

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS SOB A PERSPECTIVA EMANCIPATÓRIA E LIBERTADORA DE FREIRE

*José Romildo Pereira Lima.
Sara Iraídes de Oliveira Barreto.
Cláudia da Cunha Góes.*

Resumo

O artigo trata de um estudo teórico sobre a Educação de Jovens e Adultos sob a perspectiva de uma educação libertadora enquanto direito social, assim como discute alguns fundamentos entre o contexto da EJA e a pedagogia freireana, frente aos desafios que se apresentam no currículo cotidiano escolar da referida modalidade educacional. Assim, refletimos sobre as ideias de Freire que sustentam a EJA como concepção educacional fundamentada numa educação popular e libertadora. Destarte, buscamos evidenciar a forte contribuição da pedagogia freireana na implementação da modalidade educacional EJA e seu fundamento crítico, emancipador e transformador, comprometida com a humanização por via de um processo de ensino e aprendizagem significativo. Portanto, no processo analítico do contexto histórico propagado sobre o modelo educacional enraizado nas escolas de EJA, conclui-se a necessidade de constantes debates em prol de transformações educacionais para a implementação de uma educação condizente com a materialidade da educação libertadora e transformadora.

Palavras-chave: educação de jovens e adultos; educação emancipadora; pedagogia freireana.

YOUTH AND ADULT EDUCATION UNDER FREIRE'S EMANCIPATORY AND LIBERATING PERSPECTIVE

Abstract

The article deals with a theoretical study on Youth and Adult Education from the perspective of a liberating education as a social right, as well as discusses some fundamentals between the context of EJA and Freire's pedagogy facing the challenges that present themselves in the daily school curriculum of that educational modality. Thus, we reflect on Freire's ideas that support EJA as an educational concept based on popular and liberating education. Thus, we seek to highlight the strong contribution of Freirean pedagogy in the implementation of the EJA educational modality and its critical, emancipatory and transformative foundation, committed to humanization through a significant teaching and learning process. Therefore, in the analytical process of the historical context propagated on the educational model rooted in EJA schools, the need for constant debates in favor of educational transformations for the implementation of an education consistent with the materiality of liberating and transforming education is concluded.

Keywords: youth and adult education; emancipatory education; Freirean pedagogy.

LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS BAJO LA PERSPECTIVA EMANCIPATIVA Y LIBERADORA DE FREIRE

Resumen

El artículo aborda un estudio teórico sobre la Educación de Jóvenes y Adultos desde la perspectiva de una educación liberadora como derecho social, así como discute algunos fundamentos entre el contexto de EJA y la pedagogía freireana, enfrentando los desafíos que se presentan en el currículo escolar diario. de la modalidad educativa referida. Así, reflexionamos sobre las ideas de Freire que

sustentam a EJA como un concepto educativo basado en la educación popular y liberadora. Así, buscamos resaltar el fuerte aporte de la pedagogía freireana en la implementación de la modalidad educativa EJA y su fundamento crítico, emancipador y transformador, comprometida con la humanización a través de un significativo proceso de enseñanza y aprendizaje. Por tanto, en el proceso analítico del contexto histórico propagado sobre el modelo educativo arraigado en las escuelas EJA, se concluye la necesidad de debates constantes a favor de las transformaciones educativas para la implementación de una educación acorde con la materialidad de la educación liberadora y transformadora.

Palabras clave: educación de jóvenes y adultos; educación emancipadora; Pedagogía freireana.

INTRODUÇÃO

Geralmente, observa-se que nas políticas públicas educacionais em desenvolvimento, a Educação de Jovens e Adultos – EJA, está classificada como uma modalidade de educação embasada na promoção de um processo educativo formal voltado principalmente ao conserto da distorção série/idade com o propósito principal de atender a um público específico. Na verdade, quando esta modalidade de Ensino foi criada, pensou-se principalmente em pessoas que não dispuseram de acesso ao ensino regular na idade apropriada por diversos motivos, desde a negação do direito constitucional por parte do estado brasileiro, perpassando pelo abismo estabelecido entre a instituição escolar e a moradia desta clientela, contrapondo-se a características inerentes do contexto histórico e sociocultural destes referidos educandos. Assim, Soares (2002), aponta a questão da reparação de uma dívida social com aqueles(as) “que não tiveram acesso a e nem o domínio da escrita e leitura como bens sociais” e que “tenham sido a força de trabalho empregada na constituição das riquezas e na elevação de obras públicas” (p.32). No entanto, o que se vivencia ultimamente no cenário da Educação de Jovens e Adultos é uma realidade totalmente contrária da sua caracterização inicial; essa mudança vem ocorrendo ao longo dos anos devido ao elevado número de jovens que não concluem o Ensino Fundamental regular e que mais tarde adentram no cenário da EJA.

Conforme destaca Silva (2014),

[...] nos últimos anos, o processo de mudanças chamado de “juvenilização” vem se intensificando e provocando alterações significativas na EJA. [...] com isso, surgem novos desafios para educadores da EJA, aqui entendidos como professores, pedagogos e diretores que veem o ambiente escolar se modificando com novas formas de linguagem, aprendizagem, cultura e convívio (SILVA, 2014, p. 35).

O que segundo Lima e Barreto (2020, p. 115)

tem gerado grandes conflitos nas práticas docentes nesta modalidade de ensino, pois, os mesmos defrontam-se com dois públicos distintos no que tange idade, comportamento, interesses, vivências entre outros elementos aos quais a prática docente está submetida para um processo de ensino e aprendizagem eficiente e significativo.

Contudo, essas novas relações no processo educacional da EJA, buscam ressignificar a centralidade educacional da referida modalidade, através da problematização histórica e social dos educandos e educandas no desenvolvimento da educação como direito social com vistas à libertação dos sujeitos que perpassam pelas diferentes perspectivas tanto sociocultural quanto geracional conferenciando com o pensamento de Freire, "não há saber mais ou menos; há saberes diferentes" (1991, p. 49).

Assim, essa integração de gerações passa a exigir novos movimentos curriculantes que ressignifique o processo de ensino e aprendizagem, incluindo uma prática educativa em constante reflexão sobre essas relações geracionais, problematizando-as com os sujeitos, para que a partir deste processo aconteça o desejado reconhecimento entre essas diversidades e o desenvolvimento do processo colaborativo. Além de permear uma efetiva troca de experiências de vida, os atores deste cenário encontram-se rodeados dos diferentes contextos históricos, sociais e culturais, que, acompanhados do conseqüente enriquecimento geracional, passam a dialogar com o pensamento de Freire onde afirma que "ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão". (1997, p. 52)

Nessa vertente, ressalta-se que o processo formal de educação instaurado em nosso país, deve englobar as dimensões social, cultural, histórica e econômica, em especial na EJA. Assim, como ampliar o sentido restrito do fazer e educar como preparação humana para o mercado de trabalho, bem como processo de ajustamento determinado pela burguesia capitalista. Haja vista a real necessidade de se considerar enquanto processo de emancipação, libertação e fortalecimento de identidade do adolescente ou adulto desta modalidade de ensino.

Nesse sentido, torna-se essencial a reflexão sobre as ideias de Freire, que sustentam a EJA como concepção educacional fundamentada numa educação popular e libertadora. Para tanto, buscamos evidenciar a forte contribuição da pedagogia freiriana na implementação da modalidade educacional EJA e seu fundamento crítico, emancipador e transformador, comprometida com a humanização por via de um processo de ensino e aprendizagem significativo.

Assim, este artigo busca explorar em sua primeira seção, o breve histórico da EJA no Brasil, desde o período colonial, perpassando pela implantação da Educação de Jovens e Adultos enquanto modalidade da Educação Básica e seu entrelaçamento com a abordagem crítica e emancipadora. Na segunda seção, refletimos sobre o diálogo da pedagogia freireana envolvido no contexto da EJA. Na sequência as considerações conclusivas.

Breve histórico da EJA no Brasil

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) pode ser considerada um processo novo no cenário da educação brasileira, muito embora já se manifestasse no período Colonial e no Império. Porém, só após décadas essa modalidade conseguiu apoio governamental, tornando-se parte integrante da educação escolar. Paiva (2003), afirma que as primeiras iniciativas da educação de adultos no Brasil, surgiram com a chegada dos jesuítas no período colonial; já em 1959, com a expulsão dos jesuítas, o sistema de ensino voltou-se cada vez mais para as elites.

Na perspectiva de Paiva (2003), o histórico da EJA perpassa a trajetória do próprio desenvolvimento da educação no país, legitimando-se desde a catequização dos indígenas, a alfabetização e a transmissão da língua portuguesa, atuando como subsídio de aculturação dos nativos. Com a chegada da família real ao Brasil, manifestou-se a necessidade de formação de trabalhadores para atender a aristocracia portuguesa, implantando-se com isto um processo de escolarização de adultos a fim de estarem como serviçais da corte e cumprir as tarefas determinadas pelo Estado. A autora acentua, que nos anos de transição do Império-República (1887-1897), a educação foi considerada como redentora dos problemas da nação.

Em consequência, houve a expansão da rede escolar e as ligas contra o analfabetismo surgidas em 1910, que visavam a imediata supressão do analfabetismo, vislumbrando o voto do analfabeto. Haddad (2000) esclarece que, em 1920, o censo realizou um levantamento sobre o índice de analfabetismo no Brasil, revelando que 72% da população acima de cinco anos era analfabeta. Assim, as reformas da década de 20 trataram da educação dos adultos, ao mesmo tempo em que cuidaram da renovação do sistema de ensino de um modo geral. Porém, apenas com a reforma de 1928 do Distrito Federal ela recebe mais destaque, aperfeiçoando o ensino dos adultos na primeira metade dos anos 30 (PAIVA, 2003).

De acordo com Saviani (2007, p. 314):

O direito de voto, contudo, estava condicionado à alfabetização, o que levou os governantes a organizar programas, campanhas e movimentos de alfabetização de jovens e adultos dirigidos não apenas aos crescentes contingentes urbanos, mas também à população rural. Daí o surgimento de campanhas ministeriais que se estenderam do final da década de 1940 até 1963[...].

A representatividade política através de apoio eleitoral, foi determinante na alfabetização de adultos para que estes participassem do processo eleitoral, já que a condição para votar era a de ser alfabetizado. Com a implantação do Plano Nacional de Educação, estabelecido na Constituição de 1934, definiu-se como dever do Estado, o Ensino Primário integral, gratuito, com obrigatoriedade de frequência e extensiva para adultos, como direito constitucional. A oferta de Ensino Básico e gratuito estendeu-se a quase todos os setores sociais.

A educação de jovens e adultos – EJA, se constituiu como tema político a partir dos anos 40, surgindo sob uma nova perspectiva: a preocupação de oferecer os benefícios educacionais, que se estenderam a amplas camadas da população até então tidas como excluídas. Nesse mesmo ano foi divulgado pelo censo que havia 55% dos brasileiros analfabetos com 18 anos, despertando o país para o combate nacional ao analfabetismo. Diante disso, surge o projeto de implantar uma rede de Ensino Primário supletivo para adultos analfabetos.

Conforme explicam Gadotti e Romão (2006), o período entre 1940 e 1950 foi marcado por grandes transformações e iniciativas que possibilitaram avanços significativos na educação e por consequência na educação de jovens e adultos. Além das ações implementadas nos níveis estadual e local, merecem destaque, em razão de sua amplitude nacional, a Criação do Fundo Nacional de Ensino Primário em 1942, do Serviço de Educação de Adultos e da Campanha de Educação de Adultos, ambos em 1947, bem como da

Campanha de Educação Rural iniciada em 1952, e da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo em 1958.

Com a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) em 1942, corrobora-se a intenção da sociedade capitalista e dos grupos econômicos dominantes de que, sem educação profissional não haveria desenvolvimento industrial para o país. Naquele momento, vincula-se a Educação de Jovens e Adultos à Educação Profissional (BEISIEGEL,2005), que acentua o caráter exemplar da Campanha Nacional de Educação de Adultos, iniciada em 1947 e capitaneada por Lourenço Filho como política governamental que exprimia o entendimento da educação de adultos como peça fundamental na elevação dos níveis educacionais da população em seu conjunto.

Naquele momento, vincula-se a educação de adultos à educação profissional. Nesse estágio da história, a educação é encarada como fator de segurança nacional tendo em vista o alto índice de analfabetismo, aproximadamente 50% da população em 1945. Naquele momento, a estagnação econômica foi correlacionada à falta de educação escolar do seu povo.

Por conseguinte,

O Estado brasileiro, a partir de 1940, aumentou suas atribuições e responsabilidades em relação à educação de adolescentes e adultos. Após uma atuação fragmentária, localizada e ineficaz durante todo o período colonial, imperial e Primeira República, ganhou corpo uma política nacional, com verbas vinculadas e atuação estratégica em todo o território nacional (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 111).

A partir de 1947, houve inúmeras iniciativas do governo para diminuir o analfabetismo até então interpretadas na educação de jovens e adultos. Dentre outros, surge no ano de 1964 o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura (MEC), sustentado no movimento pela democratização de oportunidades e escolarização básica dos adultos.

Apoiado e patrocinado pelo Estado, esse Programa pode contar com a importante contribuição do educador Paulo Freire, e firmava-se na possibilidade de construção e resgate da cidadania por uma parcela da população que não teve acesso à escola na idade certa, ou seja, desde a infância.

Até os finais dos anos 50, a EJA não tinha nenhum referencial teórico próprio, sendo utilizados os mesmos procedimentos e recursos metodológicos das crianças. Que em inúmeros casos foi motivo de novos processos de exclusão do processo de escolarização. Assim,

em 1958, foi realizada a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, que tinha o plano de oferecer oportunidade de escolarização, em cinco anos, à toda população de 7 a 15 anos, juntamente a serviços assistenciais. Ambas tiveram vida curta e pouco realizaram (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p.111).

A nova perspectiva do ensino para jovens e adultos, surgiu na década de 60 através de Paulo Freire, que expandiu a oportunidade em alguns municípios, ao instruir os trabalhadores com base em suas teorias liberais e libertadoras. Abrindo novos horizontes à sabedoria da consciência política e revolucionária; esse método parte do contexto sociocultural e histórico das pessoas, dando maior ênfase à conscientização política de organização das camadas populares. Para Gadotti e Romão (2006, p. 36):

Os anos de 1958 a 1964 foram marcados por ações em que ‘a educação de adultos era entendida a partir de uma visão das causas do analfabetismo, como uma educação de base, articulada com as reformas de base’ defendida pelo governo popular/populista de João Goulart.

Das experiências que foram desenvolvidas no século passado, merece destaque o Programa Nacional de Alfabetização de Adultos, inspirado no Método Paulo Freire, no ano de 1964. O método freireano partia do pressuposto de que os educandos são sujeitos ativos no processo educativo, uma vez que são seres históricos com amplas possibilidades de criar e recriar a sua própria cultura. Aliás, é possível afirmar que a aplicação do método se iniciava exatamente com uma discussão visando à conscientização do analfabeto através do conceito de cultura.

A pedagogia revolucionária, assim definida pelo mestre Paulo Freire, ia de encontro aos interesses das elites brasileiras, uma vez que a sua concepção de educação tinha como princípio básico a conscientização dos homens, e isto colocava em risco a manutenção do status da burguesia que tinha na ignorância das massas uma forte base de sustentação. Vendo seus interesses ameaçados, as elites impediram que Freire continuasse seu trabalho educativo/político, reflexivo/libertador, acusando-o de subversivo. Assim, essas e outras experiências acabaram por desaparecer ou desequilibrar-se sob a violenta repressão dos governos do ciclo militar iniciados naquele mesmo ano.

No ano de 1965, em oposição às ideias de Paulo Freire, surgiu em Recife a Cruzada Ação Básica Cristã (ABC), de caráter conservador e semioficial que, juntamente com o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), criado no ano de 1967, constituíram-se em movimentos concebidos com o fim básico de controle político à população através da centralização das ações e orientações, supervisão pedagógica e produção de materiais didáticos (HADDAD; DI PIERRO, 2000; DI PIERRO; JOIA; RIBEIRO, 2001).

Assim, o desenvolvimento da EJA tem sido marcado por muitos movimentos que buscam a garantia da continuidade dos estudos aos que não tiveram acesso à educação como direito social na idade apropriada. Sendo estes, “Fundação MOBRAL (1967-1985); Fundação Nacional para a Educação de Jovens e Adultos - Fundação EDUCAR (1986-1990)” (SUZUKI, 2009, p. 16), em 2003 inicia-se o Programa Brasil Alfabetizado, no ano de 2005, é lançado pelo Governo Federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROJOVEM); em 2006, institui-se Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e em 2007, a criação do Fundo de Desenvolvimento e Manutenção da Educação Básica (FUNDEB) dá apoio e estrutura financeira a EJA. Destarte, o atual Plano Nacional de Educação (2014-2024), validado por meio da Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, que atende a EJA nas metas 9 e 10.

Diferentemente do que ocorrera na campanha de 1947 para reduzir o analfabetismo, o Governo Federal investiu um volume significativo de recursos na montagem de uma organização de âmbito nacional e autônoma, em relação às secretarias estaduais e ao próprio MEC, que foi a Fundação MOBREAL. Esse movimento, que surgiu no período da ditadura militar para atender às necessidades do estado autoritário, conclamava a população para fazer a sua parte através de uma campanha nacional que tinha o seguinte slogan: “Você também é responsável, então me ensine a escrever, eu tenho a minha mão domável, eu sinto a sede do saber”. O MOBREAL convocava, então, a todos que sabiam ler e escrever para entrar na luta contra o analfabetismo, alegando não ser esta uma tarefa apenas do professor, mas de todos.

“Qualquer um, de qualquer forma e ganhando qualquer coisa” (GALVÃO; SOARES, 2004, p.45-46).

Ao longo dos anos 70, o MOBREAL diversificou sua atuação, visando a sua sobrevivência e mais para o final do período, veio a responder às críticas em relação à falácia dos números que apresentava como resultado ou à insuficiência do domínio rudimentar da escrita que era capaz de promover. Um dos desdobramentos mais importantes na linha de diversificação, foi a criação de um programa que correspondia a uma condensação do antigo curso primário, assentando as bases para a reorganização de iniciativas mais sistêmicas, que viabilizassem a continuidade da alfabetização em programas de educação para jovens e adultos.

Os compromissos com a educação objetivavam a ‘formação de uma infraestrutura adequada de recursos humanos, apropriada às nossas necessidades socioeconômicas, políticas e culturais’. Para a implantação de tais objetivos, o Estado brasileiro se propunha a criar e programar um sistema de educação permanente, no qual a educação de adultos situa-se ‘na linha de operações’, por ser poderosa arma capaz de acelerar o desenvolvimento, o processo social e a expansão ocupacional (HADDAD; PIERRO, 2000, p. 118).

Em 1971, a Lei 5.692 regulamenta o Ensino Supletivo como grau de ensino que, visando contemplar os jovens e adultos, apresentava em um capítulo específico da legislação oficial a proposição de reposição de escolaridade, o suprimento como aperfeiçoamento, a aprendizagem e a qualificação apontando para a profissionalização. Na sequência, o Parecer do Conselho Federal de Educação nº 699, publicado em 28 de julho de 1972, e o documento Política para o Ensino Supletivo, que tiveram como relator Valnir Chagas, explicitaram as características desta modalidade de ensino.

[...] o Ensino Supletivo visou se constituir em ‘uma nova concepção de escola’, em uma ‘nova linha de escolarização não formal, pela primeira vez assim entendida no Brasil e sistematizada em capítulo especial de uma lei de diretrizes nacionais’, e, segundo Valnir Chagas, poderia modernizar o Ensino regular por seu exemplo demonstrativo e pela interpretação esperada entre os dois sistemas (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 116).

A redemocratização do país em 1985 extingue o MOBREAL e seu lugar passa a ser ocupado pela Fundação Educar, com as mesmas particularidades, porém, sem o suporte financeiro necessário para a sua manutenção. O direito à educação que se formalizou como dever de oferta obrigatória do estado brasileiro na Constituição Federal de 1988, foi

articulado em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei nº 9.394/1996 – que reafirmou o direito de pessoas adultas à educação e instituiu a EJA como modalidade de Ensino da Educação Básica, conforme evidencia o Parecer CNE/CEB Nº 11/2000. Sobre isso, afirma Soares (2002, p.12) que:

A mudança de ensino supletivo para a educação de jovens e adultos não é uma mera atualização vocabular. Houve um alargamento do conceito ao mudar a expressão de ensino para educação. Enquanto o termo ‘ensino’ se restringe à mera instrução, o termo ‘educação’ é muito mais amplo compreendendo os diversos processos de formação.

No ano de 1990, no governo de Fernando Collor de Mello, a Fundação Educar foi extinta não havendo outra instância que pudesse dar continuidade de forma centralizada à educação de jovens e adultos.

Com o fim dessa Fundação, ocorre a descentralização política da educação de jovens e adultos, outorgando a responsabilidade pública dos programas de alfabetização e pós-alfabetização aos municípios.

Desde então, a união já não participa diretamente da prestação de serviços educativos, enquanto a participação relativa dos municípios na matrícula do ensino básico de jovens e adultos tendeu ao crescimento contínuo (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 121).

Para os autores, a década de 90 foi marcada pela relativização nos planos cultural, jurídico e político; bem como dos direitos educativos das pessoas jovens e adultas, conquistados em momentos anteriores e pela descentralização da problemática, nomeadamente no que se referia à sua situação marginal nas políticas públicas do país.

Apesar de a educação de jovens e adultos vir aos poucos sendo reconhecida desde meados do século passado como um direito para milhões de pessoas que não tiveram oportunidade de concluir seus estudos, este direito só foi formalizado em lei como dever de oferta obrigatória pelo Estado brasileiro, a partir da Constituição de 1988, alinhada à Declaração Universal dos Direitos Humanos, segundo a qual a educação está entre os direitos inalienáveis de todos: “[...] que todo homem tem direito à instrução [...] esta será orientada para garantir o pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais” (CURY, 2005, p. 02).

A pedagogia freireana e suas possibilidades do contexto da EJA

Como já suscitado na seção anterior, a pedagogia freireana foi um divisor de águas na perspectiva da Educação de Jovens e Adultos, que até então era uma educação meramente transmissiva de conteúdos prontos e pré-estabelecidos pela estrutura escolar, contribuindo ao ajustamento dos educandos e das educandas às necessidades do mercado de trabalho e aos ideais econômicos do país, a qual Freire (1997) denominou de educação “bancária”.

Nessa perspectiva, o/a estudante era negado enquanto sujeito histórico constituído pelas relações socioculturais concretas de sua existência e experiência cotidiana. Dessa forma, o processo educativo era distante e desvinculado das situações políticas, históricas, culturais e econômicas, as quais formam os sujeitos em sua coletividade.

Na direção contrária, Freire (1967) defende uma “educação como prática de liberdade” na qual contemplava os sujeitos como seres políticos, culturais, históricos, sociais e coletivos onde seu contexto é parte constituinte e essencial no processo de formação humana na qual o processo educacional deveria estar à serviço.

A partir dessa concepção, Freire defendia que a educação se consagrasse como dispositivo de libertação humana e transformação social, através da problematização da existência humana e seu desenvolvimento crítico reflexivo sob a perspectiva dialógica da ação do homem e da mulher sobre seu contexto real.

Assim, Freire defendia o diálogo constante da práxis pedagógica do docente com a vida cotidiana dos discentes por via de temas geradores que trariam significação nas experiências escolares científicas com as experiências cotidianas por considerar “[...] situações locais que abrem perspectivas para a análise de problemas nacionais e regionais [...]”. (FREIRE, 1980, p.44).

Por isso, a interdisciplinaridade entre conteúdo científico e os aspectos socioculturais, econômicos e políticos das comunidades discentes, deve ser elo constante no processo de ensino e aprendizagem da EJA como condição essencial na emancipação do educando e da educanda desta modalidade, já que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p.12).

Esse entrelaçar significativo de aspectos da realidade emergencial e cotidiana é característico do contexto educacional da pedagogia freireana, fortemente presente na EJA e forte potencializador desta modalidade. Assim, implica de forma essencial no processo de formação crítica dos jovens e adultos, vindo ainda a objetivar a emancipação social, política e cultural dos sujeitos, que em larga medida é permeada pelas relações históricas dos estudantes e das estudantes enquanto seres sociais vinculados a grupos sociais marcados e envolvidos por constantes relações de conflitos, tensões, bem como características sociais, culturais, econômicas, políticas e de poderes.

Compreendendo que este contexto atravessa a edificação da EJA e seu procedimento de ensino e aprendizagem bem como todo o seu processo de organização pedagógica, percebe-se que existe uma articulação com o pensamento de Freire que expressa a importância da indissociabilidade da experiência já vivida cotidianamente com o processo de construção e (re)construção de novos e velhos conhecimentos. Entende-se que “[...] formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas”. (Freire, 1996, p.6).

Segundo Paulo Freire, o celebre educador brasileiro, ao docente cabe o papel de conduzir o processo de aprendizagem pelo viés da problematização e indagação da realidade dos alunos, sendo então o mediador entre as demandas científicas e curriculares, fundamentando a construção do saber em prol da formação integral e emancipadora.

Considerações conclusivas

O movimento imprescindível da interdisciplinaridade entre os saberes e os modos de vida cotidianos com os conhecimentos produzidos cientificamente que compõem o currículo escolar no contexto da EJA, são elementos que evidenciam um ensino centrado na integralidade do processo educacional, configurando-o como uma possibilidade constituinte de sujeitos concretos e emancipados.

É fato que, grande parte da clientela desta modalidade de ensino vem basicamente de jovens e adultos, que com suas oportunidades limitadas e muitas vezes cortadas, passam a se debruçar (e quem sabe até a sonhar) nesta possibilidade de continuidade aos seus estudos, ora interrompidos. A Educação de Jovens e Adultos veio com a proposta emancipatória e promissora de uma nova educação, uma porta aberta para aqueles, cujos sonhos e projetos foram um dia interrompidos pelos mais singulares e diversos motivos. Na verdade, o que mais se evidencia, é que a visão do governo não era nem nunca foi especificadamente a realização destes projetos de vida ou a projeção dessas pessoas a um patamar ou nível social maior do que aquele ao qual estas pessoas já estavam habituadas a viver. Geralmente, as medidas e ações educativas eram em detrimento da preparação de mão de obra para garantir a manutenção do sistema capitalista e não com a intencionalidade da conscientização política e libertadora; e ainda parafraseando com Freire onde “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (1997, p. 52).

Entendemos que, já existia uma necessidade do próprio estado em melhorar os níveis de analfabetismo no Brasil, mas por emergência de atendimento aos organismos internacionais, e não por uma visão política e de busca pela liberdade e igualdade da população.

Em meio aos mais variados habitats dessas pessoas, podemos encontrar homens e mulheres, que sem um mínimo de estrutura sociocultural, sem gozar de projetos e políticas públicas que visassem principalmente a conscientização, transformação e libertação, em larga medida, foram submetidos as mazelas sociais como as drogas, o álcool e relacionamentos precoces que geram filhos sem as mínimas condições, recriando e ressignificando assim um ciclo vicioso de pobreza e necessidades, onde o trabalho de ganho pouco e extremamente cansativo minava as forças e a vontade de voltar pra escola e dar prosseguimento aos seus estudos ora interrompidos.

Nessa perspectiva, o processo educacional da EJA dialoga com o pensamento de Freire no propósito de uma “educação como prática da liberdade”, como prática social e sobretudo contribuindo para a formação humana dos educandos e das educandas.

A partir do entendimento da educação como artefato de formação e transformação social, existe ainda o debruçar e enxergar a intencionalidade na autonomia dos sujeitos em sua totalidade. Assim, a prática educacional deve assumir uma visão crítica em detrimento da materialização do processo formativo nas diferentes relações sociais, culturais, políticas e econômicas do contexto cotidiano de um novo sujeito: os educandos e educandas da EJA. Portanto, as estratégias pedagógicas e a concepção da EJA dessas ações, devem efetivar a construção e (re)construção de conhecimentos e significados, como possibilidade política e social de inserção e transformação dos cotidianos vivenciados.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei no 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1o e 2o graus, e dá outras providências. Brasília: DOU.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988.** Brasília: Senado Federal/ Secretaria Especial de Editoração e Publicações.
- BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BEISIEGEL, C. de R. **Estado e educação popular.** São Paulo. Pioneira, 2005.
- CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer nº. 699, de 28 de julho de 1972.** Ensino supletivo Brasília, DF, 1972.
- CURY, C. R. J. **Políticas inclusivas e compensatórias na Educação Básica.** Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 124, p. 11-32, jan.-abr. 2005.
- FREIRE, Paulo. O Homem e Sua Experiência/Alfabetização e Conscientização. In: FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** São Paulo: Cortez & Moraes, 1980, p. 13-50.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa.** 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997
- FREIRE, Paulo. **A EDUCAÇÃO é um ato político.** Cadernos de Ciência, Brasília, n. 24, p.21-22, jul. /ago. /set.07/1991.
- GADOTTI, M. ROMÃO, J. E. **Educação de jovens e adultos: teoria prática e proposta.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- GALVÃO, A. M. de O.; SOARES, L. J. G. História da Alfabetização de Adultos no Brasil. In: E. B. C. de L. Albuquerque, E. B. C. de L.; FERRAZ, T. **Alfabetização de Jovens e Adultos: em uma perspectiva de letramento.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 27-58.
- HADDAD, S. DI PIERRO, M. C. **Escolarização de jovens e adultos.** Revista Brasileira de Educação, n. 14, p. 108-130, mai.-ago. 2000.
- LIMA, J. R. P., BARRETO, S. I. de O. **Exigências e interfaces da inserção juvenil na Educação de Jovens e Adultos.** Revista Educação e Ciências Sociais. v.3, n.5, p. 99-119, dez. 2020.
- PAIVA, V. P. **História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos.** 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.
- SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007.
- SILVA, A. de J. da et al. **Educadores de jovens trabalhadores que estudam: aprendendo a ensinar. In: Diálogos com a juventude presentes na EJA.** Analice da Silva (Org.) Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.
- SOARES, L. J. G. **Educação de jovens e adultos.** Rio de Janeiro: DP & A, 2002.

Submetido em Julho de 2021
Aprovado em Agosto de 2021

Informações do(a)s autor(a)(es)

José Romildo Pereira Lima

Mestre em Educação e Diversidade. Professor da Educação Básica das redes municipais de Santa Luz e Araci.

E-mail: luzenselima@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1961-1816>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4983338321664895>

Sara Iraides de Oliveira Barreto

Mestre em Ciências da Educação. Professora da Educação Básica da rede municipal de Santa Luz.

E-mail: sarahiramjr@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3492-3404>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6607226492039864>

Cláudia da Cunha Góes.

Especialista em Estudos Literários. Professora da Educação Básica nas redes estadual da Bahia e municipal de Santa Luz.

E-mail: claudiacunhagoes@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2484-3857>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6443438544168826>