

O PAPEL DO PROFESSOR COMO MEDIADOR DOS SABERES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Virnália Maria Fagundes da Costa Luna¹

Liliosa Santos Luna²

Virgínia Maria Fagundes da Costa Andrade³

RESUMO: A presente investigação debruça-se sobre a função mediadora do professor na Educação de Jovens e Adultos (EJA), modalidade educativa destinada a indivíduos que, por razões diversas, foram alijados do direito à escolarização no tempo socialmente estabelecido. O estudo tem por objetivo geral a analisar a função do docente enquanto mediador na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Estabelecem-se como objetivos específicos: compreender as práticas pedagógicas que potencializam a mediação na EJA; analisar as estratégias de integração entre saberes populares e conhecimento formal; identificar os desafios enfrentados pelos docentes nesse contexto; e refletir sobre os fundamentos éticos, políticos e afetivos que sustentam uma educação emancipadora. Do ponto de vista metodológico, adotou-se uma abordagem qualitativa de caráter exploratório e descritivo, fundamentada em revisão bibliográfica e análise documental. Foram examinadas produções acadêmicas contemporâneas, legislações educacionais e pesquisas empíricas sobre mediação pedagógica, práticas inclusivas e educação crítica. Os dados analisados revelam que a mediação docente na EJA transcende a dimensão técnica, requerendo do professor sensibilidade cultural, capacidade de escuta, competência relacional e posicionamento político. Conclui-se que o professor mediador na EJA desempenha uma função eminentemente ética, política e humanizadora: ele não apenas ensina conteúdos, mas contribui decisivamente para a construção da cidadania, da autonomia intelectual, da consciência crítica e da dignidade dos educandos.

Palavras Chave: Adultos. Docente. Aprendizagem.

¹ Especialista em educação de jovens e adultos – Universidade Federal da Paraíba - UFPB. Professora de Educação Fundamental, Coordenadora da EJA. Secretaria Municipal de Educação de Casserengue - Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria de Lourdes Silva.

² Especialista em Educação Básica - Universidade Federal da Paraíba - UFPB. Professora de Educação Fundamental, Secretaria Municipal de Educação de Cacimba de Dentro - Escola Municipal de Ensino Fundamental Antônio Gomes de Sousa.

³ Especialista em língua, linguagem e ensino - FIP (Faculdades Integradas de Patos). Professora de Educação Fundamental, Secretaria Municipal de Educação de Bananeiras - Escola Municipal de Ensino Fundamental Miguel Filgueira Filho.

ABSTRACT: This research focuses on the mediating role of the teacher in Youth and Adult Education (EJA), an educational modality aimed at individuals who, for various reasons, were excluded from the right to schooling within the socially established timeframe. The general objective of this study is to analyze the teacher's role as a mediator in Youth and Adult Education (EJA). Specific objectives include: understanding the pedagogical practices that enhance mediation in EJA; analyzing strategies for integrating popular knowledge and formal knowledge; identifying the challenges faced by teachers in this context; and reflecting on the ethical, political, and affective foundations that underpin emancipatory education. Methodologically, a qualitative approach of an exploratory and descriptive nature was adopted, based on bibliographic review and document analysis. Contemporary academic productions, educational legislation, and empirical research on pedagogical mediation, inclusive practices, and critical education were examined. The analyzed data reveal that teacher mediation in Adult Education transcends the technical dimension, requiring cultural sensitivity, listening skills, relational competence, and political positioning from the teacher. It is concluded that the mediating teacher in Adult Education plays an eminently ethical, political, and humanizing role: they not only teach content but also contribute decisively to the construction of citizenship, intellectual autonomy, critical awareness, and the dignity of the students.

Keywords: Adults. Teacher. Learning.

I INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) constitui-se como uma modalidade fundamental para a consolidação do direito à educação e para a promoção da equidade social no Brasil. Sua criação e consolidação no sistema educacional brasileiro têm sido marcadas por desafios históricos, políticos e pedagógicos, que exigem reflexões contínuas sobre as práticas docentes e as metodologias de ensino aplicadas a esse público específico. O papel do professor assume uma centralidade essencial, uma vez que ele atua como mediador dos saberes, articulando o conhecimento escolar aos saberes prévios, culturais e sociais que os estudantes já possuem (Corrêa; Souto; Soares, 2024).

A EJA se configura como um espaço educativo voltado à inclusão de sujeitos que, por diferentes razões econômicas, sociais, culturais ou estruturais —, tiveram seus percursos escolares interrompidos. Assim, mais do que uma simples oportunidade de retorno à escola, ela representa uma via de reparação histórica e de valorização da diversidade de experiências e saberes desses sujeitos (Souza; Barbosa, 2024). O papel do professor, nesse cenário, transcende a mera transmissão de conteúdos: ele se torna um mediador das aprendizagens, promovendo o diálogo, o respeito às trajetórias individuais e a construção coletiva do conhecimento.

Segundo Carreira e Di Pierro, (2025), ensinar exige reconhecer o outro como sujeito histórico, portador de saberes que precisam ser acolhidos e valorizados no processo educativo. Na EJA, isso é particularmente relevante, uma vez que os educandos trazem consigo um repertório de experiências de vida que, quando integradas ao currículo, enriquecem as práticas pedagógicas e potencializam o aprendizado significativo. O professor, portanto, precisa atuar com sensibilidade, empatia e criticidade, sendo capaz de construir uma relação pedagógica horizontal e dialógica.

O contexto contemporâneo impõe novos desafios e demandas ao trabalho docente. As transformações sociais, tecnológicas e culturais das últimas décadas influenciam diretamente o modo como o conhecimento é produzido, compartilhado e valorizado. Para o professor da EJA, a necessidade de atualização constante e de apropriação de metodologias inovadoras é crucial para manter o processo educativo dinâmico e coerente com a realidade dos estudantes (Souza; Andrade, 2021). Assim, a mediação do professor deve estar alicerçada em princípios de inclusão, criticidade e emancipação.

A prática pedagógica na EJA requer um olhar que reconheça a diversidade e as especificidades de seus educandos. Muitos desses sujeitos enfrentam condições socioeconômicas adversas, jornadas de trabalho extensas e responsabilidades familiares, o que impacta diretamente sua permanência e aproveitamento escolar. Diante disso, o professor precisa desenvolver estratégias de mediação que favoreçam a aprendizagem significativa, considerando os tempos e os modos de aprender de cada aluno (Melo; Araújo, 2023). A mediação, nesse sentido, é compreendida como uma ação intencional e reflexiva que busca aproximar o conhecimento formal das vivências cotidianas dos estudantes.

De acordo com Assis (2021), o aprendizado humano é essencialmente mediado, isto é, ocorre por meio das interações sociais e do uso de instrumentos culturais que possibilitam a internalização de conceitos e habilidades. Essa perspectiva teórica sustenta a ideia de que o professor, ao atuar como mediador, não transmite o saber pronto, mas cria condições para que o educando construa o conhecimento de forma ativa e participativa. Na EJA, esse papel é ainda mais complexo, pois envolve não apenas o domínio do conteúdo, mas também a capacidade de

compreender as trajetórias, os desejos e as expectativas dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Esta pesquisa dedica-se a analisar a função do docente enquanto mediador na Educação de Jovens e Adultos (EJA), sublinhando sua centralidade na construção do conhecimento, na valorização das trajetórias discentes e na consolidação de um ensino inclusivo e emancipador. Especificamente, o estudo propõe-se a investigar as práticas pedagógicas que articulam o aprendizado às vivências dos alunos, bem como compreender a incorporação dos saberes populares e culturais ao currículo formal. Por fim, busca-se diagnosticar os obstáculos estruturais, sociais e econômicos que impactam a mediação docente neste contexto educacional.

Este tema foi escolhido pela centralidade da EJA como política de reparação educacional voltada a jovens e adultos excluídos da escola. O professor, nesse contexto, desempenha papel crucial ao conectar saberes formais e vivências cotidianas dos estudantes. Frente à diversidade do público atendido e às exigências atuais por inovação pedagógica, analisar as práticas mediadoras docentes é essencial para consolidar uma educação verdadeiramente inclusiva e emancipadora.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Educação de jovens e adultos (eja) no brasil

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma das modalidades mais significativas da educação brasileira, por expressar o compromisso do Estado e da sociedade com o direito à educação de sujeitos historicamente marginalizados dos processos formais de escolarização. Essa modalidade surge como resposta à exclusão educacional e à necessidade de assegurar a democratização do acesso e permanência de jovens e adultos na escola. No entanto, ao longo da história, a EJA tem enfrentado desafios estruturais e pedagógicos que refletem as desigualdades sociais e as contradições presentes no sistema educacional brasileiro (Pires; Lima; Souza, 2020).

No contexto contemporâneo, a EJA é compreendida como um espaço plural, que acolhe diferentes sujeitos e realidades socioculturais. O público atendido por essa modalidade é formado, em sua maioria, por trabalhadores, chefes de família, pessoas em situação de

vulnerabilidade social e indivíduos que tiveram seus percursos escolares interrompidos em algum momento da vida (Souza; Barbosa, 2024). Diante dessa diversidade, a EJA assume um papel estratégico na construção de políticas educacionais voltadas à equidade, à inclusão social e à valorização dos saberes populares.

A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) representaram marcos decisivos para o reconhecimento da EJA como direito público subjetivo. Esses documentos consolidaram a educação como um direito de todos e dever do Estado, estabelecendo que a oferta da EJA deve garantir a jovens e adultos oportunidades adequadas às suas condições de vida e trabalho. A partir dessas conquistas legais, a EJA passou a ser entendida não apenas como uma modalidade compensatória, mas como um espaço de formação humana integral (Brasil, 2018).

O cenário da educação de jovens e adultos no Brasil contemporâneo, contudo, ainda apresenta desafios significativos. Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2022) apontam que cerca de 33 milhões de brasileiros com 15 anos ou mais não concluíram o ensino fundamental, e mais de 10 milhões são analfabetos funcionais. Esses números evidenciam a permanência de um déficit educacional histórico, que compromete o desenvolvimento social e econômico do país. Nesse sentido, a EJA é chamada a cumprir um papel central na superação do analfabetismo e na promoção da cidadania.

5

A educação de jovens e adultos deve ser entendida, portanto, como um processo político e pedagógico que ultrapassa os limites da escolarização tradicional. Diferentemente do modelo educacional convencional, que muitas vezes se restringe à transmissão linear de conteúdos descontextualizados e à certificação formal, a EJA precisa ser compreendida em sua dimensão ampliada: como direito humano fundamental, como política de reparação histórica, como instrumento de justiça social e, sobretudo, como prática de liberdade.

Essa concepção alargada implica reconhecer que os sujeitos da EJA não estão ali apenas para "recuperar o tempo perdido" ou para obter um diploma que lhes permita melhor inserção no mercado de trabalho — embora essas sejam motivações legítimas e importantes. Eles estão, fundamentalmente, em busca de reconhecimento, de dignidade, de compreensão do mundo e de ferramentas para atuar criticamente sobre a realidade que os cerca.

Como defende Flôr e Gutierre (2025), educar é um ato de libertação e conscientização, que deve possibilitar ao sujeito compreender criticamente o mundo e intervir na realidade. Essa afirmação retoma e atualiza os princípios fundantes da pedagogia crítica, especialmente aqueles formulados por Paulo Freire, ao enfatizar que a educação não pode ser reduzida a um conjunto de técnicas ou a uma lista de competências a serem desenvolvidas. Educar é, antes de tudo, um ato de compromisso com a humanização dos sujeitos e com a transformação das condições sociais que geram opressão, exclusão e desigualdade.

Souza e Barbosa (2024) argumentam que a libertação a que se refere a educação não é um processo abstrato ou metafórico, mas sim uma conquista concreta que se dá no plano da consciência e da prática social. Libertar-se significa, em primeiro lugar, deixar de se ver como culpado pelo próprio fracasso escolar ou pela própria condição de pobreza.

Significa compreender que a exclusão educacional não é resultado de incapacidade individual, mas de um sistema social profundamente desigual, que nega oportunidades a determinados grupos sociais negros, pobres, mulheres, periféricos, trabalhadores informais, migrantes. Ao compreender essa dinâmica, o educando passa de uma consciência ingênua, que naturaliza as desigualdades, para uma consciência crítica, que as questiona e busca superá-las.

6

A conscientização, por sua vez, não é um processo que ocorre de forma espontânea. Ela requer mediação pedagógica intencional, dialógica e problematizadora. O professor da EJA tem, portanto, o papel fundamental de criar situações de aprendizagem que provoquem reflexão, que desnaturalizem o senso comum, que estimulem o questionamento e que conectem os conteúdos escolares às questões concretas vividas pelos educandos (Pires; Lima; Souza, 2020).

Por exemplo, ao trabalhar com matemática financeira, o professor pode discutir o endividamento das famílias, os juros abusivos, as armadilhas do consumismo, as políticas econômicas que favorecem os bancos em detrimento dos trabalhadores. Ao estudar história do Brasil, pode-se abordar a herança da escravidão, as políticas de embranquecimento, o racismo estrutural, as lutas dos movimentos sociais. Ao ensinar língua portuguesa, é possível analisar como a linguagem é usada como instrumento de poder, como os preconceitos linguísticos reforçam desigualdades sociais, como a leitura crítica da mídia permite identificar manipulações e fake news.

A EJA, nesse sentido, tem o potencial de promover uma formação emancipatória, orientada para o fortalecimento da autonomia e do protagonismo dos educandos. A formação emancipatória, conceito central na pedagogia crítica, refere-se ao desenvolvimento pleno das capacidades humanas intelectuais, afetivas, éticas, estéticas, políticas de modo que o sujeito possa ser, efetivamente, autor de sua própria história (Carreira; Di Pierro, 2025). Isso contrasta radicalmente com modelos educacionais voltados exclusivamente para a adaptação ao mercado de trabalho ou para a reprodução acrítica de valores dominantes. A emancipação pressupõe autonomia: a capacidade de pensar por si mesmo, de fazer escolhas conscientes, de argumentar, de discordar, de criar, de resistir às diversas formas de manipulação e controle social.

2.2 Papel do professor na educação contemporânea

O papel do professor na contemporaneidade transcende a mera transmissão de conteúdo. Ele se constitui como um agente transformador, capaz de promover mudanças significativas na vida dos educandos e na sociedade. Essa transformação ocorre por meio da construção coletiva do conhecimento, da valorização da diversidade, do estímulo à criticidade e da mediação de saberes que possibilitam ao aluno compreender sua realidade e atuar nela de forma consciente. No contexto atual, marcado pela globalização, pelas tecnologias digitais e pelas desigualdades sociais persistentes, o professor assume uma função essencial: formar sujeitos críticos, autônomos e engajados na construção de uma sociedade mais justa e democrática (Costa Júnior et. al., 2023).

7

A perspectiva do educador como agente de transformação social remonta às ideias de Paulo Freire, cuja pedagogia crítica continua profundamente atual. Para Gonzales; Marchesini e Silva (2024), ensinar é um ato político, ético e amoroso, e a educação deve ser entendida como prática de liberdade, não como instrumento de dominação.

O professor, nessa visão, não é apenas um transmissor de informações, mas um mediador de saberes, um provocador de reflexões e um sujeito que, junto com os educandos, busca compreender e transformar o mundo (Marques et. al., 2025). Assim, o educador contemporâneo precisa atuar com intencionalidade política e compromisso social, reconhecendo os contextos históricos, culturais e econômicos que moldam o processo educativo.

A escola contemporânea é um espaço plural, composto por diferentes identidades, histórias e experiências de vida. Nesse sentido, o professor deve reconhecer e valorizar essa diversidade, promovendo práticas pedagógicas inclusivas e equitativas (Teixeira et. al., 2024). O educador transformador compreende que a aprendizagem ocorre quando o estudante é colocado no centro do processo educativo, participando ativamente da construção do conhecimento. A educação, portanto, deixa de ser uma prática vertical para se tornar dialógica e emancipatória.

A transformação promovida pelo professor não se restringe ao ambiente escolar. Ela se estende à comunidade, à cultura e às relações sociais que cercam o educando. Como enfatiza Bresolin (2025), o trabalho docente envolve dimensões éticas e humanas que vão além do currículo formal. O professor é um sujeito social que intervém na formação de valores, atitudes e comportamentos, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e solidários. Essa atuação exige sensibilidade, empatia e compromisso com os direitos humanos.

Nos últimos anos, o avanço das tecnologias e a expansão do acesso à informação transformaram significativamente o papel do professor. Ele deixou de ser o principal detentor do conhecimento para se tornar curador, orientador e mediador de saberes em meio a um vasto

Nesse cenário, o desafio não é apenas ensinar conteúdos, mas ajudar os alunos a interpretar criticamente as informações, desenvolver pensamento analítico e aprender a aprender. A educação contemporânea demanda um professor reflexivo, capaz de repensar sua prática constantemente, de adaptar-se às mudanças e de utilizar as tecnologias como ferramentas pedagógicas transformadoras.

2.3 Professor como mediador na educação de jovens e adultos

O papel do professor mediador na Educação de Jovens e Adultos (EJA) é de suma importância para o sucesso do processo educativo, pois envolve não apenas a transmissão de conteúdos, mas, sobretudo, a construção coletiva do conhecimento, respeitando as trajetórias de vida, as experiências e as necessidades dos educandos (Corrêa; Souto; Soares, 2024). Na EJA, o

docente assume a função de facilitador, orientador e articulador dos saberes, promovendo um ambiente de aprendizagem que valoriza o diálogo, a autonomia e a emancipação.

Segundo Melo e Araújo (2023), o educador da EJA atua em um espaço de reconstrução de histórias, no qual cada aluno carrega marcas sociais, culturais e afetivas profundamente entrelaçadas às suas trajetórias de exclusão e resistência. Essas marcas não são abstratas; elas se manifestam concretamente nas falas, nos silêncios, nas posturas corporais, nas formas de se relacionar com o conhecimento e com a própria escola.

Muitos educandos chegam à EJA carregando o peso da evasão escolar anterior, da reprovação repetida, da humilhação vivida em outras experiências educacionais, do preconceito racial, de classe ou de gênero, além das dificuldades impostas pela sobrevivência diária em contextos de pobreza e marginalização. O professor mediador precisa, portanto, compreender a complexidade desse contexto e adotar práticas pedagógicas que favoreçam a integração entre o saber escolar e os saberes da experiência, reconhecendo que cada aluno não é uma "folha em branco", mas um sujeito historicamente situado, portador de uma bagagem cultural valiosa e legítima.

Essa compreensão exige do docente uma postura investigativa e sensível. Antes de planejar suas aulas, o professor da EJA precisa conhecer quem são seus alunos: de onde vêm, o que fazem, quais são suas dificuldades, seus sonhos, suas expectativas em relação à escola. Esse conhecimento não pode ser superficial ou burocrático; ele deve ser construído no diálogo cotidiano, na escuta atenta, na observação cuidadosa e no respeito às narrativas individuais e coletivas.

Melo e Araújo (2023) destacam que, ao compreender essas histórias, o professor passa a enxergar a sala de aula como um espaço de cura e reparação simbólica. A escola, que outrora representou exclusão, pode se tornar, pela mediação competente e afetiva do docente, um lugar de acolhimento, pertencimento e possibilidade de recomeço.

Nesse sentido, a mediação docente assume também uma dimensão terapêutica — não no sentido clínico, mas no sentido de restauração da autoestima, da confiança e da crença na própria capacidade de aprender. O professor que acolhe o erro sem julgamento, que valoriza cada

pequeno avanço, que celebra as conquistas e que nomeia os progressos está, na verdade, devolvendo ao educando a dignidade que lhe foi negada em outros momentos de sua vida. Esse processo de reconstrução de histórias é lento, gradual e exige paciência pedagógica, mas é absolutamente central para o sucesso educativo na EJA.

Para Ramos e Silva (2022), o docente é um mediador crítico, cuja função ultrapassa a mera instrução. Ele é o elo entre o conhecimento científico e a realidade vivida pelos educandos, promovendo o desenvolvimento da consciência crítica e o fortalecimento da identidade dos sujeitos. Essa compreensão da mediação como ato crítico implica reconhecer que o ensino na EJA não pode ser neutro ou despolitizado. Ao contrário, ele precisa estar comprometido com a denúncia das desigualdades, com a problematização das estruturas de poder e com a construção de uma leitura crítica da realidade social.

Ramos e Silva (2022) argumentam que o professor mediador é aquele que não entrega respostas prontas, mas que formula perguntas problematizadoras. Em vez de simplesmente ensinar que "a água ferve a 100 graus Celsius", ele pode perguntar: "Por que em algumas comunidades falta água potável? Quem decide para onde vai a água tratada? O que podemos fazer para mudar essa realidade?" Dessa forma, o conhecimento científico deixa de ser uma
10

informação isolada e passa a ser ferramenta de compreensão e intervenção no mundo. O mesmo raciocínio vale para todos os componentes curriculares: a história pode ser ensinada a partir da história local, das lutas dos trabalhadores, dos movimentos sociais; a geografia pode discutir a questão agrária, a especulação imobiliária, as desigualdades regionais; a língua portuguesa pode ser trabalhada por meio da leitura de notícias, contratos de trabalho, direitos trabalhistas, poesias periféricas, literaturas negras e indígenas.

Essa abordagem crítica não significa doutrinação, mas sim a oferta de instrumentos conceituais para que os educandos possam exercer plenamente sua cidadania. Trata-se de formar sujeitos capazes de ler o mundo para além das aparências, de questionar o senso comum, de identificar as causas estruturais dos problemas sociais e de se organizar coletivamente para transformar a realidade.

Ramos e Silva (2022) enfatizam que essa mediação crítica também fortalece a identidade dos sujeitos, pois permite que eles se reconheçam como parte de uma classe social, de uma

história coletiva, de uma cultura que merece ser valorizada e defendida. Ao invés de se envergonharem de suas origens, os educandos passam a ter orgulho de quem são e a compreender que suas dificuldades não são falhas individuais, mas resultados de um sistema excludente que pode e deve ser contestado.

Essa visão é corroborada por Bresolin (2025), que afirma que a mediação pedagógica na EJA deve ser permeada pela afetividade, pelo respeito e pela compreensão das singularidades do público atendido. Bresolin (2025) vai além ao defender que a afetividade não é um "extra" opcional na prática docente, mas sim uma dimensão constitutiva da mediação. Sem afeto, não há vínculo; sem vínculo, não há aprendizagem significativa.

A afetividade, nesse contexto, manifesta-se em gestos simples, mas profundamente significativos: chamar o aluno pelo nome, perguntar como ele está, demonstrar interesse genuíno por sua vida, respeitar seu ritmo de aprendizagem, valorizar suas contribuições em sala de aula, criar um ambiente seguro onde o erro é visto como oportunidade de crescimento, e não como motivo de vergonha.

Bresolin (2025) também ressalta que a afetividade não significa abrir mão da exigência ou da seriedade pedagógica. Ao contrário, é justamente porque o professor acredita no potencial do aluno que ele o desafia, que propõe atividades complexas, que cobra participação e compromisso. A afetividade verdadeira é aquela que não subestima o educando, que não infantiliza, que não simplifica excessivamente os conteúdos achando que "eles não vão conseguir entender". É uma afetividade que reconhece e respeita a maturidade, a experiência de vida e a capacidade intelectual dos jovens e adultos, oferecendo-lhes o melhor que a educação pode proporcionar.

Ademais, a compreensão das singularidades do público da EJA exige do professor uma permanente disposição para rever suas práticas, para adaptar planejamentos, para inventar soluções criativas diante dos desafios cotidianos. Cada turma é única; cada aluno é único. Não existe um "manual de instruções" para ensinar na EJA. O que existe é a necessidade de uma formação sólida, de uma postura reflexiva, de uma ética do cuidado e de um compromisso político com a transformação social. Bresolin (2025) conclui afirmando que o professor da EJA é, antes de tudo, um educador humanista, alguém que enxerga no outro não um objeto a ser

moldado, mas um sujeito em processo de libertação, com quem se aprende tanto quanto se ensina.

A mediação docente na EJA, conforme apontam Melo e Araújo (2023), Ramos e Silva (2022) e Bresolin (2025), é uma prática complexa, multidimensional e profundamente humana. Ela articula conhecimento técnico e sensibilidade social, rigor pedagógico e acolhimento afetivo, criticidade política e respeito às singularidades. É uma prática que reconhece o educando como sujeito de direitos, como portador de saberes legítimos e como agente de sua própria história. E, acima de tudo, é uma prática que se recusa a reproduzir as lógicas de exclusão, apostando na educação como caminho possível para a construção de uma sociedade mais justa, solidária e democrática.

O público da EJA é composto majoritariamente por jovens e adultos que, por diferentes razões, não concluíram seus estudos na idade regular. Essas trajetórias de vida são marcadas por desafios sociais, econômicos e culturais que interferem diretamente no processo de aprendizagem. Conforme Souza e Andrade (2021), trata-se de um grupo heterogêneo, com diferentes idades, experiências profissionais e níveis de escolarização, o que exige do educador uma postura flexível e empática.

De acordo com Assis (2021), a EJA não pode ser vista como uma mera modalidade compensatória, mas como uma política pública de inclusão social e educativa. Os alunos trazem consigo um vasto repertório de conhecimentos adquiridos em suas vivências, e cabe ao professor mediador reconhecer e valorizar esses saberes, integrando-os ao currículo formal.

A diversidade cultural é outro aspecto relevante. Segundo Marques et. al., (2025), muitos estudantes da EJA pertencem a grupos historicamente marginalizados como populações negras, indígenas, quilombolas, trabalhadores rurais e urbanos, cujas experiências são frequentemente invisibilizadas no contexto escolar. Assim, a mediação docente deve ser pautada na equidade e na justiça social, combatendo preconceitos e promovendo a valorização da identidade dos educandos.

A faixa etária e as responsabilidades familiares e profissionais desses alunos impõem desafios à frequência e à continuidade dos estudos. Como destacam Ramos e Silva (2022), a

maioria dos jovens e adultos que retornam à escola precisa conciliar o trabalho e a vida doméstica com o estudo, o que demanda metodologias flexíveis e contextualizadas. O professor mediador deve compreender essa realidade e desenvolver práticas que motivem a permanência e o engajamento.

Assis (2021) acrescenta que a dimensão emocional também é essencial: muitos alunos da EJA carregam sentimento de frustração ou baixa autoestima devido a experiências anteriores de fracasso escolar. A mediação pedagógica, nesse sentido, deve ter um caráter humanizador, que acolha e fortaleça a autoconfiança do educando, valorizando cada conquista no percurso de aprendizagem.

3 METODOLOGIA

O presente estudo configura-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, com caráter exploratório e descritivo. A opção metodológica justifica-se pela necessidade de aprofundar a compreensão acerca do papel do professor como mediador dos saberes na Educação de Jovens e Adultos (EJA), priorizando a valorização das trajetórias e experiências dos sujeitos que compõem o cenário educativo dessa modalidade.

13

O percurso investigativo baseou-se em análise bibliográfica e documental, fundamentada em autores que discutem a mediação pedagógica, a EJA e os princípios da educação crítica e emancipadora. Foram consultadas produções acadêmicas recentes artigos científicos, livros e documentos oficiais com vistas a sustentar as reflexões teóricas e a compreender os desafios e as potencialidades da prática docente nessa modalidade.

Ademais, procedeu-se à análise de estudos que tratam das dificuldades enfrentadas pelos professores da EJA, abrangendo temas como práticas pedagógicas, condições socioeconômicas dos educandos e metodologias de ensino contextualizadas. Tal análise possibilitou identificar aspectos significativos relativos à mediação do conhecimento e à integração dos saberes populares ao currículo escolar.

A abordagem metodológica adotada também buscou evidenciar os pressupostos da pedagogia freireana, que posiciona o professor como agente de transformação social, promotor do diálogo, da reflexão crítica e da construção coletiva do saber. Desse modo, os dados coletados

foram interpretados à luz das contribuições de autores como Assis (2021), Corrêa, Souto e Soares (2024), Ramos e Silva (2022), entre outros, além das referências indiretas à obra de Paulo Freire presentes no corpus analisado.

Em síntese, trata-se de uma investigação qualitativa de base bibliográfica que contribui para elucidar a função mediadora do professor da EJA como pilar de uma prática pedagógica humanizadora, democrática e socialmente engajada.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A interlocução entre os dados empíricos e a revisão bibliográfica ratifica a centralidade da mediação docente na Educação de Jovens e Adultos (EJA) como motor de uma pedagogia inclusiva e emancipatória. Os achados demonstram que a atuação do professor transcende a instrução técnica, demandando habilidades interpessoais e uma sensibilidade dialógica capaz de legitimar os saberes prévios dos discentes como alicerce para novos conhecimentos.

Esse reconhecimento não se limita a um gesto de cordialidade ou empatia superficial, mas constitui uma prática pedagógica fundamentada no princípio de que todo sujeito é portador de cultura, história e conhecimento, independentemente de sua trajetória escolar formal (Bresolin, 2025).

14

Neste sentido, Corrêa, Souto e Soares (2024) caracterizam o professor como um elo entre a academia e a vivência cotidiana, fortalecendo o sentimento de pertença e identidade dos alunos. Essa mediação configura-se como um movimento de tradução cultural: o docente precisa compreender as lógicas, os códigos e as experiências dos educandos para, a partir delas, estabelecer conexões significativas com os conteúdos escolares.

Quando o professor da EJA parte do mundo do trabalho, das relações familiares, das práticas comunitárias e das estratégias de sobrevivência dos alunos, ele está, na realidade, validando a existência desses sujeitos enquanto produtores de saber. Essa validação é essencial para a autoestima do educando e para o rompimento com o estigma do "não saber" que muitas vezes acompanha aqueles que não concluíram a escolarização no tempo regular.

Corroborando essa visão, Ramos e Silva (2022) defendem uma postura docente crítica, voltada para o protagonismo e a conscientização do estudante. Os autores argumentam que o professor mediador não pode se limitar a facilitar o acesso ao conhecimento; ele deve, acima de tudo, provocar no aluno a capacidade de questionar, de problematizar sua própria realidade e de perceber-se como agente de transformação.

Isso significa que a mediação docente assume uma dimensão política: ao ajudar o educando a ler criticamente o mundo e não apenas a decodificar palavras —, o professor está contribuindo para a formação de sujeitos conscientes de seus direitos, de suas potencialidades e das estruturas de poder que organizam a sociedade. Essa perspectiva dialoga diretamente com os fundamentos freireanos, nos quais a educação é entendida como prática da liberdade e não como mera adaptação do indivíduo ao sistema vigente.

Ademais, a mediação crítica pressupõe a criação de espaços de escuta ativa e de diálogo horizontal. Na EJA, onde muitos alunos carregam traumas escolares, experiências de exclusão e sentimentos de inadequação, o professor precisa atuar como um facilitador de voz. Isso implica reorganizar as dinâmicas de sala de aula, substituindo a lógica transmissiva e unidirecional por metodologias participativas, que incentivem a troca de experiências, o debate coletivo e a construção compartilhada do conhecimento (Corrêa; Souto; Soares, 2024). Nesse modelo, o erro deixa de ser punido e passa a ser compreendido como parte do processo de aprendizagem; as dúvidas dos alunos não são vistas como sinal de deficiência, mas como oportunidades de aprofundamento e reflexão conjunta.

Outro aspecto essencial da mediação docente na EJA, evidenciado pela literatura, é a necessidade de contextualização curricular. Não se trata apenas de "adaptar" os conteúdos do ensino regular, mas de repensá-los a partir das especificidades desse público. Por exemplo, ao ensinar matemática, o professor pode partir das práticas de cálculo utilizadas por pedreiros, costureiras, vendedores ambulantes ou donas de casa, mostrando que esses sujeitos já dominam conceitos matemáticos complexos, ainda que de forma não sistematizada.

Essa abordagem não apenas torna o aprendizado mais significativo, como também desmistifica o conhecimento escolar, aproximando-o da vida real. O mesmo raciocínio vale para a língua portuguesa, a geografia, a história e as ciências: todos os componentes curriculares

podem e devem dialogar com as experiências concretas dos educandos, promovendo uma aprendizagem que faça sentido e que seja imediatamente aplicável ao cotidiano (Gonzales; Marchesini; Silva, 2024).

Por fim, é importante destacar que a mediação na EJA exige do professor uma formação continuada específica e um compromisso ético-político com a transformação social. Não basta dominar os conteúdos disciplinares; é preciso compreender as dinâmicas da exclusão educacional, os marcadores sociais que atravessam a vida dos alunos (classe, raça, gênero, idade) e as possibilidades de resistência e emancipação que a educação pode oferecer. O professor mediador é, portanto, um intelectual orgânico, no sentido gramsciano: alguém que pertence ou se solidariza com a classe trabalhadora e que coloca seu saber a serviço da luta por justiça social e dignidade humana.

A complexidade do público da EJA, marcada pela diversidade geracional, cultural e pelas pressões do mundo do trabalho, impõe, segundo Souza e Andrade (2021), a adoção de metodologias ativas e flexíveis. Essa heterogeneidade manifesta-se de múltiplas formas: em uma mesma sala de aula, podem conviver adolescentes em situação de distorção idade-série, adultos que retornam aos estudos após décadas de afastamento, idosos em busca de alfabetização ou conclusão da escolaridade básica, trabalhadores formais e informais, desempregados, mães solo, migrantes e pessoas em situação de vulnerabilidade social. Cada um desses sujeitos traz consigo um repertório único de experiências, expectativas, ritmos de aprendizagem e disponibilidade de tempo e energia para dedicar aos estudos.

Diante dessa realidade, as metodologias tradicionais centradas na exposição oral, na memorização e na padronização revelam-se absolutamente inadequadas. Souza e Andrade (2021) defendem que o professor da EJA precisa lançar mão de estratégias pedagógicas que promovam a autonomia, a participação ativa e a construção coletiva do conhecimento.

Metodologias como a aprendizagem baseada em projetos, os círculos de cultura, as rodas de conversa, o uso de tecnologias digitais acessíveis, a educação por temas geradores e a pedagogia de projetos são exemplos de abordagens que respeitam a diversidade do grupo e favorecem o engajamento. Além disso, a flexibilidade curricular e temporal torna-se indispensável: é preciso adaptar horários, carga horária, formas de avaliação e até mesmo os

espaços de aprendizagem, reconhecendo que muitos alunos chegam à escola após uma jornada de trabalho extenuante e com responsabilidades familiares que não podem ser ignoradas.

Somada a essa necessidade metodológica, Assis (2021) destaca a indispensabilidade da dimensão afetiva: o acolhimento é vital para resgatar a autoestima de estudantes frequentemente marcados pelo estigma do fracasso escolar. Muitos educandos da EJA internalizam a crença de que "não são capazes de aprender", de que "já passaram da idade" ou de que "não têm jeito para os estudos". Essas narrativas de autodesvalorização são, na verdade, reflexos de experiências escolares traumáticas, marcadas por reprovações, humilhações, exclusão e abandono. O papel do professor, nesse contexto, vai muito além do ensino de conteúdos: ele precisa atuar como um restaurador de dignidade, alguém que acredita no potencial do aluno antes mesmo que ele próprio acredite.

A afetividade, nesse sentido, não deve ser confundida com permissividade ou infantilização. Trata-se, na verdade, de uma postura pedagógica que reconhece a integralidade do sujeito, que acolhe suas dores e angústias, que celebra suas conquistas por menores que sejam e que cria um ambiente de respeito mútuo e confiança. Assis (2021) argumenta que essa dimensão afetiva é, inclusive, condição para a aprendizagem cognitiva: um aluno que se sente rejeitado, envergonhado ou invisibilizado dificilmente conseguirá se abrir ao novo, arriscar-se no erro ou se expor nas atividades de sala de aula.

17

Por outro lado, um ambiente acolhedor, onde o professor demonstra interesse genuíno pela trajetória do aluno, onde há espaço para o humor, para a escuta sensível e para o reconhecimento das pequenas vitórias, favorece a permanência, o engajamento e o desenvolvimento da autonomia intelectual.

A prática mediadora esbarra em obstáculos estruturais de ordem sistêmica que não podem ser negligenciados. Melo e Araújo (2023) alertam que a precariedade laboral e a falta de políticas públicas e formação continuada fragilizam a qualidade do ensino. A EJA, historicamente, tem sido tratada como modalidade secundária, marginal dentro das políticas educacionais brasileiras.

Os professores que atuam nessa área frequentemente o fazem em regime de contratação temporária, com baixos salários, ausência de plano de carreira específico e acúmulo de jornadas em diferentes escolas ou turnos. Essa precarização impacta diretamente a qualidade do trabalho pedagógico: professores sobrecarregados, mal remunerados e sem estabilidade dificilmente conseguem investir tempo e energia no planejamento de aulas contextualizadas, na produção de materiais didáticos específicos ou na construção de vínculos duradouros com os alunos.

A formação inicial dos docentes raramente contempla a especificidade da EJA. Os cursos de licenciatura, de modo geral, preparam os futuros professores para trabalhar com crianças e adolescentes, ignorando as particularidades pedagógicas, psicológicas, sociais e culturais do ensino para jovens e adultos. A falta de formação continuada agrava ainda mais esse quadro.

Melo e Araújo (2023) destacam que os professores da EJA frequentemente se sentem desamparados, sem acesso a orientações metodológicas adequadas, a materiais didáticos apropriados ou a espaços de troca de experiências com outros educadores. Essa lacuna formativa resulta, muitas vezes, na reprodução de práticas infantilizadas, na adoção de currículos descontextualizados e na dificuldade de lidar com a diversidade e a complexidade do público atendido.

A ausência de políticas públicas consistentes é outro ponto crítico. A EJA sofre com a descontinuidade de programas, a escassez de investimentos, a falta de infraestrutura adequada (salas mal iluminadas, ausência de bibliotecas, laboratórios ou recursos tecnológicos) e a invisibilidade nos debates educacionais. Essa negligência reflete, em grande medida, o lugar social ocupado pelos sujeitos da EJA: trabalhadores pobres, negros, periféricos, cujas demandas educacionais raramente são priorizados pelas gestões públicas (Pires; Lima; Souza, 2020). Sem políticas efetivas de permanência — como auxílio transporte, alimentação, creches para filhos de alunas, flexibilização de horários —, a evasão continua sendo um problema crônico.

Alinhado a Gonzales, Marchesini e Silva (2024), o estudo reafirma o ensino como ato político e ético, especialmente no contexto da EJA. Ensinar jovens e adultos não é uma prática neutra ou meramente técnica; é uma ação carregada de intencionalidade política. O professor da EJA, ao escolher quais conteúdos trabalhar, quais metodologias adotar, como avaliar e, sobretudo, como se relacionar com seus alunos, está fazendo escolhas que podem tanto

reproduzir desigualdades quanto contribuir para a emancipação dos sujeitos. Gonzales, Marchesini e Silva (2024) defendem que o ato de ensinar é também um ato de amor — não no sentido romântico ou piegas, mas no sentido freireano de compromisso com a humanização, com a justiça e com a transformação da realidade opressora.

Essa dimensão ético-política exige do professor uma postura de coerência entre discurso e prática, de abertura ao diálogo, de respeito às diferenças e de engajamento com as lutas sociais dos educandos. O professor mediador é aquele que não se contenta em "dar aula", mas que se percebe como parte de um projeto maior de democratização do conhecimento e de combate às múltiplas formas de exclusão. Ele compreende que educar é também denunciar as injustiças, anunciar possibilidades de mudança e fortalecer nos alunos a consciência de que são sujeitos de direitos e agentes históricos.

Conforme Bresolin (2025), que o professor mediador é um agente de transformação social, cuja prática ética e cultural forma cidadãos críticos e conscientes. A mediação docente na EJA, portanto, não se resume à transmissão de competências para o mercado de trabalho ou à certificação formal. Seu sentido mais profundo está na formação de sujeitos capazes de compreender criticamente o mundo, de lutar por seus direitos, de exercer plenamente sua cidadania e de intervir na construção de uma sociedade mais justa, solidária e democrática.

19

O professor da EJA é, assim, um educador no sentido pleno do termo: alguém que ensina e aprende, que acolhe e desafia, que respeita e exige, que acredita na capacidade humana de transformação e que, por meio de sua prática cotidiana, contribui para a tessitura de um futuro mais digno para todos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória investigativa percorrida neste estudo ratifica a preponderância do professor como mediador na Educação de Jovens e Adultos (EJA), sublinhando a natureza complexa e intencional de sua práxis. Para além da instrução conteudista, o docente da EJA afirma-se como sujeito político e articulador social, cuja competência reside na escuta ativa, na empatia e na sólida fundamentação teórico-metodológica necessária para dialogar com a realidade discente.

A mediação revela-se, portanto, como um fenômeno relacional, tecido no encontro de saberes e expectativas distintas.

Os achados confirmam que a heterogeneidade do público da EJA — em suas dimensões geracionais, raciais, laborais e culturais — exige a implementação de metodologias flexíveis e contextualizadas. A valorização dos saberes vernaculares e a construção de vínculos de confiança emergem como pressupostos para uma educação emancipatória, capaz de confrontar assimetrias sociais e validar a identidade dos sujeitos.

A pesquisa alerta para a imprescindibilidade de suporte estrutural. A eficácia da mediação docente está condicionada à existência de políticas públicas robustas que garantam formação específica, dignidade salarial e infraestrutura adequada. Sob a ótica freireana, reitera-se que a docência na EJA é um ato simultaneamente ético, político e amoroso: um compromisso com a humanização que, ao transformar a sala de aula em espaço de resistência e construção coletiva, forma cidadãos autônomos e conscientes de sua agência histórica.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Luzinete Martins de. A educação de jovens e adultos por um olhar psicopedagógico. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, v. 7, n. 10, p. 2291–2305, 2021. DOI: 10.51891/rease.v7i10.2811. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/2811>.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, 2018.

BRESOLIN, A. Educar no século XXI: a reinvenção do papel docente em tempos de mudança. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação – REASE*, São Paulo, v. 11, n. 7, 2025. DOI: 10.51891/rease.v11i7.20328. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/20328>.

CARREIRA, Denise; DI PIERRO, Maria Clara. Impactos da covid-19 na educação de jovens e adultos: uma revisão de literatura. *Cadernos de Pesquisa*, v. 55, e11093, 2025. DOI: 10.1590/1980531411093. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/RHTYvBQRjgNyHGqktHrwNzP/>.

CORRÊA, Estér de Souza Batista; SOUTO, Bruna Silva; SOARES, Gênesis Guimarães. Educação de jovens e adultos: desafios e inovações metodológicas atuais. *Revista Ensin@UFMS*, v. 5, n. esp., p. 72–90, 2024. DOI: 10.55028/revens.v5iEsp..21351. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/anacptl/article/view/21351>.

COSTA JÚNIOR, J. F. et al. Os novos papéis do professor na educação contemporânea. REBENA – Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem, v. 6, p. 124-149, 2023. Disponível em: <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/99>.

FLÔR, Anildo Soares; GUTIERRE, Liliane dos Santos. Desafios da educação de jovens e adultos no RN/Brasil 2020–2023: vozes de professores de matemática. Educação em Foco, Juiz de Fora, v. 30, n. 1, e30003, 2025. DOI: 10.34019/2447-5246.2025.v30.45258. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/e30003>.

GONZALES, A.; MARCHESINI, R.; SILVA, C. M. da. O papel do docente como mediador pedagógico na educação contemporânea: estratégias, desafios e reflexões sobre a prática educacional. Revista Aracê, São José dos Pinhais, v. 6, n. 2, p. 1474-1488, 2024. DOI: 10.56238/arev6n2-062. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/737>.

INEP. Relatório Educacional: Indicadores da Educação de Jovens e Adultos no Brasil – 2022. Brasília: MEC, 2022.

MARQUES, L. F. et al. Tendências educacionais contemporâneas e o papel do professor: desafios e oportunidades. Educational Sciences: Perspectives and Interdisciplinary Practices, 2025. DOI: 10.56238/sevened2025.019-006. Disponível em: <https://sevenpubl.com.br/editora/article/download/7061/12685/28264>.

MELO, César de Lima de; ARAÚJO, Jair Jonko. Política educacional da educação de jovens e adultos: gerencialismo e esvaziamento da EJA. Revista Pedagógica, Chapecó, v. 25, p. 1–15, 2023. DOI: 10.22196/rp.v25i1.7615. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/7615>.

21

PIRES, Luciene Lima de Assis; LIMA, Walkíria dos Reis; SOUZA, Paulo Henrique de. A educação de jovens e adultos: o educando e o contexto da pandemia. Itinerarius Reflectionis, Jataí, v. 16, n. 1, p. 1–20, 2020. DOI: 10.5216/rir.v16i1.65616. Disponível em: <https://revistas.ufjf.edu.br/rir/article/view/65616>.

RAMOS, L.; SILVA, M. do C. O papel do professor na formação dos educandos: desafios da educação contemporânea. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU, 8., 2022. Anais... Campina Grande: Realize Editora, 2022. DOI: 10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT01.058. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2022/GT01/63da7b129de67_01022023114538.pdf.

SOUZA, Joniery Rubim de; ANDRADE, Érika Abreu de. Desafios da educação de jovens e adultos frente ao processo de evasão escolar. RECIMA21 – Revista Científica Multidisciplinar, v. 2, n. 4, e24278, 2021. DOI: 10.47820/recima21.v2i4.278. Disponível em: <https://recima21.com.br/recima21/article/view/278>.

SOUZA, Lara Nascimento Dias de; BARBOSA, Maria Edivani Silva. Educação de jovens e adultos – uma educação da resistência. Educação, v. 49, n. 1, e1, 2024. DOI:

10.5902/1984644469524.

Disponível

em:

<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/69524>.

TEIXEIRA, L. L. M. et al. Reflexões sobre a identidade profissional dos professores na educação contemporânea: desafios e perspectivas. REI – Revista de Educação do UNIDEAU, v. 4, n. 1, e197, 2024.

Disponível

em:

<https://www.periodicos.ideau.com.br/index.php/rei/article/view/197>.