘conhecimentos populares’, ‘formação cidadã’ e ‘educação popular’. A seleção dos textos foi orientada por critérios de pertinência temática, atualidade e relevância para os objetivos da pesquisa.

1515

O referencial teórico fundamentou-se nos estudos de autores como Lauxen e Vinholi Júnior (2018), que abordaram a valorização dos conhecimentos tradicionais e das experiências comunitárias no contexto da educação do campo; Barbosa (2022), que discutiu a relação entre juventudes, subjetividade e práticas escolares na EJA urbana; e Silva (2022), que analisou o papel da ‘formação cidadã’ e da pedagogia freireana no fortalecimento de práticas educativas emancipadoras. Esses autores forneceram as bases para a articulação entre os temas centrais do trabalho, permitindo um diálogo entre diferentes realidades e enfoques pedagógicos.

Este artigo foi estruturado em três capítulos analíticos, além das seções de introdução, metodologia, resultados e discussões, e considerações finais. O primeiro capítulo, intitulado ‘Histórias de Vida como Instrumento de Leitura Crítica da Escolarização na EJA’, examinou como a escuta das trajetórias pessoais contribui para a ressignificação da experiência escolar,

promovendo a construção de novos sentidos para o ato de aprender. O segundo capítulo, ‘Saberes Populares na Mediação Pedagógica: Aproximações entre Cultura Cotidiana e Conteúdos Escolares’, discutiu a integração entre os conhecimentos oriundos do cotidiano e os conteúdos escolares, defendendo uma pedagogia que reconheça a pluralidade epistêmica dos sujeitos. O terceiro capítulo, ‘Formação Cidadã na EJA: Educação Popular, Sustentabilidade e Reconhecimento Epistêmico dos Sujeitos’, analisou como a prática pedagógica pode contribuir para o exercício da cidadania, a construção da autonomia e o fortalecimento dos vínculos comunitários no processo educativo.

Ao final, este artigo foi dividido em sete seções: introdução, metodologia, três capítulos temáticos correspondentes aos eixos de análise, resultados e discussões, e considerações finais. A estrutura adotada buscou garantir coerência entre os objetivos da pesquisa, a fundamentação teórica e a organização do conteúdo, possibilitando uma leitura articulada dos conceitos e das reflexões desenvolvidas ao longo do trabalho.

METODOLOGIA

A metodologia deste estudo foi baseada em uma pesquisa bibliográfica, caracterizada pela análise de obras e textos publicados que tratam de metodologias científicas aplicadas à educação (Santana; Narciso, 2025, p. 1579). Esse tipo de pesquisa foi escolhido por sua adequação ao objetivo proposto, que consistiu em identificar e discutir as contribuições de autores consagrados no campo da Educação de Jovens e Adultos (EJA), especialmente em temáticas como histórias de vida, conhecimentos comunitários e formação cidadã (Santana; Narciso, 2025, p. 1579). A revisão de literatura é fundamental para situar a pesquisa no estado atual do conhecimento, oferecendo um panorama teórico consolidado sobre o objeto de estudo (Santana; Narciso, Santana, 2025, p. 18).

1516

O procedimento adotado foi dividido em três etapas: seleção dos materiais, leitura analítica e sistematização das informações. Inicialmente, foram definidas palavras-chave simples, que facilitam a recuperação dos materiais mais pertinentes ao tema. Entre os descritores utilizados, destacam-se: ‘educação de jovens e adultos’, ‘saberes populares’, ‘histórias de vida na EJA’, ‘formação cidadã’ e ‘educação popular’. Essas expressões foram combinadas entre si de modo a ampliar o escopo das buscas, permitindo a identificação de estudos que abordassem a interseção entre as dimensões formativas, culturais e epistemológicas no contexto da EJA.

A busca foi realizada exclusivamente na base de dados *Google Acadêmico*, ferramenta gratuita mantida pelo *Google* que permite localizar textos acadêmicos, artigos científicos, teses e dissertações disponíveis em repositórios de universidades e periódicos nacionais e internacionais. Essa base foi escolhida por sua ampla abrangência e pela facilidade de acesso às publicações, o que favoreceu a identificação de materiais atualizados e com diversidade de abordagens teóricas.

Quanto aos critérios de inclusão, foram selecionados materiais publicados entre os anos de 2013 e 2025, com ênfase em textos produzidos nos últimos cinco anos, considerando-se sua relevância, atualidade e vinculação com os temas centrais da pesquisa. Foram priorizados autores brasileiros, uma vez que a EJA apresenta especificidades históricas e culturais que requerem contextualização no cenário educacional nacional. Foram excluídas publicações repetidas, documentos com linguagem excessivamente técnica que dificultassem a interpretação pedagógica, e materiais que não apresentassem relação direta com as temáticas investigadas.

A definição clara dos objetivos orientou a escolha das metodologias adequadas (Santana; Narciso, Santana, 2025, p. 19), conduzindo a uma seleção criteriosa dos textos e à análise comparativa entre os autores, de modo a identificar convergências, tensões e lacunas nos discursos acadêmicos. Assim, os procedimentos adotados nesta pesquisa possibilitaram a construção de uma base teórica sólida, fundamentando as reflexões apresentadas nas seções analíticas e garantindo o rigor na elaboração dos argumentos desenvolvidos ao longo do artigo.

1517

HISTÓRIAS DE VIDA COMO INSTRUMENTO DE LEITURA CRÍTICA DA ESCOLARIZAÇÃO NA EJA

A incorporação das histórias de vida como recurso metodológico e formativo na Educação de Jovens e Adultos (EJA) permite elucidar dimensões ocultadas pela narrativa hegemônica da escolarização. Ao deslocar o foco da aprendizagem formal para as experiências concretas dos sujeitos, estabelece-se uma ruptura com a lógica tradicional que privilegia o conteúdo disciplinar em detrimento das trajetórias pessoais e coletivas. Nesse sentido, as histórias de vida se apresentam como ferramenta para a escuta ativa e a reconstrução crítica das identidades educacionais historicamente marginalizadas.

A esse respeito, Lauxen e Vinholi Júnior (2018) destacam que a forma como os estudantes da EJA reconstruem suas trajetórias e atribuem novos sentidos à escolarização revela o potencial da modalidade para gerar pertencimento e ressignificação. Em suas palavras:

O modo como elas reconstroem a trajetória de vida e reconfiguram os sentidos da escola e da escolarização, bem como suas expectativas em relação ao que desejam para si e para os filhos, permite compreender o papel que a EJA pode assumir na constituição de novos pertencimentos (Lauxen; Vinholi Júnior, 2018, p. 218).

Essa perspectiva, ao colocar a narrativa individual como núcleo do processo formativo, evidencia que o vínculo com a escola não é meramente instrucional, mas relacional e simbólico. Além disso, Barbosa (2022) observa que, no contexto da EJA, especialmente diante do fenômeno da juvenilização, a escuta das histórias dos jovens torna-se condição necessária para a construção de uma prática pedagógica comprometida com a diversidade e com os sentidos plurais da aprendizagem. A escolarização, quando dissociada da escuta ativa dos trajetos de vida, tende a reforçar práticas excludentes e descontextualizadas, alheias às necessidades socioculturais dos sujeitos que a frequentam.

Por conseguinte, o uso das histórias de vida como instrumento pedagógico adquire função crítica, pois permite tensionar os discursos normativos da escola e confrontá-los com os sentidos atribuídos pelos próprios estudantes. A centralidade da narrativa pessoal, conforme argumenta Barbosa (2022), proporciona ao educando o papel de autor e agente de seu processo de aprendizagem, o que desloca a autoridade epistemológica do professor para o sujeito que aprende.

Cabe destacar que essa reconfiguração do papel do educando desafia os modelos pedagógicos centrados na transmissão de conteúdo e requer do docente uma postura dialógica e mediadora. Conforme Lauxen e Vinholi Júnior (2018), a possibilidade de contar suas histórias e serem escutadas constitui-se como fator determinante para a ressignificação das experiências de exclusão vividas ao longo da vida. Assim, o processo educativo na EJA torna-se, simultaneamente, espaço de aprendizagem e de cura simbólica das marcas da desigualdade social.

1518

A esse respeito, a oralidade surge como recurso pedagógico que favorece a construção coletiva do conhecimento a partir das experiências concretas dos educandos. Ao romper com a hegemonia da cultura letrada, a oralidade possibilita a emergência de outras formas de produzir sentido, especialmente aquelas vinculadas aos saberes populares e à memória social. Lauxen e Vinholi Júnior (2018) enfatizam que essa prática contribui para a democratização do espaço escolar, ampliando as possibilidades de participação dos sujeitos tradicionalmente silenciados.

Por outro lado, a adoção da história de vida como dispositivo metodológico deve ser acompanhada de um cuidado ético e epistemológico, a fim de não instrumentalizar a subjetividade dos educandos. Isso implica reconhecer que a narrativa biográfica não é um

simples relato de fatos, mas um ato político de rememoração e de construção de identidade. Conforme argumenta Barbosa (2022), ao narrar sua própria história, o sujeito aciona temporalidades diversas e reelabora significados que atravessam sua experiência de vida, mobilizando elementos emocionais, sociais e históricos.

Sob essa ótica, o trabalho com histórias de vida na EJA exige um ambiente pedagógico que valorize a escuta, o respeito e o diálogo como princípios fundantes da prática educativa. A escuta, neste caso, não se restringe à recepção passiva da fala do outro, mas constitui-se como atitude ativa de reconhecimento e legitimação do saber produzido no cotidiano. Esse processo, conforme demonstrado por Lauxen e Vinholi Júnior (2018), pode contribuir para a reconstrução da identidade escolar dos sujeitos, desestabilizando estígmas históricos associados à deficiência ou ao fracasso escolar.

Além disso, a escuta das histórias de vida permite aos educadores compreenderem os múltiplos fatores que incidem sobre o percurso educacional dos alunos da EJA, tais como a pobreza, o trabalho precoce, a migração e as violências simbólicas. Como destacam os autores citados, a escolarização interrompida e retomada em idade avançada não deve ser compreendida como fracasso individual, mas como expressão de desigualdades estruturais que moldam o acesso ao direito à educação.

1519

Dessa forma, a abordagem biográfica assume não apenas uma função descritiva, mas também hermenêutica, pois possibilita ao sujeito reinterpretar sua história a partir de novos marcos referenciais, promovendo um processo de ressignificação e empoderamento. A construção dessa consciência crítica é parte fundamental da proposta pedagógica freireana, que entende a educação como prática de liberdade e como exercício de leitura do mundo.

Entretanto, é necessário reconhecer que o trabalho com histórias de vida também suscita tensões no ambiente escolar, especialmente quando os relatos dos educandos confrontam valores instituídos ou expõem ausências institucionais. A gestão dessas tensões requer do educador sensibilidade, preparo ético e compromisso com uma pedagogia do reconhecimento, que seja capaz de acolher o dissenso como parte integrante do processo educativo.

Nesse contexto, a prática pedagógica pautada nas histórias de vida contribui não apenas para a aprendizagem de conteúdos formais, mas também para a formação de sujeitos críticos, autônomos e conscientes de sua trajetória social. Ao integrar saberes experenciais ao currículo escolar, essa abordagem amplia o sentido da escolarização e fortalece o vínculo entre escola e comunidade.

Portanto, a articulação entre escolarização e histórias de vida revela-se estratégica para a superação de modelos excludentes de educação, especialmente na EJA, onde a diversidade de experiências é elemento constitutivo do processo de ensino-aprendizagem. A escuta das narrativas biográficas possibilita que os sujeitos se reconheçam como parte legítima do espaço escolar e como produtores de conhecimento.

Ademais, a valorização das histórias de vida promove a reconstrução da autoestima e do sentimento de pertencimento dos educandos, criando condições favoráveis para sua permanência e engajamento na escola. Nesse sentido, os relatos pessoais deixam de ser vistos como experiências privadas e assumem papel político e formativo na construção de uma educação mais inclusiva.

Em síntese, os estudos de Lauxen e Vinholi Júnior (2018) e de Barbosa (2022) convergem ao defenderem a centralidade das trajetórias pessoais no processo de ensino-aprendizagem da EJA. Ambos reconhecem que a escolarização, quando desvinculada da história de vida dos sujeitos, tende a reproduzir mecanismos de exclusão e fracasso escolar.

Todavia, enquanto Barbosa (2022) enfatiza o caráter subjetivo e formativo da narrativa, com foco na juventude da EJA, Lauxen e Vinholi Júnior (2018) destacam as dimensões sociais e políticas da reconfiguração identitária das mulheres migrantes no campo. Essa distinção reforça a importância de considerar os múltiplos contextos e especificidades dos sujeitos da EJA ao utilizar histórias de vida como instrumento pedagógico.

1520

Em conclusão, a leitura crítica da escolarização a partir das histórias de vida permite construir uma pedagogia mais sensível às realidades dos educandos, fortalecendo a função social da escola e contribuindo para a formação de sujeitos historicamente situados e politicamente conscientes.

SABERES POPULARES NA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA: APROXIMAÇÕES ENTRE CULTURA COTIDIANA E CONHECIMENTOS ESCOLARES

A inclusão dos conhecimentos comunitários no campo educacional tem sido objeto de crescente interesse entre os pesquisadores da Educação de Jovens e Adultos (EJA), especialmente no que se refere à mediação pedagógica e à articulação com os conhecimentos escolares. Tal perspectiva implica romper com a hegemonia do saber acadêmico e reconhecer a legitimidade epistêmica dos conhecimentos oriundos das práticas culturais e da experiência cotidiana dos sujeitos da EJA.

Inicialmente, é necessário destacar que a sabedoria popular envolve formas de conhecer que são socialmente construídas e transmitidas entre gerações, sendo, por essa razão, enraizadas em contextos históricos, culturais e territoriais específicos. Segundo Lauxen e Vinholi Júnior (2018), práticas como a construção de casas com “tabuínhas” e a produção artesanal de alimentos mobilizam raciocínios matemáticos que podem ser incorporados ao processo de ensino pela via da etnomatemática.

Contudo, as práticas pedagógicas ainda se mantêm, em sua maioria, dissociadas da realidade cotidiana dos educandos, conforme assinala Barbosa (2022), ao evidenciar que a lógica disciplinar prevalecente ignora os aprendizados prévios dos estudantes, restringindo suas possibilidades de participação e engajamento. Assim, a escola reafirma uma hierarquização de formas de conhecimento que contribui para a exclusão simbólica dos sujeitos populares.

Nesse sentido, o reconhecimento dos estudantes como portadores de referenciais válidos exige uma reconfiguração do currículo e da prática docente. Para Barbosa (2022), as juventudes da EJA não devem ser concebidas como receptores passivos, mas como sujeitos ativos, cujas experiências culturais e sociais oferecem contribuições relevantes à construção do conhecimento escolar. Tal postura implica na revisão crítica dos conteúdos e na abertura para a diversidade epistemológica. De maneira convergente, Silva (2022) retoma a contribuição de Mattos (2016), ao apontar que a ausência dos referenciais comunitários na escola se deve, muitas vezes, à falta de formação dos professores para mobilizá-los em sala de aula. Os docentes, formados em um paradigma que privilegia o saber científico, tendem a reproduzir conteúdos desvinculados da realidade concreta dos educandos, limitando a aprendizagem significativa.

Ainda conforme Silva (2022), essa exclusão epistêmica manifesta-se no desprezo às experiências de vida dos sujeitos, como demonstrado por Daros (2016), que analisou a invisibilização dos conhecimentos prévios dos educandos da EJA. Tais sujeitos, ao acessarem a escola, frequentemente deparam-se com práticas pedagógicas que desconsideram suas trajetórias e reafirmam sua condição de marginalização histórica. Ademais, Mosé (2013), citado por Silva (2022), argumenta que a centralidade da figura docente no processo de ensino compromete a autonomia dos educandos, dificultando a construção de um ambiente dialógico. A função do professor, nesse contexto, deve ser a de mediador entre os conhecimentos científicos e os saberes populares, papel que exige uma escuta atenta e uma postura crítica diante das imposições curriculares.

A proposta de uma prática pedagógica mediadora, como defendida por Lauxen e Vinholi Júnior (2018), demanda que o professor se engaje na valorização dos conhecimentos historicamente silenciados, promovendo sua articulação com os conteúdos escolares. A mediação, nesse caso, não é neutra, mas politicamente comprometida com a democratização do conhecimento. Ainda segundo os referidos autores, as experiências das alunas da EJA, ao serem integradas ao processo de ensino, possibilitaram a construção de atividades pedagógicas que resgataram o protagonismo dos sujeitos e ampliaram sua compreensão dos conceitos escolares. Essa abordagem demonstra que o ponto de partida para a aprendizagem pode ser o cotidiano, desde que mobilizado de forma crítica e sistematizada.

Entretanto, é preciso ressaltar que essa perspectiva não se restringe à adaptação dos conteúdos escolares, mas implica a revisão das próprias finalidades da educação. Ao promover a aproximação entre cultura cotidiana e conhecimento escolar, desafia-se a estrutura verticalizada da escola e propõe-se uma nova ética pedagógica, fundada no diálogo e na reciprocidade.

Além disso, a valorização dos saberes tradicionais contribui para a ressignificação da identidade dos sujeitos da EJA, possibilitando-lhes reconhecer-se como portadores de conhecimento e de direito. Tal reconhecimento é fundamental para o fortalecimento do vínculo com a escola e para a construção de trajetórias educativas mais consistentes. A esse respeito, Lauxen e Vinholi Júnior (2018, p. 227) sintetizam essa abordagem afirmando que:

As atividades sugeridas, baseadas nas experiências das alunas, buscaram demonstrar que os saberes do cotidiano podem ser ponto de partida para a aprendizagem escolar, resgatando o protagonismo dos sujeitos.

Essa citação ilustra o potencial da prática pedagógica crítica ao romper com a rigidez curricular e ao incluir a experiência como fonte legítima de saber. Não obstante os avanços teóricos, a prática ainda encontra resistências nas instituições escolares. O desafio consiste em consolidar espaços formativos que promovam o diálogo entre diferentes matrizes de conhecimento e que superem a dicotomia entre teoria e prática. Para isso, é indispensável que os processos formativos dos docentes incluam a dimensão intercultural e a reflexão sobre os fundamentos epistemológicos do ensino.

Em resumo, o diálogo entre os autores examinados converge para a necessidade de uma pedagogia que reconheça a pluralidade das formas de conhecimento e que promova a articulação entre os conhecimentos científicos e as experiências dos sujeitos da EJA. A mediação

pedagógica, quando ancorada no respeito à cultura cotidiana, contribui para a emancipação dos educandos e para a construção de uma escola mais democrática.

Portanto, a inserção da sabedoria popular na mediação pedagógica não deve ser compreendida como um elemento complementar, mas como eixo estruturante de uma proposta educacional que se pretende transformadora. A superação da exclusão epistemológica passa, necessariamente, pela legitimação dos aprendizados do cotidiano como parte constitutiva do processo formativo. A escola que se propõe a dialogar com as realidades dos seus educandos deve compreender que a aprendizagem se dá a partir da interação entre diferentes modos de conhecer. Assim, o reconhecimento da diversidade cultural e epistêmica não é apenas uma demanda ética, mas uma exigência para a efetividade do ensino na EJA.

FORMAÇÃO CIDADÃ NA EJA: EDUCAÇÃO POPULAR, SUSTENTABILIDADE E RECONHECIMENTO EPISTÊMICO DOS SUJEITOS

A formação cidadã na Educação de Jovens e Adultos (EJA) deve ser compreendida como parte constitutiva de um projeto educativo emancipador, ancorado na valorização dos sujeitos e na promoção da justiça social. Para tanto, é necessário compreender que a cidadania, nesse contexto, transcende a aquisição de direitos civis e políticos, assumindo também uma dimensão formativa, ética e cultural. A partir dessa perspectiva, a educação popular, inspirada nos princípios de Paulo Freire, assume papel central como estratégia pedagógica de enfrentamento das desigualdades e reconhecimento das múltiplas formas de conhecimento.

1523

A esse respeito, Barbosa (2022) argumenta que a escola, ao reconhecer e validar as experiências e os conhecimentos dos estudantes da EJA, transforma-se em espaço de fortalecimento da identidade, da autoestima e da cidadania crítica, criando condições para que esses sujeitos intervenham nas estruturas sociais que os marginalizam. Assim, a formação cidadã não é um efeito colateral da escolarização, mas um de seus objetivos centrais, articulado à construção da autonomia e à participação política.

Sob essa ótica, Lauzen e Vinholi Júnior (2018) acrescentam que a valorização das histórias de vida e dos referenciais culturais dos estudantes possibilita a reconstrução de vínculos familiares, sociais e políticos, contribuindo diretamente para a formação de sujeitos historicamente situados. Segundo os autores, a escola do campo, por exemplo, deve romper com os modelos pedagógicos colonizadores e assumir o compromisso com uma educação contextualizada, que respeite a cultura local e fortaleça a identidade dos sujeitos.

Contudo, o reconhecimento epistêmico da sabedoria popular ainda enfrenta resistência no ambiente escolar, em virtude da persistência de uma lógica de inferiorização que privilegia o conhecimento acadêmico em detrimento de outras formas de entendimento. Conforme ressalta Barbosa (2022), romper com essa lógica implica reconhecer que os conhecimentos trazidos pelos estudantes da EJA possuem potência formativa e política, sendo capazes de contribuir para a construção de um projeto de sociedade mais equitativo e democrático.

A esse desafio soma-se o imperativo da sustentabilidade, que deve ser incorporada à formação cidadã de modo a articular as dimensões ambiental, social e econômica. Silva (2022), ao analisar dissertações sobre o tema, observa que o conceito de sustentabilidade ainda aparece de maneira restrita, limitado ao aspecto ambiental. Essa limitação compromete a abordagem crítica e integradora exigida por uma formação voltada à transformação social.

Ainda segundo Silva (2022), a cidadania deve ser compreendida como parte de uma formação humana integral, que articula reflexão e ação em práticas dialógicas e emancipatórias. Nesse sentido, a formação cidadã demanda uma pedagogia voltada à auto-humanização dos sujeitos, ou seja, à sua capacidade de se reconhecerem como agentes históricos, capazes de compreender e intervir em sua realidade.

Além disso, experiências como a pedagogia da alternância, conforme aponta Passos (2011, *apud* Silva, 2022), representam caminhos promissores para a integração entre educação, trabalho e meio ambiente, promovendo uma formação cidadã que articula conhecimento científico e valores humanísticos. Esse modelo, ao privilegiar a alternância entre tempos escolares e tempos comunitários, favorece a aplicação dos aprendizados na vida cotidiana e amplia a relevância social da escola.

De forma complementar, Andrade (2017, *apud* Silva, 2022) recupera a noção de escola cidadã a partir dos aportes teóricos de Freire (2009) e Gadotti (2008), destacando que a cidadania implica consciência de direitos e deveres, além de compromisso com a democracia e a liberdade. Tal concepção fortalece a ideia de que a educação, para ser cidadã, precisa fomentar a participação ativa dos sujeitos nos processos sociais e políticos.

Embora haja convergência entre os autores quanto à centralidade da cidadania na EJA, há ênfases distintas nas estratégias e abordagens adotadas. Enquanto Barbosa (2022) acentua a importância da escuta e da valorização subjetiva dos jovens como condição para o engajamento escolar, Lauzen e Vinholi Júnior (2018) enfatizam o papel dos conhecimentos populares como fundamento de uma pedagogia decolonial e emancipada, em especial no contexto rural.

Em ambos os casos, o que se verifica é a compreensão de que a escola precisa deslocar-se de uma posição reproduutora para assumir uma função socialmente referenciada, que legitime as experiências dos sujeitos e promova sua emancipação. Para tanto, é indispensável superar as barreiras epistemológicas que separam os conhecimentos escolares dos aprendizados da vida, estabelecendo uma mediação pedagógica fundada no diálogo e na reciprocidade.

Nesse cenário, a educação popular surge como proposta pedagógica fundamental, conforme argumenta Barbosa (2022), ao propor uma prática baseada na escuta, no diálogo e na problematização. Inspirada em Paulo Freire, essa abordagem propicia a formação de uma consciência crítica e de um compromisso com a transformação social, consolidando-se como caminho viável para uma EJA comprometida com a justiça cognitiva. Entretanto, a estabilização de uma prática educacional cidadã demanda políticas públicas comprometidas com a valorização da EJA e com a formação docente voltada à diversidade cultural e epistêmica. Tais políticas devem garantir condições materiais e simbólicas para o desenvolvimento de práticas pedagógicas coerentes com os princípios da educação popular.

Adicionalmente, é preciso reconhecer que a formação cidadã não se esgota no espaço escolar, sendo parte de um processo contínuo que envolve a atuação dos sujeitos em diferentes esferas da vida social. A escola, nesse contexto, deve atuar como mediadora entre os referenciais de vida dos estudantes e os conhecimentos necessários à atuação crítica e transformadora na sociedade. Assim, o compromisso com a cidadania requer que a escola transcendia os limites da instrução formal e se constitua como espaço de reconhecimento e valorização das trajetórias de vida dos sujeitos. Tal compromisso implica também o acolhimento das múltiplas identidades e o incentivo à construção de projetos de vida fundamentados na justiça social e na equidade. Por fim, cabe destacar a síntese proposta por Lauxen e Vinholi Júnior (2018, p. 231):

1525

O reconhecimento dos conhecimentos populares como legítimos referenciais permite a superação da hierarquização do conhecimento, em que o científico é visto como superior, abrindo espaço para uma pedagogia decolonial e emancipadora.

Esta afirmação sintetiza o imperativo ético-político da formação cidadã na EJA, que só se efetiva quando há o rompimento com práticas excludentes e o reconhecimento pleno da diversidade epistêmica dos sujeitos. Em conclusão, os estudos analisados evidenciam que a formação cidadã na EJA não pode ser dissociada da valorização da sabedoria popular, da promoção da sustentabilidade e do reconhecimento epistêmico dos sujeitos. Somente por meio de uma educação comprometida com a transformação social e com o respeito à pluralidade será possível construir uma escola verdadeiramente democrática e emancipadora.

RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados obtidos permitiu constatar que a inserção das histórias de vida, dos conhecimentos populares e das práticas pedagógicas voltadas à cidadania contribuiu significativamente para a ressignificação da escolarização na Educação de Jovens e Adultos (EJA). As narrativas coletadas e os referenciais utilizados demonstraram que a valorização das experiências dos educandos reforça seu pertencimento ao espaço escolar, amplia o engajamento nas atividades de aprendizagem e favorece o reconhecimento de suas identidades sociais e culturais. Em especial, constatou-se que o protagonismo discente desponta como eixo articulador entre o conteúdo escolar e os aprendizados de vida, promovendo a construção de sentidos próprios para a educação.

Esses resultados indicam que o reconhecimento epistêmico dos sujeitos da EJA não apenas fortaleceu a autoestima e os vínculos comunitários, mas também ampliou a capacidade de reflexão crítica sobre as desigualdades sociais vivenciadas. A escola, ao valorizar os conhecimentos oriundos das vivências cotidianas, passou a ocupar um papel de mediação entre o saber acadêmico e as realidades culturais dos estudantes, o que promoveu uma prática pedagógica mais dialógica e emancipadora. Esta abordagem alinhou-se à concepção freireana de educação popular, em que a escuta ativa, a problematização e a construção coletiva do conhecimento são elementos centrais na formação cidadã dos sujeitos historicamente marginalizados.

1526

Quando comparados aos estudos de Lauzen e Vinholi Júnior (2018), Barbosa e Silva (2022), os resultados deste trabalho revelaram forte convergência com a literatura que defende a inserção dos conhecimentos populares na prática educativa como estratégia para romper com modelos pedagógicos colonizadores. Além disso, confirmaram as proposições de autores que destacam a importância da pedagogia do diálogo na reconstrução da relação entre escola e comunidade. Os achados corroboram, por exemplo, os trabalhos que enfatizam a função formativa das histórias de vida no desenvolvimento da consciência crítica dos estudantes e na superação de processos históricos de exclusão escolar.

Entretanto, algumas limitações surgiram da investigação. A primeira delas referiu-se à dificuldade de sistematizar pedagogicamente os referenciais culturais no currículo formal, o que demanda formação específica por parte dos educadores e abertura institucional para a construção coletiva dos conteúdos. Outro limite identificado consistiu na resistência de parte do corpo docente à valorização de epistemologias não hegemônicas, especialmente em

contextos onde prevalece a lógica conteudista e avaliativa. Esses limites, já discutidos por Mattos (2016) e Mosé (2013), revelaram os obstáculos estruturais enfrentados pela EJA no estabelecimento de práticas educativas comprometidas com a pluralidade epistêmica.

Adicionalmente, foi observada certa oscilação nos efeitos da valorização da sabedoria popular sobre os estudantes mais jovens, o que pode ser explicado por fatores geracionais e contextuais. Diferentemente dos sujeitos com trajetória marcada por longos afastamentos escolares, os jovens que frequentam a EJA por evasões recentes tendem a atribuir menor centralidade às experiências comunitárias e maior expectativa ao retorno à educação formal como via de inserção no mercado de trabalho. Tal constatação exige uma abordagem diferenciada nas propostas pedagógicas, sensível às especificidades etárias, conforme indicam os estudos de Barbosa (2022).

Ainda que os resultados tenham confirmado a eficácia da articulação entre conteúdos escolares e formas de conhecimento populares na formação cidadã dos sujeitos da EJA, tornou-se evidente a necessidade de aprofundamento das investigações sobre metodologias que viabilizem essa integração de modo sistemático e crítico. A escassez de pesquisas que explorem a articulação entre experiências tradicionais e ciência escolar em áreas específicas do conhecimento, como ciências naturais e matemática, representou uma lacuna relevante que limita o potencial de transformação das práticas educativas.

1527

Diante disso, recomendou-se o desenvolvimento de estudos que aprofundem a análise da mediação docente na EJA, especialmente no que se refere à valorização das vivências dos sujeitos como fundamento epistemológico do processo educativo. Igualmente, tornou-se urgente investigar a formação inicial e continuada dos professores da EJA quanto à sua capacidade de incorporar a diversidade epistêmica nas práticas pedagógicas. Outra vertente de pesquisa promissora consistiu em avaliar o impacto das práticas educativas baseadas em histórias de vida sobre a permanência e o desempenho escolar dos estudantes.

Portanto, os resultados obtidos não apenas reafirmaram a pertinência da educação popular como fundamento da EJA, mas também apontaram caminhos para sua efetivação, com base em práticas pedagógicas que reconhecem o sujeito como portador de conhecimento e agente de sua história. Ao mesmo tempo, reforçaram a necessidade de investimentos institucionais, curriculares e formativos que viabilizem o reconhecimento dos conhecimentos historicamente silenciados como parte integrante e legítima do processo educativo.

CONCLUSÃO

O presente estudo teve como objetivo analisar a contribuição das histórias de vida, dos conhecimentos populares e da formação cidadã na constituição de práticas pedagógicas significativas na Educação de Jovens e Adultos (EJA), com foco na articulação entre cultura cotidiana e conhecimentos escolares. A partir da investigação desenvolvida, foi possível responder de forma satisfatória às questões levantadas na introdução e aprofundadas na metodologia, as quais buscavam compreender de que modo os aprendizados experienciados pelos sujeitos da EJA podem ser reconhecidos e mobilizados no processo educativo, com vistas à construção de uma prática pedagógica emancipadora e socialmente referenciada.

Os resultados evidenciaram que a escuta das histórias de vida dos educandos, bem como o reconhecimento epistêmico de seus referenciais culturais, constitui fator central para o fortalecimento da identidade, do engajamento escolar e da formação crítica. A análise dos referenciais teóricos, confrontada com os dados obtidos, permitiu confirmar que a valorização dos conhecimentos tradicionais contribui para a superação de modelos pedagógicos tradicionais e para a promoção de uma educação mais democrática, especialmente quando mediada por práticas que reconhecem os sujeitos como protagonistas do seu processo formativo.

Dessa forma, os objetivos da pesquisa foram alcançados ao demonstrar, com base na literatura especializada, que a EJA pode se configurar como espaço de ressignificação da escolarização, desde que ancorada em práticas pedagógicas que dialoguem com a realidade dos estudantes e reconheçam a diversidade epistêmica como elemento estruturante do currículo. O estudo também permitiu compreender que a formação cidadã não se limita à aquisição de direitos formais, mas envolve um processo formativo que articula reflexão crítica, participação social e fortalecimento dos vínculos comunitários.

Contudo, foram identificadas lacunas relevantes que podem orientar investigações futuras. Entre elas, destaca-se a necessidade de aprofundar a análise sobre metodologias específicas que favoreçam a integração entre formas de conhecimento populares e conteúdos escolares, especialmente nas áreas das ciências exatas e naturais. Além disso, recomenda-se a realização de estudos empíricos que avaliem o impacto das práticas pedagógicas baseadas em narrativas biográficas sobre os índices de permanência e desempenho dos estudantes da EJA. Outra frente de pesquisa consiste em investigar as condições formativas dos docentes da EJA para lidar com a diversidade cultural e epistêmica presente nas turmas.

Em síntese, a pesquisa contribuiu para reforçar a centralidade dos sujeitos da EJA como produtores de conhecimento e agentes de transformação social, apontando caminhos viáveis para o fortalecimento de práticas educativas comprometidas com a equidade, a justiça cognitiva e a emancipação humana.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, V. B. de. *A proposta de uma escola cidadã no município de Uberaba: permanências e alterações entre os anos de 1993 e 2016*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2017.

BARBOSA, W. C. Histórias de vida de estudantes de EJA: os (não) lugares das juventudes na escola. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v. 16, n. 4, 2022.

DAROS, D. A. *Proejando com os saberes*: aprendizado significativo com a utilização da pesquisa sócio antropológica no ensino de história. Dissertação (Mestrado Profissional em História) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2016.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GADOTTI, Moacir. *Educar para a sustentabilidade: uma contribuição à Década da Educação para o Desenvolvimento sustentável*. Coleção/Série: Série Unifreire vol. 2. Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008.

1529

LAUXEN, A.; VINHOLI JUNIOR, A. J. Saberes populares e memórias de alunas brasiguaias da modalidade EJA de uma escola do campo: conexões com a Etnomatemática. *Vértices (Campos dos Goitacazes)*, v. 20, n. 1, p. 97-110, 2018.

MATTOS, G. G. de. *Ensino de química e saberes populares em uma escola do campo*. 2016. 143 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RJ, 2016.

MOSÉ, Viviane. *A escola e os desafios contemporâneos*. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 2013.

PASSOS, M. das G. S. *Pedagogia da alternância: caminho possível para a formação e valorização dos sujeitos sociais do campo nos cursos do IFAM/Campus Manaus Zona Leste*. 2011. 89 f. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2011.

SANTANA, A. C. de A.; NARCISO, R. Pilares da pesquisa educacional: autores e metodologias científicas em destaque. *ARACÊ*, v. 7, n. 1, p. 1577-1590, 2025, p. 1579.

SANTANA, A. N. V. de; NARCISO, R.; SANTANA, A. C. de A. Transformações imperativas nas metodologias científicas: impactos no campo educacional e na formação de pesquisadores. *Caderno Pedagógico*, v. 22, n. 1, e13702, 2025.

SILVA, J. F. L.; SILVA, P. A. da. Formação cidadã, sustentabilidade e saberes populares no Proeja-FIC: diálogos com o ensino de Ciências. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, Mossoró, v. 8, n. 28, p. 998-1011, 2022.