

Revista Brasileira de Ciências Humanas

ISSN 3085-8178

vol. 2, n. 2, 2026

... ARTIGO 3

Data de Aceite: 04/02/2026

DESAFIOS SOCIAIS E PEDAGÓGICOS DA EJA: QUESTÃO DE INCLUSÃO

Silvana Aparecida Cardoso

Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso, UNEMAT.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0720-8539>

Cleuza Regina Balan Taborda

Doutoranda em Ciências Ambientais pela Universidade do Estado de Mato Grosso, Professora da Universidade do Estado de Mato Grosso, UNEMAT.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7375-6093>

Meire Cardoso Ferreira

Mestranda em Geografia pela Universidade do Estado de Mato Grosso.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7116-1547>



Todo o conteúdo desta revista está licenciado sob a Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

Resumo: Este artigo discute a educação de jovens e adultos como um meio de inclusão social, abordando a falta de acesso à escola e o abandono precoce. A pesquisa bibliográfica explora as características da EJA, os desafios históricos, e as condições sociais que levam os estudantes a procurá-la. Embora a Constituição Federal garanta o direito à educação básica, muitos jovens não a concluem a tempo, especialmente aqueles de baixa renda. Inicialmente desvalorizada, a EJA ganhou interesse com incentivos governamentais e a necessidade de uma educação para melhorar a qualidade de vida. No entanto, a conciliação entre trabalho e escola causa evasão, sendo um dos principais desafios enfrentados pelos alunos.

Palavras-chave: Educação de jovens e adultos; Inclusão social; Ensino-aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A educação de Jovens e Adultos no Brasil é marcada pela negligência do Estado frente a esse direito. A necessidade da sua oferta explicita a existência de um sistema educativo extremamente exclusivo, ou seja, destinado a poucos, uma vez que por muitos anos prevaleceu a exclusão de grande parcela de estudantes, que após sucessivas reprovações acabavam abandonando a Escola se achando incapaz de aprender. Somado a isso muitas crianças nem sequer tinham a oportunidade de frequentar a escola, pois tinham que ajudar seus pais no sustento da família.

Com o avanço do capitalismo, tornou-se necessário investir na educação da população brasileira, uma vez que a existência do analfabetismo representava prejuízos para o país, pois essa população não teria oportunidade de se inserir no mercado

consumidor. A partir daí, surgiram programas específicos voltados para a educação de jovens e adultos, como o Movimento de Educação de Base (MEB), uma iniciativa da Igreja Católica na década de 1960 para a alfabetização de adultos no meio rural, com o apoio de Paulo Freire. Outro programa foi o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), um programa do governo federal iniciado em 1970 para erradicar o analfabetismo, utilizando material apostilado. Também houve o Projeto Integrar, um programa estadual desenvolvido em São Paulo na década de 1980, com ênfase na formação profissional integrada à educação básica, entre outros.

O direito da EJA passou a ser assegurado na Constituição Federal de 1988. O artigo 208, assegura que é dever do Estado dar assistência à EJA, ensino público e gratuito e o direito da população ao ensino regular noturno. A partir deste dispositivo legal programas como o MOVA, Alfabetização Solidária e Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) instituído em 1968. foram surgindo.

Mesmo após a população adulta ter conquistado seu direito à educação, ainda permanecia a ideia de que ela não seria capaz de aprender. As metodologias adotadas nesta modalidade de ensino tratava os educandos como uns seres infantilizados. Ou seja, estudavam os mesmos conteúdos direcionados as crianças. Na ação pedagógica era utilizado os mesmos materiais didáticos que se utilizavam com crianças. Neste momento surge a figura de Paulo Freire, que passa a defender que o adulto tem capacidade para aprender e o professor teria que estabelecer um diálogo com o aluno, a partir do contexto vivenciado por eles. Sendo que o processo de ensino e aprendi-

dizagem deveria se dar de forma contextualizada. Segundo Freire (1996), os jovens e adultos aprenderiam com suas próprias experiências, pois cada um é portador de um determinado conhecimento. Assim a escola deveria oportunizar situações que levasse ao aprimoramento desses.

A partir dos anos 90 em nível nacional passa-se a reconhecer a EJA como meio de fortalecimento da cidadania e formação cultural, e ela passa a fazer parte de Conferências como a Conferência Internacional de Educação de Adultos CONFITEA, amparada pela UNESCO, que realiza debates em torno da realização da EJA, promovendo trocas de experiências entre instituições. E passa também a integrar o FUNDEF garantindo assim as etapas educativas asseguradas na Constituição Federal.

Devemos tratar os direitos dos alunos da EJA como tratamos os direitos dos alunos de outras etapas educativas, oferecendo aos educandos desta modalidade de ensino a melhor educação possível, pois todo estudante tem a capacidade de fazer a diferença na sociedade, temos de estar cientes ainda de que esses jovens e adultos já passaram por várias situações no âmbito escolar. Situações, muitas vezes marcadas por exclusões e desigualdades tanto de acesso como de permanência. De acordo com Paiva (2004, p.45), são nas escolas de EJA que,

[...] estão os jovens reais, os jovens aos quais o sistema educacional tem dado as costas. Percebê-los significa a possibilidade de dar visibilidade a esse expressivo grupo que tem direito à educação e contribuir para a busca de respostas para uma

realidade cada vez mais aguda e representativa de problemas que habitam o sistema educacional brasileiro como um todo.

É para esses jovens e adultos reais, com suas diferentes histórias de vida que a EJA passa a fazer um diferencial na vida desses alunos, pois muitos têm a oportunidade de resgatar um sonho antigo – o de aprender a ler e a escrever, e o de mudar sua história de vida. Acima de tudo a possibilidade de exercer sua cidadania plena.

Refletindo sobre o analfabetismo no Brasil

Segundo Beisiegel (2010) a necessidade de levar o ensino primário aos habitantes surge muito cedo no Brasil. São encontradas ideias dessas propostas nos termos constituintes de 1823, na Constituição outorgada pelo Imperador em 1824, e na Lei do Ensino, de 1827, entretanto grande parte da população permanece iletrada e a construção de um sistema de instrução popular só começa a ser implantada pelos poderes públicos no fim do século XIX, ainda com resultados desiguais.

Assim, é possível perceber que “não havia uma política definida de educação escolar para as grandes massas de adolescentes e adultos analfabetos. As poucas iniciativas conhecidas eram limitadas, esparsas e fragmentárias” (BEISIEGEL, 2010, p. 19).

Conforme a afirmação do autor as políticas implantadas para a Educação de Jovens e Adultos eram fragmentadas e de pouco alcance, visando apenas o nível primário. Podemos citar a criação das escolas regimentais criadas pelo Exército Nacional

(período da Primeira República), com a finalidade de atender aos recrutas iletrados, porém era um sistema de pequeno porte e não obteve grande alcance. Nesse período (1940) o foco estava na Educação Infantil, buscando o ensino primário a todos, visto que este primeiro nível seria visto como a redenção do atraso educacional, ou seja, a educação primária deveria atender a todos, desse modo a população adulta iletrada seria reduzida.

As afirmações da necessidade de estender o ensino primário a todos os brasileiros focalizavam quase exclusivamente a população infantil em idade escolar. “Salvo em alguns momentos excepcionais - os primeiros anos da década de 1870 e os anos que sucedem à conclusão da Primeira Guerra Mundial, como exemplos – a questão do atraso educacional dos adultos aparece entre as preocupações de educadores e homens públicos, sobretudo enquanto referência para a discussão das necessidades da educação infantil.” (BEISIEGEL, 2010, p. 20)

Vimos até aqui que não havia no Brasil, uma política efetiva para a EJA, apenas algumas preocupações, onde os primeiros indícios para uma política passam a surgir a partir dos últimos anos do Estado Novo, sendo que desde o Ato Constitucional de 1834 a educação primária fica a cargo das próprias províncias. A partir daí a educação popular também passa a ser considerada como um problema nacional e não apenas o ensino primário.

Movimentos começam a surgir, órgãos são criados para iniciar o trabalho de erradicação do analfabetismo. Em 1930, cria-se o Ministério da Educação e Saúde Pública, no próximo ano começa a ser organizado e reformado o sistema de ensino secundário, em 1934, na nova Constituição é aprovado um plano nacional de educação, em 1938 é criado o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), e em 1942, o Fundo Nacional de Ensino Primário (FNEP), com finalidade de conceder recursos aos projetos de educação popular, após a regulamentação do Decreto nº 19.513.

Em 1947, é criado o Serviço de Educação de Jovens e Adultos (SEA), sob orientação e coordenação do professor Manoel Bergström Lourenço Filho. Dentro deste programa, dá-se início à *Campanha de Educação de Jovens e Adultos* com o objetivo de oferecer a população jovem e adulta o ensino primário (noções principais de leitura, escrita, cálculos, cuidados pessoais etc.), visando também o fim do analfabetismo no país (BEISIEGEL, 2010).

As ideias propostas por Lourenço Filho assemelham-se de certo modo às ideias de Paulo Freire, já que via o aluno adulto com certas peculiaridades, tais como cartilhas com vocabulários do próprio meio dos alunos¹.

Desse modo Brandão (2006, p. 22) afirma que “a cartilha é um saber abstrato, pré-fabricado e imposto. É uma espécie de roupa de tamanho único que serve para todo mundo e para ninguém”, e que atendessem aos seus interesses, em questão do respeito à capacidade de aprendizagem, chegando ain-

1 Vale ressaltar que Paulo Freire não usava método de cartilhas, mas trabalhava com vocabulários e situações do próprio meio dos alunos.

da a falar no diálogo entre aluno e professor, conforme a seguinte afirmação,

[...] Lourenço Filho alertava também para a necessidade de respeitar as características do adulto analfabeto, especialmente “o desuso da capacidade de aprender” e “a falta de treino para aprender”. As cartilhas deveriam adaptar-se ao vocabulário e aos interesses do adulto, envolvendo assuntos de significado direto na sua vida. Mesmo quando ainda não soubessem ler e escrever, os adultos poderiam receber ensinamentos orais, sobre os mais diversos temas de geografia, história, ciências, higiene e problemas da vida social. Nessas lições orais, que deveriam ter preferencialmente a forma de diálogo, e não a de monólogo do professor, seria possível descobrir os interesses e as aspirações naturais dos alunos. (BEISIEGEL, 2010, p. 23)

Em resposta às preocupações com a educação popular as ideias de Lourenço Filho pareciam a “solução” para o problema do analfabetismo, porém o sistema fugia às ideias propostas. O SEA atuava juntamente com entidades federadas para elaboração dessas cartilhas, onde Lourenço Filho deu atenção especial à produção e distribuição delas. Estas traziam conteúdos expostos de forma simples.

O desafio estava lançado, entretanto, as aulas eram ministradas voltadas ao público infantil, os esforços do professor Lourenço Filho foram limitados às práticas do quadro docente fornecido para a educação de Jovens e adultos. Os conteúdos e as práticas do ensino infantil passaram a ser extraídos e reproduzidos para a população da EJA. “[...] na grande maioria das classes, professores do ensino infantil reproduziam, à noite, com seus alunos jovens e adultos, os trabalhos que realizavam no período diurno com os seus alunos do ensino primário fundamental comum”. (BEISIEGEL, 2010, p. 24).

Para controle do sistema, relatórios de rendimento eram elaborados e enviados ao SEA. Entretanto, algumas entidades eram insuficientes, com o não cumprimento dos compromissos propostos, passando a perder forças. A partir da década de 1950, os olhares voltam-se para novos movimentos, inclusive a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) e a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA).

O modelo de educação popular até então vigente passa a ser criticado. Com a afirmação de que a Educação de Jovens e Adultos, configurava-se como problema social. Sendo assim, deveria abordar conceitos que remetessem às questões de cunho social, político e econômico, visto que os avanços tecnológicos e a globalização exigiam uma sociedade mais apta a enfrentar problemas e crises, e para isto a população deveria estar preparada, sendo que países subdesenvolvidos, com alta margem de analfabetismo facilmente ficariam na “lista” de atraso em relação ao desenvolvimento.

O analfabetismo, como fenômeno social, teria causas sociais e econômicas que deveriam ser reconhecidas, controladas e dominadas. Impunha-se ensaiar métodos e processos de elevação do nível cultural da população e, assim também de erradicação do analfabetismo, tendo em vista não simplesmente o ensino em si e desligado dos problemas sociais a que se relaciona, mas também e principalmente o trabalho e a melhoria do nível de vida, responsáveis que seriam pelo aumento da produtividade e de consumo, fatores primordiais do enriquecimento nacional. (BEISIEGEL, 2010, p. 26)

Portanto, o desafio da EJA no Brasil sempre esteve atrelado à questão econômica ligada ao “crescimento” do país, do qual, a Educação teria que superar o analfabetismo, pois se entendia que esse fenômeno significava um atraso ao país. Logo, o desafio de alfabetizar jovens e adultos no Brasil teria que fazer esse processo em pouco tempo, onde alfabetizar essas pessoas teria que se pautar na qualidade e não apenas visando quantidade, de modo a formar cidadãos conscientes e capazes de se assumirem perante a sociedade, como afirma Freire (1996) de saber ver determinada situação e saber que deve mudar que não é a realidade única e imutável.

Paulo Freire, Trajetória e método

Paulo Reglus Neves Freire nasceu na cidade do Recife em 19 de setembro de 1921. Foi alfabetizado no quintal da casa da família por sua mãe, de uma forma bem simples e no contato direto com a natureza.

De família humilde, filho de Joaquim Temístocles Freire, capitão da Polícia Militar de Pernambuco e de Edeltrudes Neves Freire, passou pelas tristezas da pobreza e da fome na infância, fazendo com que a partir dessa experiência passasse a se preocupar com os mais pobres. Começa aí, sua preocupação com essa relação entre pobreza e educação, pelo qual futuramente, fez com que ele desenvolvesse seu famoso método de alfabetização freireano.

Sua angústia por justiça fez com que ele aos 22 anos iniciasse seus estudos em Direito na Faculdade de Direito do Recife. Em seguida, casou-se com Elza Maria Costa Oliveira (professora primária), com quem teve cinco filhos. Após esse período inicia suas atividades no Colégio Oswaldo Cruz, em Recife.

Em 1947, Paulo Freire é contratado para dirigir o Departamento de Educação e Cultura do SESI, onde inicia seu primeiro contato com a alfabetização de Jovens e Adultos. Posteriormente, em 1958 participa de um Congresso Educacional na cidade do Rio de Janeiro, onde apresenta suas primeiras ideias sobre alfabetização. Sobre esse começo de reflexão de Paulo Freire, Brandão, (2006, p. 21) vai dizer que,

[...] seu método foi construído em cima da ideia de um diálogo entre educador e educando, onde há sempre

partes de cada um no outro, não poderia começar com o educador trazendo pronto, do seu modo, do seu saber, o seu método e o material da fala dele.

O método desenvolvido por Paulo Freire buscava alfabetizar os educandos, através do próprio trabalho, tendo como primeiros alfabetizandos, lavradores do Nordeste, alfabetizados através dos “Círculos de Cultura” que se estenderam por todo o país. Só para se ter uma ideia, em apenas 45 dias, aproximadamente mais de 300 cortadores de cana foram alfabetizados no Nordeste nesse período.

E foi assim que, entre junho de 1963 e março de 1964, foram realizados cursos de formação de coordenadores na maior parte das capitais dos estados brasileiros (no estado da Guanabara se inscreveram mais de 6.000 pessoas; igualmente criaram-se cursos nos estados do Rio Grande do Norte, São Paulo, Bahia, Sergipe e Rio Grande do Sul, que agrupavam várias milhares de pessoas). O plano de ação de 1964 previa a instalação de 20.000 círculos de cultura, capazes de formar, no mesmo ano, por volta de 2 milhões de alunos. Cada círculo educava, em dois meses, 30 alunos”. “Assim começava, a nível nacional, uma campanha de alfabetização que haveria de alcançar primeiro as zonas urbanas, para estender-se

imediatamente aos setores rurais”. (SOUZA, 2012, p. 16)

Paulo Freire utilizou como ferramenta pedagógica “o diálogo”, na qual defendia o fato de que educadores e educandos ensinam e aprendem mutuamente. Ele influenciou a Pedagogia Crítica, buscando não só ensinar a aprender a ler e escrever, mas também desenvolver em seus educandos o senso crítico, de mobilização para problemas sociais. Desse modo seus movimentos incentivavam não somente o direito básico à educação, mas o direito à cidadania.

Faz-se urgente desenvolver, junto aos movimentos populares, um intensivo trabalho de educação política que desperte o operário, o trabalhador rural, a dona-de-casa e demais pessoas do povo, para o direito inalienável à sua condição de cidadão que é o de ativa participação na vida política do país, inclusive na vida partidária. Cabe à educação política criar consciência de que este direito é exercido dentro de um processo de engajamento social que, sem ser excludente, passa por diferentes etapas, desde a mais simples luta pela água no bairro ou pela defesa da posse da terra até a elaboração de um projeto político alternativo. [...] BRANDÃO (2006, P. 95)

Os movimentos populares estavam veementes, no ano de 1964, em que Pau-

lo Freire começa a coordenar o Programa Nacional de Alfabetização. Entretanto com o Golpe Militar de 1964, Freire é exilado, com acusações de que seu método seria uma ameaça ao sistema.

[...] Por toda parte educadores eram presos e trabalhos de educação, condenados. Paulo Freire foi um dos primeiros educadores presos e, depois, exilados. Foi para o Chile com a família, o sonho e o método. Todos exilados por 16 anos. (BRANDÃO, 2006, p. 19).

Quanto a esses movimentos Souza (2012, p. 16) também dá sua contribuição dizendo que,

Os grupos reacionários não podiam compreender que um educador católico se fizesse representante dos oprimidos; com maior razão, lhes era impossível admitir que levar a cultura ao povo fosse conduzi-lo a duvidar da validade de seus privilégios. Preferiam acusar Paulo Freire – o ódio pelo consumismo era muito forte – de ideias que não são suas, e atacar o movimento de democratização da cultura, no qual percebiam o germe da rebelião, baseando-se em que uma pedagogia da liberdade é, por si, fonte de rebeldia.

A partir do exílio, as ideias de Paulo Freire vão ganhando o mundo, e passa a atuar em colônias portuguesas na África, além de consultor educacional em Genebra, na Suíça. Já no Brasil vemos outro cenário, seu nome tenta ser esquecido, conforme Brandão (2006, p. 19) nos diz que,

[...] O Chile recebe da UNESCO uma distinção como um dos 5 países que melhor contribuíram para superar o analfabetismo. Programas nacionais são desenvolvidos a partir de ideias e do sistema de trabalho de um brasileiro exilado. Por toda a parte há sinais de sua passagem e, quanto mais o poder do pensamento oficial procura fazer com que se esqueça o seu nome aqui no Brasil, tanto mais ele é convidado a falar em inúmeros outros países de todo o mundo.

É durante o exílio que Paulo Freire escreve o mais famoso de seus livros “Pedagogia do Oprimido” sendo publicado em várias línguas, tais como espanhol, inglês e até em hebraico, porém sua obra chega ao seu país de origem após 1974.

Dentre as obras mais destacadas de Paulo Freire estão: Pedagogia da Libertação, Alfabetização e Conscientização, Educação Popular, Pedagogia da Esperança, Pedagogia da Autonomia, entre diversos outros ensaios e artigos que mudaram o cenário da educação mundial.

Quando retorna ao Brasil em 1979 filia-se ao Partido dos Trabalhadores e atua como supervisor para o programa do par-

tido para alfabetização de adultos de 1980 até 1986. Participou da criação do MOVA – Movimento de Alfabetização. Em 1991 é fundado em São Paulo o Instituto Paulo Freire, que estende e mantém o legado do pensador.

Paulo Freire morre de ataque cardíaco em 2 de maio de 1997, no Hospital Albert Einstein, em São Paulo, deixando um legado para aqueles que acreditam na Educação como um agente transformador da sociedade.

Paulo Freire inspira educadores e educandos a lutarem por um mundo melhor. Essa luta, por certo, possui na escola, em especial, nos professores, um aspecto de destaque nesse processo. Mas é preciso que professores, entendam de fato, o que significa método freireano, e o que sugerem suas abordagens, práticas e reflexões, ainda mais quando se trata de uma educação voltada a jovens e adultos excluídos da sociedade.

O diálogo como fundamento do método freireano

No final dos anos 50 e início dos anos 60 o país passa por um período de transição do período colonial e escravocrata para o período industrial e urbano, na qual Paulo Freire faz uma crítica ao individualismo, atentando para a importância da dialogicidade das famílias com as escolas, de modo que este método era fundamental para maior aproximação, entre eles.

Paulo Freire chamava atenção para o alcance das mudanças que a escola democrática poderia intervir na sociedade, e esta intervenção se daria através de uma concepção metodológica centrada no diálogo, onde era possível trabalhar com problematizações

que permitiram a superação e abriram um “leque” de sugestões para aquelas situações que, de certa forma, estavam limitadas, trabalhando a dialogicidade como prática da liberdade. (SOUZA, 2012)

A partir dessa experiência mantém-se um diálogo permanente entre o senso comum e os conhecimentos científicos, onde educador e educando se transformam em sujeitos do processo educativo, pois sabemos que cada educando possui um determinado conhecimento adquirido através das experiências vividas, desse modo não são recipientes vazios onde se deposita conhecimentos, mas sujeitos dotados de conhecimentos internos que devem ser explorados e transformados pelo professor. Freire (1996)

A realidade concreta é o ponto de partida da metodologia freireana, pois, segundo Souza (2012, p. 24-25) “é na explicação da realidade vivida que os sujeitos explicitam sua visão de mundo, as bases de sua interpretação, que será o centro do processo educativo”.

A partir dessa realidade, Paulo Freire aplica a dialogicidade através dos “temas geradores”, sendo que uma vez formado os “círculos de cultura” partia-se para o levantamento desses temas e palavras que seriam a base da discussão e levantamento de palavras posteriores.

A partir do levantamento das “palavras” a pesquisa descobre as pistas de um mundo imediato, configurado pelo repertório dos símbolos através dos quais os educandos passam para as etapas seguintes do aprendizado coletivo e solidário de uma dupla

leitura: a da realidade social que se vive e a da palavra escrita que a retraduz. (BRANDÃO, 2006, p. 27).

Tudo o que é da vida e da cultura da comunidade, da região, é trazido para dentro do círculo. Ali se canta e se verseja. Ali se fazem pequenos “dramas”, representações improvisadas, um teatro sertanejo que os lavradores de Goiás sabem fazer sem custo, porque só lhes custa representar a própria vida. (BRANDÃO, 2006, p. 27).

Nesse momento haverá uma quebra da hierarquia em que professor detém conhecimento e aluno não, já que os temas das discussões emergem do diálogo realizado entre os alfabetizandos e alfabetizadores.

De acordo com Brandão (2006, p. 22), “quem dá a palavra dá o tema, quem dá o tema dirige o pensamento, quem dirige o pensamento pode ter o poder de guiar a consciência”.

Isso é possível porque dado o tema é necessário que se faça uma reflexão sobre ele, gerando um debate na qual os alfabetizandos possuem a liberdade de expressar suas opiniões a respeito de tal tema. “Desta forma, o aprendizado das palavras é acompanhado pela reflexão sobre a realidade dos educandos e é dado um passo importante para o aprendizado sobre o mundo e as relações sociais que os cercam. (SOUZA, 2012, p. 26)”

Brandão (2006, p. 51) também explica que,

Quando surgirem as palavras articuladoras do pensamento crítico: *homem, mundo, trabalho, natureza, cultura, diálogo, educação, direitos, justiça, liberdade, criação* e tantas outras, é sobre elas que o animador deve provocar um pensar coletivo mais demorado.

A partir daí não só os alfabetizandos iniciariam seu processo de aprendizagem, mas também os já alfabetizados, já que estes terão de desenvolver uma reflexão acerca dos temas geradores, pensando assim numa realidade até então existente.

O diálogo, na perspectiva de Paulo Freire, é o método que permitia ir além do ato de ler e escrever, se propondo a alcançar o ato de pensar, refletir sobre uma realidade, sobre um meio social, ao contrário das tradicionais cartilhas que traziam e trazem textos prontos, no qual proporcionava o simples ato de ler e escrever sem reflexão sobre os escritos.

È mais do que transmissão de conteúdos. Envolve postura e atitude diante do mundo e do outro, que é diferente de mim. Não é a teoria ou os conceitos abstratos que educam. É a prática concreta que, sendo pensada à luz da teoria, transforma a realidade. (SOUZA, 2012, p. 26-27)

A grande “*magia*” do método freireano é o modo como chama atenção para o “opressor” que há em cada um de nós. O método faz com que se realize uma reflexão interna entre os sujeitos do processo educativo, levando a refletir sobre as verdades e inverdades presentes no mundo.

Antes de mudar, de intervir no mundo, os sujeitos de processo educativo, tem que

mudar e intervir no seu interior. Conforme Souza (2012, p. 28) nos afirma que, “não é possível estudar Paulo Freire sem olhar para nossa própria prática. E isto é dolorido, porque implica descobrir o opressor que hospedamos dentro de nós mesmos. Significa morrer, para nascer de novo”.

Portanto, refletir sobre o método freireano, é desconstruir a ideia de que professor e aluno são personagens distintos no processo educativo. Esse método, na verdade, pressupõe que no processo educativo, o diálogo, coloca professor e aluno em situações de aprendizagem, propiciando uma troca de saberes, onde, segundo Paulo Freire, não existem saberes melhores ou piores, há sim, saberes diferentes.

Curiosidade e criticidade em Paulo Freire

Segundo a Lei 9.394, de 1996, (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, artigo 37) a EJA foi pensada com a preocupação de garantir o acesso e a continuidade dos estudos daqueles que não tiveram a oportunidade em idade própria, porém muda com o Parecer CEB 11/2000, do Conselho Nacional de Educação que regulamentou as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos”, e com a aprovação desse parecer a EJA não possui mais apenas a função de suprir ou compensar a escolaridade perdida, e passa a ser vista como promoção à igualdade entre homens e mulheres, formação para o trabalho e pelo apoio a preservação do meio ambiente e da saúde, devendo seguir novas orientações didático-metodológicas para enfrentar o processo de transformações socioeconômicas e culturais vivenciadas a partir das últimas décadas do século XX.

De acordo com o artigo 5º da Resolução CNE/CEB nº 01/2000, fica explícito no parágrafo único que:

Como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar:

I – Quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e oportunidades face ao direito à educação;

II – Quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores;

III – quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica. (BRASIL. CNE, 2000b.)

Em conformidade com essa definição cabe ao professor construir o ambiente necessário que torne esse educando um ser autônomo, reconhecendo que é portador de um determinado conhecimento, que por sua vez é adquirido com a sociedade. O aluno que retorna às salas da EJA nunca deixou de ser educando, e para isso Pinto (2007, p. 81) nos diz que,

[...] na medida em que a sociedade se vai desenvolvendo, a necessidade da educação de adultos se torna mais imperiosa. É porque em verdade eles já estão atuando como educandos, apenas não em forma alfabetizada, escolarizada. [...]

A sociedade em si constrói automaticamente um determinado conhecimento, porém, isso não é o suficiente. Apesar desses educandos já estarem engajados no processo, é necessário, reforçar esses conhecimentos, e é por isso que retornam às salas de aula.

De acordo com Pinto (2007, p. 49) “o homem que adquire o saber, passa a ver o

mundo e a si mesmo deste outro ponto de vista. Por isso se torna um elemento transformador de seu mundo”.

Nesse sentido, esse autor aponta que o educando ao iniciar a construção de um olhar crítico sobre determinado assunto, vai se dando conta de que pode usar essa criticidade para transformar seu meio social.

Essa criticidade se desenvolve a partir da curiosidade existente em cada aluno. Segundo Freire (1996) há a presença de uma curiosidade ingênua no educando, ou seja, curiosidade esta associada ao saber do senso comum, isto é, o aluno por sua natureza é curioso, mas o professor deve estimular tal curiosidade, pois ao ser estimulado o educando irá produzir uma inquietação e uma necessidade de busca incessante em conhecer cada vez mais, assim Paulo Freire em *Pedagogia da Autonomia* nos revela que,

[...] a curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ou desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fizemos [...] (FREIRE, 1996, p.32).

Nesse caso, o educador deve ser criativo, e é através dessa criatividade que vai “envolver” seus alunos no processo de construção do aprendizado, e o despertar dessa

curiosidade é parte indispensável desse processo. Falamos da curiosidade, porém como podemos nos tornar seres críticos através dessa prática?

[...] a curiosidade humana vem sendo historicamente e socialmente construída e reconstruída. Precisamente porque a promoção da ingenuidade para a criticidade não se dá automaticamente, uma das tarefas precípuas da prática educativo – progressista é exatamente o desenvolvimento da curiosidade crítica, insatisfeita e indócil [...] (FREIRE, 1996, p.32).

A curiosidade já faz parte do ser humano, e à medida que vão sendo buscadas respostas para elas, vão surgindo outras, que por sua vez levam a descobrimentos incríveis. O que seria de nossa ciência, de nossa medicina se seus exploradores não fossem curiosos?

Freire (1996) nos afirma que a curiosidade que está presente nos camponeses com quem dialogou ao longo de sua experiência pedagógica é a mesma curiosidade presente nos cientistas e filósofos. Porém, a curiosidade deles avançava à medida que iam encontrando respostas aos seus problemas, sendo que, uma resposta levava a uma nova questão e dessa forma chegavam aos grandes achados científicos que temos hoje.

A curiosidade ingênua envolvida num contínuo processo de busca vai se criticando e aproxima-se cada vez mais do objeto que pretendemos conhecer e vai, segundo Freire (1996, p. 31), “mudando de qualidade, mas não de essência”. Nesse caso, o aluno

passa a ver o objeto de estudo com outros olhos, com um olhar mais crítico, porém a essência, ou seja, o objeto fundamental a ser estudado permanece.

Esse aluno ao atingir essa etapa, vai se tornando um ser humano mais autônomo, capaz de intervir na sociedade. Paulo Freire (1996), ainda nos mostra que essa autonomia não tem hora e nem data exata para acontecer, podendo acontecer sequencialmente, através da maneira como são trabalhadas nossas curiosidades, e através de nossas experiências, dos quais são transformadas em objeto de estudo.

Assim, é através da curiosidade epistemológica, que podemos investigar, repensar e formular conceitos, sendo que, todo esse processo é fundamental para que se possa alcançar a autonomia para que esses alunos possam ser considerados cidadãos participativos em nossa sociedade.

Por outro lado, Demo (2002, p. 9) vai dizer que: “Enquanto a pedagogia fala de transformação, mas não a faz, o mercado não fala, faz”. Essa perspectiva vai contrariar às ideias de Paulo Freire, apontando que apesar da Pedagogia afirmar teoricamente que se deveria buscar a ação transformadora, inovadora e mudanças. Sendo que, vivenciamos hoje um contexto educacional, do qual, grande parte dos professores reproduzem um ensino mecânico, ou na linguagem de Paulo Freire, uma *educação bancária*.

Assim, esses professores continuam agindo da mesma forma, tradicionalistas, não aceitam mudanças em sua metodologia, e continuam a reproduzir o conhecimento da mesma forma que aprenderam.

a “pedagogia seja transformadora deve primeiramente transformar-se a si mesma”, e afirma: [...] todos em torno da escola, falam que educação e conhecimento são fatores centrais das mudanças, mas a escola continua a mesma [...] (DEMO, 2002, p.12).

Portanto, a abordagem da criticidade e curiosidade em Paulo Freire pode revelar o desafio que aponta o método freireano para as práticas pedagógicas dos professores na busca dessa autonomia. No caso da EJA, acreditamos que o método freireano é central nessa reflexão, uma vez que a crítica de Demo (2002) pode ser tomada como um fiel retrato de grande parte das escolas de EJA pelo Brasil.

Considerações finais

Diante do estudo realizado sobre Educação de Jovens e Adultos no Brasil, podemos concluir que esta modalidade passou e passa por vários obstáculos no contexto social, político, econômico e cultural. Todos esses obstáculos têm sido para que melhoria da EJA, com o objetivo de oferecer oportunidade de concluir os estudos aquelas pessoas que por um motivo ou outro não conseguiram concluir seus estudos na idade certa.

Pode-se afirmar que após muitas discussões ao longo da trajetória da EJA, grandes avanços aconteceram para garantir o ensino obrigatório e gratuito para aqueles que não tiveram acesso à escola na idade apropriada. Essas discussões levou o professor a repensar sua prática de ensino tradicional, obrigando a buscarem novas propostas de ensino para atender as necessidades dos

estudantes, contribuindo com a formação profissional desses estudantes.

As mudanças que ocorreram ao longo dos tempos para melhoria no ensino aprendizagem da EJA, fez com que os professores repensassem em sua prática pedagógica, pois para atender as necessidades educacionais desses alunos se faz necessário um planejamento diferenciado, ou seja, um planejamento dinâmico e flexível, pois são alunos que antes de frequentar a sala de aula a mente já está ocupada com problemas particulares, uma vez que são pessoas que já trabalham para seu próprio sustento.

Com a grande desigualdade social que sempre existiu e existe no país, os jovens se obrigam a trabalhar muito cedo para ajudar a manter o sustento da família. Situação que dificulta a permanência deles na escola. Deste modo faz-se necessário um plano de ensino flexível para atender as necessidades desses estudantes.

O caminho para que a EJA seja desenvolvida em sua totalidade é necessário que essa modalidade de ensino tenha pessoas comprometidas com a educação nacional, resgatando nesses estudantes a autoestima, a motivação, a confiança mostrando a eles de que são indivíduos capazes. A educação de jovens e adultos deve ser ofertada de modo que o ensino seja significativo, qualitativo e construtivo para formação profissional dessas pessoas que não concluíram seus estudos em idade certa.

Desenvolver a prática pedagógica nos dias de hoje na EJA, é algo desafiador, pois não é apenas ensiná-los os conteúdos escolares, mas desenvolver uma prática mais ampla e com mais qualidade. O educador deve avaliar sua prática constantemente, para que as atividades desenvolvidas em sala de aula

estejam relacionadas com o cotidiano dos alunos, o meio social, a comunidade em que ele está inserido, ou seja, sua realidade trazida para a sala de aula.

Acredita-se que a educação de jovens e adultos não deve se preocupar apenas em atender as necessidades escolares dos alunos que por um motivo ou outro não concluíram seus estudos em idade certa, mas deve se preocupar com a cultura do educando, preparando-o para inseri-lo no mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS

- BEISIEGEL, Celso de Rui. **Paulo Freire**/Celso de Rui Beisiegel. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 128 p.: il. – (coleção Educadores).
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**/Carlos Rodrigues Brandão. – São Paulo: Brasiliense, 2006. – (Coleção Primeiros Passos; 38).
- DEMO, Pedro, 1941 – **Ironias da Educação – Mudanças e contos sobre Mudança**/Pedro Demo, - Rio de Janeiro. DP&A. 2002.2ª edição.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).
- MELLO, Ângela Rita Christofolo. **Dilemas e perspectivas da alfabetização de jovens e adultos em Mato Grosso: Estudo do Programa Letração de 2004 a 2007**/Ângela Rita Christofolo de Mello. – De Mello. – Cuiabá: EdUFMT: FAPEMAT, 2010.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa e PAIVA Jane (orgs). **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro DP& 2004.
- PINTO, Álvaro Vieira, 1909 – **Sete Lições sobre Educação de Adultos**/Álvaro Vieira Pinto: Introdução e entrevista de Demerval Saviani e Betty Antunes de Oliveira: versão final revista pelo autor. – 15. Ed. – São Paulo, Cortez, 2007.
- SOUZA, Ana Inês. **Pensando com Paulo Freire**/Ana Inês Souza, Marco Fernandes; ilustrado por Anderson Augusto de Souza Pereira. – Guararema, SP: Escola Nacional Florestan Fernandes, 2012. 56 p.: Il. (Série Realidade Brasileira/organizada por Evelaine Martines e Elson Faxina.