



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEFPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

PERSPECTIVAS EDUCACIONAIS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) APLICADA EM ESCOLAS PÚBLICAS: UMA ANÁLISE CRÍTICA AMPARADA POR PAULO FREIRE

EDUCATIONAL PERSPECTIVES IN YOUTH AND ADULT EDUCATION (EJA) APPLIED IN PUBLIC SCHOOLS: A CRITICAL ANALYSIS SUPPORTED BY PAULO FREIRE

Ronan Sanabria Pires¹

Bruno Roberto Nantes Araujo²

RESUMO

O presente artigo apresenta uma análise crítica sobre a temática de Educação de Jovens e Adultos (EJA) ancorada na experiência do autor em sala de aula durante o período de estágio com turma dessa modalidade de ensino, em uma escola pública. O objetivo deste estudo foi analisar os principais fatores que comprometem a capacidade da EJA em oferecer uma educação de qualidade em uma turma que não tiveram acesso à educação formal na idade regular, tendo como referencial teórico a perspectiva de Paulo Freire, enfatizando a relação entre a EJA e a emancipação social. A metodologia utilizada foi pesquisa bibliográfica, complementada por relato de experiência do autor. A base teórica do estudo está fundamentada principalmente nos estudos de Paulo Freire, destacando sua compreensão sobre uma consciência crítica da realidade social e política do aluno inserido na EJA, em sua maioria, adultos. O relato de experiência explora o enfoque da identidade coletiva e as complexas interações entre sujeitos e suas respectivas identidades em um contexto escolar diversificado. Os resultados mostraram que os fatores que comprometem a efetividade da EJA estão relacionados à motivação dos estudantes que desejam ter um diploma para conseguir um emprego melhor e à visão instrumentalizada do professor em relação à EJA.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos (EJA). Escola pública. Paulo Freire.

ABSTRACT

This article presents a critical analysis of the theme of Youth and Adult Education (EJA) based on the author's experience in the classroom during his internship with a class of this type of education in a

¹ Acadêmico do curso de Licenciatura em Letras – Habilitação em Língua Portuguesa/Inglês no curso de Letras da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, campus de Aquidauana/MS. E-mail: ronan.sanabria@ufms.br

² Professor do Magistério Superior da Universidade Federal de Mato Grosso Sul – UFMS, campus de Aquidauana/MS. Doutor em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco – UCDB, Campo Grande/MS. E-mail: bruno.nantes@ufms.br



public school. The objective of this study was to analyze the main factors that compromise the capacity of EJA to offer quality education to a class that did not have access to formal education at the regular age, using Paulo Freire's perspective as a theoretical reference, emphasizing the relationship between EJA and social emancipation. The methodology used was bibliographical research, complemented by the author's experience report. The theoretical basis of the study is based mainly on Paulo Freire's studies, highlighting his understanding of a critical awareness of the social and political reality of the students enrolled in EJA, most of whom are adults. The experience report explores the focus on collective identity and the complex interactions between subjects and their respective identities in a diverse school context. The results showed that the factors that compromise the effectiveness of EJA are related to the motivation of students who want to have a diploma to get a better job and to the teacher's instrumentalized vision in relation to EJA rhythms, requiring the teacher to have a flexible stance and the ability to promote specific adaptations for the EJA target audience.

Keywords: Youth and Adult Education (EJA). Public School. Paulo Freire.

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta reflexões oriundas da minha trajetória durante o período de Estágio de Observação e Regência, realizado no ano de 2023, em uma escola pública, como requisito parcial para a obtenção da habilitação em Letras na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, *campus* de Aquidauana-MS. Tais reflexões foram motivadas pela busca de uma compreensão mais apurada acerca do contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a partir de leituras dos textos de Paulo Freire, trazendo para o centro da análise as percepções Freireana e sua forma de analisar o processo de ensino-aprendizagem, em particular, a educação de pessoas que, por diversas razões, não tiveram acesso à escola na idade convencional.

A história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil é um processo marcado por diferentes etapas e contribuições de diversos indivíduos e movimentos sociais. Portanto, não existe um criador único dessa modalidade de ensino, mas, uma trajetória coletiva de movimentos sociais e políticos que lutam pela democratização do acesso à educação, incluindo a população adulta.

A pedagogia de Paulo Freire é um movimento social e político que busca a emancipação por meio de uma educação crítica e libertadora. Essa abordagem se torna um referencial teórico fundamental para a EJA, promovendo uma prática educacional que é ao mesmo tempo crítica, transformadora e libertadora. No entanto, é essencial reconhecer os desafios e as contradições presentes na realidade das escolas públicas, que precisam ser enfrentados para que essa proposta se concretize de maneira eficaz.

A proposta da EJA, apresenta relação em que o Estado atua como financiador de programas e ações para promover a continuidade dessa educação e a formação específica de professores, pautada na EJA como um direito fundamental da escolarização para quem não pode frequentar a educação básica na faixa etária mais apropriada.



A EJA é fruto de um processo histórico coletivo e ainda está em construção. A luta por uma EJA de qualidade, que atenda às necessidades e aspirações dos jovens e adultos, é um compromisso de todos os que acreditam na educação como um direito fundamental e um instrumento de transformação social (Nascimento, 2020).

A avaliação crítica das vivências na EJA suscitou indagações acerca das práticas pedagógicas, das políticas públicas e do papel desempenhado pela EJA na estrutura social. Nesse sentido, a problematização central deste estudo se delinea na seguinte questão: Quais fatores comprometem a qualidade do ensino da EJA?

O objetivo central deste estudo foi analisar os principais fatores que comprometem a capacidade da EJA em oferecer uma educação de qualidade em uma turma que não tiveram acesso à educação formal na idade regular, tendo como referencial teórico a perspectiva de Paulo Freire, enfatizando a relação entre a EJA e a emancipação social.

Os objetivos específicos foram: relatar minha experiência com a metodologia adotada por professores de uma escola pública, para alunos de uma turma específica da EJA, de uma escola pública, onde atuei como regente durante o período de estágio e verificar os principais fatores que comprometem a permanência e motivação dos alunos na EJA.

A relevância do tema abordado neste trabalho fundamenta-se no princípio de que a função social da escola é a formação de indivíduos críticos e reflexivos. Nesse sentido, no contexto da EJA, a função social da escola é a formação de cidadãos críticos e reflexivos, proporcionando a reintegração social de jovens e adultos que não tiveram acesso à educação formal na idade regular, a fim de que sejam capazes de exercer sua autonomia.

Essa perspectiva está alinhada com a abordagem pedagógica de Paulo Freire, que concebe a educação como um ato político e transformador, voltado para a emancipação dos sujeitos e a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Nessa concepção, compreende-se a partir de Paulo Freire que a EJA desempenha um papel fundamental na promoção da equidade educacional e na superação das desigualdades sociais.

Tal compreensão, fortalecida pela profunda admiração e alinhamento do pesquisador com a abordagem pedagógica de Paulo Freire conduzida pela afirmação que se repete na obra do autor intitulada Ação Cultural para a liberdade, especialmente onde Freire (1981, p.14) afirma que: "Se a educação latino-americana não fosse teórica, mas prática, outros seriam seus resultados", ou "é necessário diminuir as classes teóricas". Isso mostra que o autor concebe o ato educativo como um processo político e transformador, voltado para a emancipação dos sujeitos e a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Este artigo está estruturado em seis seções, incluindo a introdução, considerações finais



e referências bibliográficas. A primeira seção, apresenta a introdução explicando as justificativas, os objetivos gerais da pesquisa. A segunda seção, intitulada "Introdução sobre a educação de jovens e adultos (EJA)", descreve brevemente a história, a concepção e o conceito da EJA no Brasil. A terceira seção tem o propósito de apresentar uma análise crítica dos princípios fundamentais da Pedagogia Freireana na EJA, mostrando que a interação entre o professor e aluno é essencial.

A quarta seção, intitulada "Desafios e conquistas da EJA", baseia-se nos problemas e desafios que os alunos enfrentam no dia a dia, trazendo uma consciência crítica da realidade social e política, promovendo a reflexão e a ação transformadora. A quinta seção, trata exclusivamente da Metodologia adotada para a realização desta pesquisa que abrange abordagem qualitativa, pesquisa bibliográfica complementada pelo relato de experiência.

A sexta e última seção, intitulada "A realidade da EJA nas escolas públicas: um relato de experiência", foi destinada à apresentação dos meus relatos de experiência. Em seguida, são apresentadas as considerações finais e as referências bibliográficas.

2. INTRODUÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

A história da EJA no Brasil é marcada por lutas e conquistas, desde os primórdios da colonização até os dias atuais. No período colonial (século XVI), a educação era elitista e inacessível à maioria da população. Os jesuítas iniciaram a alfabetização de indígenas e adultos, com foco na catequese. No século XIX, a Lei Imperial de 1827 previa a criação de escolas noturnas para adultos, mas com pouca efetividade (Strelhow, 2010).

Em 1946, a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), foi um marco na luta pela EJA. No final dos anos 50, inícios dos anos 60, vários movimentos em torno da educação para adultos foram criados, identificando o analfabetismo, na visão de Paulo Freire, como efeito de uma sociedade injusta, os quais foram: Movimento de Educação de Base (1961); Movimento de Cultura Popular do Recife (1961); Centros Populares de Cultura; Campanha de Pé no chão Também se Aprende (1961) (Friedrich *et al.*, 2010).

Em 1967 foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), com foco na alfabetização de adultos, restrito à apreensão da habilidade de ler e escrever (alfabetização funcional), sem promover a compreensão contextualizada. Críticos argumentam que a metodologia era mecanicista e a falta de formação específica dos alfabetizadores também contribuiu para a baixa qualidade do ensino, que não viabilizava a alfabetização e a autonomia dos alunos (Friedrich *et al.*, 2010).



Na década de 1980, a EJA se consolida como modalidade educacional específica, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1982 e com o Programa Nacional de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos (PNAEJA), no ano de 1986. Em março de 1990, a importância da EJA é reforçada na Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien na Tailândia (Friedrich *et al.*, 2010).

Em 1996, o cenário brasileiro da alfabetização de adultos ganhou um novo capítulo com o lançamento do Programa Alfabetização Solidária (PAS). Idealizado pelo Governo Federal, o PAS visava retomar os esforços para reduzir os índices de analfabetismo no país, seguindo os passos do extinto Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), considerada como primeira iniciativa importante na EJA, que infelizmente não conseguiu atender à essa demanda.

Inspirado no MOBRAL, o PAS se baseava em alguns dos princípios que nortearam o MOBRAL. Buscava a participação ativa da sociedade civil, contando com o apoio de instituições sem fins lucrativos, sindicatos, igrejas e empresas. A metodologia de ensino empregada priorizava a simplicidade e a flexibilidade, adaptando-se às diferentes realidades e necessidades dos alunos adultos. PAS reconhecia e valorizava o saber popular, incentivando a troca de conhecimentos entre os alfabetizandos e seus instrutores (Di Pietro, 2001).

Apesar das semelhanças com o MOBRAL, o PAS também apresentava algumas características inovadoras e diferenciadas. Diferentemente do MOBRAL, que tinha um público-alvo mais abrangente, o PAS concentrava seus esforços na alfabetização de jovens entre 12 e 18 anos e adultos em geral. A implementação do PAS priorizava municípios com altos índices de analfabetismo, especialmente nas regiões Norte e Nordeste, buscando reduzir as disparidades regionais. O PAS descentralizava a gestão das ações de alfabetização, delegando responsabilidades aos estados e municípios, com a supervisão do Governo Federal (Di Pietro, 2001).

De acordo com Friedrich *et al.* (2010), em 1997 são definidas as Diretrizes Nacionais para a EJA, com foco na educação contextualizada e na valorização da experiência dos educandos. Em 1998, foi criado o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), vinculado ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), para atender às populações nas áreas de assentamento.

No século XXI, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem experimentado um crescimento significativo e diversificação, com a oferta de cursos que abrangem ensino fundamental, médio e profissionalizante. Embora a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não apresente competências específicas para a EJA, as recomendações para a educação básica são aplicáveis à EJA, uma vez que a organização de currículos deve se adequar às diferentes modalidades de ensino, incluindo a



Educação Especial, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação do Campo, a Educação Escolar Indígena, a Educação Escolar Quilombola e a Educação a Distância (Brasil, 2018).

Em consonância com a abordagem humanística e libertadora de Paulo Freire, a EJA deve ir além da mera instrução, promovendo a formação crítica e autônoma dos educandos, com foco na valorização da experiência e do conhecimento prévio dos educandos, pelo diálogo e construção coletiva do conhecimento.

Para Paulo Freire (1996, p. 25), "saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção". Isso demonstra que na visão do autor a formação crítica transcende a mera aquisição de conhecimentos. É um processo dinâmico e transformador que visa a emancipação dos indivíduos e a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Articulando a teoria de Paulo Freire, a EJA não deve se restringir à mera transmissão de conhecimentos teóricos descontextualizados. É imperativo que haja conexões entre o conhecimento e a realidade dos educandos, ao mesmo tempo em que se promove uma reflexão crítica sobre os problemas sociais que os cercam. Essa articulação se materializa por meio de metodologias participativas e dialógicas, que valorizam o saber popular e possibilitam a construção colaborativa do conhecimento.

2.1 EJA de acordo a legislação

No Brasil, a EJA se configura como um direito fundamental, amparado por diversas leis e normativas que garantem o acesso à educação para todos, independentemente da idade ou da escolaridade anterior.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9.394/1996, reconhece a como modalidade de educação para jovens e adultos que não tiveram acesso ou continuidade à escolarização na idade regular. A Lei n.º 11.741/2008, altera a LDB para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da EJA e da educação profissional e tecnológica (Brasil, 1996).

O Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei n. 13.005/2014, define metas e estratégias para a EJA, com foco na ampliação da oferta, na melhoria da qualidade e na redução do analfabetismo. A Resolução CNE/CEB n. 3/2010, estabelece diretrizes operacionais para a organização, o desenvolvimento, a avaliação e a certificação da EJA (Brasil, 2014).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), embora não tenha item específico para a EJA, considera que as competências e habilidades estabelecidas para a educação básica, sejam garantidas



igualmente na organização do currículo da EJA para promover a qualidade e a equidade da educação em todo o país (Brasil, 2018).

A legislação brasileira garante o direito à EJA para todos os cidadãos, independentemente da idade ou da escolaridade anterior. O acesso à EJA é fundamental para o desenvolvimento individual e social dos jovens e adultos, promovendo a cidadania, a inclusão social e a qualificação profissional (Brasil, 2014).

3. A EJA E A ANÁLISE CRÍTICA FREIRIANA, A PEDAGOGIA FREIREANA

A concepção de educação de Freire é dividida em duas grandes correntes: a concepção bancária e a concepção problematizadora e libertadora ou humanista. A educação bancária é vista como a educação tradicional que reflete uma sociedade opressora e discriminatória, enquanto a concepção problematizadora e libertadora é baseada na ideia de que a educação deve ser um ato de busca permanente onde o próprio homem é o sujeito que opera e transforma o mundo.

Nesse sentido Nascimento (2013) discorre que a concepção educacional de Paulo Freire transcende a mera crítica à educação bancária, tradicional e autoritária, configurando-se como uma abordagem educacional que se opõe ao paradigma da educação bancária, a qual subjugava a educação e restringia a liberdade do indivíduo para explorar seu próprio conhecimento e compartilhar sua realidade vivenciada no processo educativo.

Dentre as contribuições de Paulo Freire para a EJA, está a educação como prática da liberdade, marcada por uma cultura de respeito aos direitos sociais de grupos oprimidos, tomando forma em diferentes contextos, operando como agente transformador para o mundo da pedagogia crítica e libertadora.

Uma pedagogia da liberdade pode ajudar uma política popular, pois a conscientização significa uma abertura à compreensão das estruturas sociais como modos da dominação e da violência. Mas cabe aos políticos, não ao educador, a tarefa de orientar esta tomada de consciência numa direção especificamente política (Freire, 1967, p. 15).

Essa perspectiva educacional crítica e libertadora é uma corrente educacional que busca transformar a sociedade a partir da educação, entendendo-a como um ato libertador que objetiva a emancipação dos grupos oprimidos. Para Freire (1968, p.35):

Na verdade, porém, os chamados marginalizados, que são os oprimidos, jamais estiveram fora de. Sempre estiveram dentro de. Dentro da estrutura que os transforma em “seres para outro”. Sua solução, pois, não está em “integrar-se”, em “incorporar-se” a esta estrutura que os oprime, mas em transformá-la para que possam fazer-se “seres para si”.

Freire propôs a Pedagogia do Oprimido como método de ensino para a EJA. Essa pedagogia utiliza ferramentas como a análise crítica da realidade, o diálogo e a práxis para empoderar os



educandos e ajudá-los a transformar a realidade social. Sendo assim, a partir da visão de Paulo Freire a EJA não se resume à mera alfabetização ou à transmissão de conhecimentos técnicos.

A EJA, no contexto social e político em que se insere, assume um papel crucial na luta contra as desigualdades sociais e na construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Para além da mera alfabetização, a EJA deve se configurar como um processo emancipatório, capaz de empoderar os educandos como agentes de transformação social.

Portanto, Freire defendia que a EJA deve ser um instrumento de libertação, capaz de empoderar os indivíduos para que questionem as estruturas de poder e lutem por uma sociedade mais justa. A educação, para ele, deve ser um processo participativo, dialógico e transformador, que leve os educandos a se tornarem agentes de sua própria história.

Nesse sentido, os desafios e as conquistas da EJA pautados a partir da realidade dos educandos incluindo suas experiências e contextos de vida, buscar promover uma aprendizagem mais significativa e relevante para os alunos, trazendo para o centro a reflexão crítica sobre os problemas sociais que cercam os educandos, incentivando-os a questionar a realidade e a buscar soluções para os problemas que enfrentam.

Dessa forma, a Pedagogia Freireana resume de forma clara e concisa um dos principais pilares da pedagogia de Paulo Freire e sua aplicação na EJA, enfatizando a importância de não separar o conhecimento teórico da realidade vivida pelos educandos. A teoria deve ser um instrumento para analisar e transformar a realidade, e não um fim em si mesma.

4. DESAFIOS E CONQUISTAS DA EJA

Novos desafios e oportunidades emergem, como a integração da EJA com a educação profissional e a incorporação de tecnologias digitais, o que tem demandado a implementação de políticas públicas que visam a adoção de métodos, mecanismos e teorias inovadoras para manter o público da EJA engajado e motivado. Nesse contexto, os educadores, na era da tecnologia, necessitam adotar abordagens pedagógicas diferenciadas que estejam alinhadas com a realidade dos alunos e capazes de despertar o interesse dos mesmos (Oliveira; Morais, 2020).

Nesse sentido, embora Paulo Freire tenha vivido em uma época com acesso limitado às tecnologias digitais que conhecemos hoje, suas reflexões sobre o uso da tecnologia na educação ainda são extremamente relevantes.

(...) tecnologia: não a divinizo, de um lado, nem a diabolizo, de outro. (...) Não tenho dúvida nenhuma do enorme potencial de estímulos e desafios à curiosidade que a tecnologia põe a serviço das crianças e dos adolescentes das classes sociais chamadas favorecidas. Não foi por



outra razão que, enquanto secretário de educação da cidade de São Paulo, fiz chegar à rede das escolas municipais o computador (Freire, 1996, p. 34).

Ainda na abordagem Freiriana (Freire; Guimarães, 2013), ele defendia que a tecnologia, por si só, não garante o aprendizado e que seu uso deve estar sempre a serviço da práxis educativa, com foco na emancipação humana e na transformação social. Como um instrumento poderoso para promover o diálogo, a reflexão crítica e a construção do conhecimento, ele defendia a utilização de tecnologias que permitissem aos alunos interagirem com o mundo, compartilhar ideias e construir seus próprios saberes.

Apesar de seu potencial transformador, a EJA ainda enfrenta fatores interligados que afetam a qualidade do ensino. Esses fatores podem ser divididos em três categorias principais: estruturais, pedagógicos e sociais.

Os fatores estruturais se referem às condições físicas, materiais e organizacionais que garantem o funcionamento adequado das instituições de ensino que ofertam a EJA. Esses fatores incluem a infraestrutura e a disponibilização de materiais didáticos atualizados; a qualificação e a valorização dos recursos humanos e o investimento adequado em recursos financeiros a para garantir a infraestrutura necessária (Almeida, 2009).

Os fatores pedagógicos dizem respeito às metodologias de ensino, aos currículos e às práticas docentes, que devem ser flexíveis e contextualizados, dinâmicos e participativos para promover o aprendizado ativo de forma motivadora. A formação docente também precisa ser específica e atualizada constantemente, com foco em metodologias adequadas para o ensino de jovens e adultos (Sampaio; Almeida, 2009).

Os fatores sociais se referem às condições socioeconômicas, culturais e políticas que influenciam a vida dos estudantes da EJA. A falta de acesso à educação básica de qualidade na infância e a necessidade de conciliar trabalho e estudos são alguns dos principais obstáculos enfrentados pelos alunos da EJA. O preconceito contra jovens e adultos que retomam seus estudos ainda é uma realidade presente em nossa sociedade, dificultando o acesso e a permanência dos alunos na EJA (Sampaio e Almeida, 2009).

Outro fator social relevante que marca a realidade da EJA nas escolas públicas é a carência de políticas públicas específicas para essa modalidade de ensino, como por exemplo, programas de bolsa auxílio, transporte gratuito e apoio à profissionalização.

5. METODOLOGIA



A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa, a qual se caracteriza pela busca de uma compreensão aprofundada dos fenômenos sociais e culturais em suas complexidades e nuances. Essa abordagem permite a exploração de significados, experiências e percepções dos participantes, enfatizando a interpretação dos dados em contextos específicos.

Segundo Gil (2002), embora a abordagem qualitativa seja frequentemente considerada uma metodologia, na verdade, refere-se a uma abordagem que permite a interpretação de e abrange diversos fatores, incluindo a natureza dos dados coletados, a amplitude da amostra, os instrumentos de pesquisa utilizados e os pressupostos teóricos que fundamentam a investigação. Assim, a abordagem qualitativa orienta a coleta o tempo verbal utilizado e a análise de dados, possibilitando uma compreensão mais profunda dos fenômenos estudado.

A metodologia adotada para a elaboração deste trabalho envolveu pesquisa bibliográfica, complementada por relato de experiência. De acordo com Severino (2013), a Pesquisa Bibliográfica, mais do que coletar e organizar dados, essa etapa da pesquisa busca analisar e interpretar informações e conhecimentos já publicados sobre o tema em questão, servindo de base teórica para o desenvolvimento do estudo.

A Pesquisa Bibliográfica deste estudo, se deu para o aprimoramento e atualização do conhecimento, através da seleção periódicos acadêmicos, livros, teses e dissertações, relatórios técnicos publicados no período de 1996 a 2024, com a ressalva de considerar informações pertinentes publicadas anteriores a esse intervalo tempo, principalmente as obras de Paulo Freire, dentre elas: Educação como prática da liberdade (1967); Pedagogia do Oprimido (1968); Política e educação (1987); Ação Cultural para a Liberdade (1981); Pedagogia da esperança (1993); Pedagogia da autonomia (1996); Educar com a Mídia (Freire; Guimarães, 2013).

A pesquisa empírica se baseou na observação e interação direta com uma turma de adultos da EJA, de uma escola pública, onde realizei regência durante o período de estágio, em 2023. Todas as observações e vivências com a turma foram registradas no relato de experiência que integra o próximo item deste trabalho. Esse relato reflete as interações com o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos. Essa experiência foi fundamental para compreender quais são os desafios e as oportunidades presentes na EJA.

6. A REALIDADE DA EJA NAS ESCOLAS PÚBLICAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Na era da informação, a integração da tecnologia tornou-se um tema amplamente discutido no cenário contemporâneo, marcando uma transição significativa dos métodos de ensino que anteriormente se limitavam a aulas expositivas, livros e, por vezes, apostilas. A Era da Informação



revolucionou as práticas educacionais, introduzindo novas formas de ensino e aprendizagem. No entanto, a adaptação da educação atrelada à tecnologia passou a exigir mudanças relacionadas à adaptação (Silva Filho; Coutinho, 2023).

A imersão na dinâmica da sala de aula proporcionou a identificação dos desafios reais e das contradições inerentes à EJA, evidenciando uma lacuna na abordagem pedagógica que, por vezes, relega essa modalidade de ensino a uma posição de inferioridade, distanciando-a do compromisso essencial de promover uma efetiva transformação social.

Este relato registra as experiências vivenciadas durante a realização do estágio curricular na modalidade da EJA, especificamente com turmas do período noturno das 3ª e 4ª fases, que correspondem aos quatro últimos anos do Ensino Fundamental. Para preservar a identidade da escola e de seus servidores, o nome da instituição será mantido em anonimato.

Inicialmente, dediquei-me a observar e interagir com os estudantes para compreender suas motivações em retomar os estudos, procurando identificar os fatores que influenciaram em suas decisões nesse sentido. Posteriormente procurei aprofundar conhecimento sobre as particularidades e os desafios da EJA para atender à demanda de alunos adultos que não concluíram os estudos na idade regular.

O período de estágio, possibilitou vivenciar a dinâmica das estratégias pedagógicas para um público, em sua maioria adultos com diversas responsabilidades além da escola. Um público que precisa de um processo de ensino e aprendizagem adaptado à sua realidade. Isso implica levar em consideração suas vivências, seus conhecimentos prévios e, principalmente seus ritmos de aprendizagem individuais.

Nesse sentido a vivência com estudantes de turmas da EJA contribuiu para o desenvolvimento de competências essenciais à prática docente, tais como a sensibilidade e a capacidade de adaptação às demandas de públicos diversos.

Ao comparar as aulas do ensino regular, onde atuei como professor estagiário antes, com as aulas das turmas da EJA, observei significativas diferenças na dinâmica do processo de ensino-aprendizagem. As turmas da EJA apresentam características peculiares, como defasagem escolar, comportamentos estratégicos dos estudantes que visam obter resultados com o mínimo de esforço, diferentes níveis de aprendizagem e diversidade etária. Tais particularidades configuram uma realidade que ainda não havia experienciado.

Como estagiário docente, coube-me a responsabilidade de ministrar aulas. Antes de adentrar na prática, elaborei o planejamento seguindo os conteúdos do professor responsável pela turma, aplicando metodologia da minha escolha. A proposta visava aulas contextualizadas que permitiriam aos alunos o desenvolvimento de habilidades gramaticais.



A abordagem dessa proposta respeitava o nível de dificuldade esperado para turmas do ensino regular de suas respectivas fases. O planejamento foi submetido ao professor preceptor para verificar sua adequação ao perfil da turma e, autorizar a aplicação. Entretanto, o retorno foi desanimador, pois fui orientado a reformular o material, adaptando-o a um nível, ousou dizer, que não fosse além do básico indicado para uma turma do Ensino Fundamental II.

A orientação recebida enfatizou a necessidade de reduzir a extensão dos textos, mesmo aqueles que eram relativamente curtos e tinham como objetivo fornecer contextualizações, facilitar a compreensão e aplicar elementos lúdicos aos exercícios, como imagens e personagens. Além disso, fui instruído a ajustar as expectativas em relação aos estudantes, considerando que mesmo os resultados mínimos deveriam ser contabilizados como fatores avaliativos. Isso se justifica pelo fato de que, na rotina didática da EJA, até mesmo os menores resultados obtidos pelos alunos eram utilizados no cálculo das notas bimestrais.

Essa experiência evidenciou a necessidade de adaptar não apenas o conteúdo, mas também a linguagem e as estratégias avaliativas ao perfil específico das turmas da EJA, considerando as responsabilidades que os estudantes assumem além da escola. A orientação recebida durante o estágio foi destinada ao desenvolvimento de competências essenciais à prática docente, como a capacidade de flexibilização e a sensibilidade para lidar com as especificidades de cada contexto educacional. Essa experiência contribuiu para ampliar minha compreensão sobre os desafios e potencialidades da EJA, preparando-me de forma mais eficaz para futura atuação profissional.

Ao chegar para o primeiro contato presencial com uma das turmas, me deparei com o problema da evasão escolar. Ao entrar na sala de aula, alguns minutos antes do horário marcado para o início da aula, não havia nenhum aluno presente. Aguardei alguns instantes e, então, chegaram apenas quatro estudantes. A professora preceptora, que naquele dia apenas supervisionava meu trabalho, solicitou que eu iniciasse a aula imediatamente, pois não era esperado o comparecimento de mais alunos. As minhas aulas ocorriam nas sextas feiras, e este era o dia da semana em que a evasão era maior, havendo redução de setenta a oitenta por cento dos estudantes da turma.

Mesmo com a turma reduzida, iniciei a aula, adotando uma abordagem conteudista com aula expositiva transmitindo o conteúdo de maneira bancária, apresentando apenas frases simples do cotidiano do estudante para aplicar o objeto de estudo, o conteúdo gramatical. Essa abordagem, embora tradicional, pareceu-me a mais adequada diante do reduzido número de estudantes presentes. Além disso havia recebido a instrução para considerar os mínimos resultados como fatores avaliativos positivos, pois mesmo os estudantes não alcançando os objetivos de aprendizagem, eles ainda deveriam ser reconhecidos pelo esforço que fizeram.



Considerando que os alunos são, em sua maioria, estudantes-trabalhadores, talvez isso explique que seja apropriado aulas mais leves. Cobrar resultados de um aluno adulto, que já enfrenta pressões e exigências no dia a dia, requer um olhar mais compassivo e uma compreensão mais profunda de sua realidade. Durante as aulas, era recorrente ouvir relatos dos estudantes entre suas conversas, sobre como havia sido o dia deles, o que me permitiu acompanhar passivamente um pouco de suas rotinas. Muitos realizavam trabalhos braçais, e era perceptível o cansaço de cada um. Relatavam suas responsabilidades em casa e com suas famílias, o que tornava ainda mais desafiador o retorno aos estudos.

Certo dia, após explicar o conteúdo e realizar atividades, tive impressão de que os estudantes haviam compreendido o conteúdo. Então apliquei alguns exercícios de fixação com a expectativa de obter algum resultado. Após perceber que não estavam realizando os exercícios, decidi questioná-los sobre, e apenas um aluno me respondeu da seguinte maneira: “professor eu não sei falar nem português, quem dirá inglês. Eu só tô aqui por causa do meu diploma. Quero o diploma para conseguir um emprego melhor”.

A posicionamento desse estudante, evidenciou aspectos relevantes sobre as particularidades dessa modalidade de ensino. Ao ouvi-lo com atenção, foi possível compreender as demandas e os desafios enfrentados pelos estudantes da EJA, com a variedade de ritmos de aprendizagem, as múltiplas responsabilidades fora da escola e as dificuldades de engajamento em certas atividades. Percebi que o currículo da EJA deve ser adaptado para atender a essas realidades.

Em outra aula apresentei a seguinte situação: “pessoal, este é um conteúdo que de início pode parecer difícil, mas depois que vocês aprenderem vão ver o quanto é fácil, e se torna prazeroso.” Foi quando um estudante fez a seguinte ponderação: “é fácil o senhor falar isso, porque é inteligente, nós somos burros”. Não entendi o que motivou o estudante a pensar dessa forma. Essa fala revelou uma complexa dinâmica de relações sociais e de poder, carregada de implicações que merecem ser analisadas com cuidado.

Talvez tenha sido uma forma de defesa diante de uma situação em que o sujeito se sentia incapaz, atribuindo a dificuldade à falta de inteligência. A frase estabelece uma clara divisão entre um “senhor” (considerado inteligente) e um “nós” (considerado burro), o que aponta para uma relação de poder desigual. A figura do “senhor” detém o conhecimento e a capacidade de julgar, enquanto o “nós” é passivo e submisso.

A sala de aula da EJA, embora composta por um número reduzido de estudantes, revelou-se um espaço rico em conhecimentos e vivências. Essa dinâmica se deve, em grande parte, à diversidade de experiências que cada estudante compartilha na sala de aula. Frequentemente são conhecimentos empíricos, de suas histórias de vida marcadas por desafios e conquistas. Ao compartilhar suas



vivências, eles contribuem com seus próprios saberes e criam um ambiente de aprendizado colaborativo, onde todos aprendem uns com os outros.

O conhecimento empírico que o indivíduo traz em si não é desenvolvido em sala de aula. Essa constatação evidencia uma contradição com os pressupostos teóricos de Paulo Freire, que ampliam o conhecimento como fruto do saber construído ao longo da vida. Segundo essa perspectiva, é fundamental que a escola valorize a identidade e as experiências dos estudantes, pois elas se somam aos demais saberes que caracterizam o indivíduo em sua dimensão social.

Essa troca de experiências é fundamental para a construção do conhecimento, pois permite que os alunos vejam a relevância do que estão aprendendo em relação às suas vidas cotidianas. Além disso, o fato de serem estudantes-trabalhadores significa que eles possuem habilidades práticas e conhecimentos adquiridos ao longo de suas experiências profissionais. Isso proporciona uma perspectiva única sobre os conteúdos abordados nas aulas, permitindo uma conexão mais profunda entre teoria e prática.

Nesse sentido a abordagem dialógica e contextualizada é fundamental para o desenvolvimento de estratégias de ensino-aprendizagem que atendam às necessidades e às expectativas dos estudantes da EJA, como forma de promover sua participação ativa e o alcance de resultados significativos.

O papel do professor no contexto da EJA é crucial para que essa modalidade de ensino seja motivadora. Os educadores precisam ter consciência da necessidade de buscar mecanismos, métodos e teorias que estimulem o público alvo a não abandonar a sala de aula. Isso requer comprometimento cada vez mais relacionados à realidade do público que estão trabalhando, inserindo no currículo a realidade do aluno, como destaca Freire (1968, p. 50): "É na realidade mediatizadora, na consciência que dela tenhamos educadores e povo, que iremos buscar o conteúdo programático da educação".

Dessa forma, a compreensão de que, na EJA, o processo de ensino-aprendizagem requer uma avaliação diferenciada, que considere as especificidades desse público é um fato que torna o ensino regular diferente da EJA que atende a uma população com histórias de vida diversas, ritmos de aprendizagem distintos e múltiplas demandas pessoais e profissionais.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo revelou que os principais fatores que comprometem a capacidade da EJA em oferecer uma educação de qualidade em uma turma que não tiveram acesso à educação formal na idade regular, estão relacionados à motivação dos estudantes que desejam ter um diploma para conseguir um emprego melhor e à visão instrumentalizada do professor em relação à EJA.

A motivação dos estudantes, público alvo deste estudo, evidenciou a valorização do diploma



como um fim em si mesmo, reduzindo a educação a um mero instrumento para alcançar esse objetivo, limitando o potencial de aprendizagem e desenvolvimento pessoal. Essa motivação ficou demonstrada na ausência de engajamento dos estudantes com as atividades e na evasão da maioria nas aulas de sexta-feira.

A visão instrumentalizada do professor da turma em relação à EJA, refere-se ao posicionamento do professor em manter uma abordagem pedagógica flexível, sugerindo que o esforço do estudante seja valorizado mais do que a efetiva aprendizagem, mantendo uma abordagem que prioriza a utilidade prática e imediata do aprendizado, em detrimento de aspectos mais amplos e profundos da formação do indivíduo.

Essa perspectiva de ver a educação como um meio para alcançar objetivos específicos, como a inserção no mercado de trabalho ou a aquisição de habilidades técnicas, sem considerar o desenvolvimento integral do estudante, levanta questionamentos sobre o risco de elevar o preconceito em relação à EJA e aos alunos adultos que retornam à escola. Se o foco estiver apenas no reconhecimento do esforço do estudante, a transformação social desejada pela EJA não será efetivada.

Além disso, é crucial que os professores desenvolvam uma sensibilidade para identificar quando é apropriado valorizar o esforço em detrimento dos resultados e quando é necessário incentivar um maior aprofundamento nos conteúdos. Isso requer uma formação docente sólida que inclua estratégias de avaliação formativa, capazes de acompanhar o progresso dos alunos sem desconsiderar suas realidades.

É fundamental reconhecer que enquanto a valorização dos mínimos resultados na EJA pode ser uma estratégia eficaz para promover o engajamento e reconhecer as dificuldades enfrentadas pelos estudantes adultos, é fundamental garantir que a EJA cumpra seu papel transformador na vida dos estudantes e na sociedade como um todo. Portanto, essa abordagem deve ser equilibrada com expectativas claras de aprendizagem.

A EJA deve ser um espaço onde o esforço de cada estudante seja valorizado, mas também um ambiente para tentativas e progressos que possam aumentar sua motivação e autoestima. Ao mesmo tempo, é importante que eles sejam incentivados a superarem limites além do básico de ter um diploma, que muitas vezes pode não ser o suficiente para se manter no mercado de trabalho.

A EJA se configura como um pilar para o desenvolvimento individual e social. No entanto, o acesso à educação de qualidade nem sempre é uma realidade para todos. É nesse contexto que a EJA emerge, como uma ferramenta crucial no combate à exclusão social, oferecendo oportunidades de aprendizado e crescimento para aqueles que, por diversos motivos, não tiveram acesso à educação formal na idade apropriada.



O pensamento de Paulo Freire teve um impacto significativo na EJA em todo o mundo. Suas ideias inspiraram práticas educativas inovadoras e contribuíram para o reconhecimento da EJA como um direito fundamental e um instrumento crucial para o desenvolvimento social, ampliando sua compreensão sobre a diversidade de contextos educacionais e as especificidades da EJA. Tal vivência pode ser considerada relevante para o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias à atuação docente, especialmente no que se refere à sensibilidade e à capacidade de adaptação às demandas de diferentes públicos.

8. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosilene Souza. Projeto Político Pedagógico na Educação de Jovens e Adultos: identidade do trabalho nas escolas e instrumentos burocráticos. In: SAMPAIO, Marisa Narcizo; ALMEIDA, Rosilene Souza (orgs). **Práticas de educação de jovens e adultos: complexidades, desafios e respostas**. Autentica, Estudos em EJA, p. 135-152, 2009.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). **Diário Oficial da União**, seção 3, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://shre.ink/H0bs> Acesso em: 17 mar. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA [...]. Brasília: MEC/ Conselho Nacional De Educação/ Câmara De Educação Básica, 2010. Disponível em: <https://x.gd/jr3Ly> Acesso em: 17 mar. 2023

BRASIL. Lei n. 13.0005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, ed. extra, n. 120, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: <https://x.gd/WT1LV> Acesso em: 17 mar. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação/Secretaria Executiva/SEB/CNE. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SE/SEB/CNE, 2018, 600 p.

DI PIERRO, Maria Clara. Descentralização, focalização e parceria: uma análise das tendências nas políticas públicas de educação de jovens e adultos. **Educação e pesquisa**, São Paulo, FEUSP, v. 27, n. 2, p. 321-337, jul./dez., 2001. Disponível em: <https://x.gd/bNGkQ> Acesso em: 17 abr. 2024.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1967, 157p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17^a. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1968.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 5^a. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25^a ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996, 76p.



FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Educar com a mídia: novos diálogos sobre a educação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FRIEDRICH, Márcia; BENITE, Anna M. Canavarro; BENITE, Claudio R. Machado; PEREIRA, Viviane Soares. Trajetória da Escolarização de Jovens e Adultos no Brasil: de plataformas de governo propostas pedagógicas esvaziadas. Rio de Janeiro: **Ensaio: aval. pol. publ. Educ.**, v. 18, n. 67, p. 389-410, abr./jun. 2010. Disponível em: <https://x.gd/DCIV5> Acesso em: 12 mar. 2024

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar Projetos de Pesquisas**. 4ª ed. São Paulo: Editora Atlas S/A, 2002, 310 p.

NASCIMENTO, Sandra Mara do. **Educação de Jovens e Adultos (EJA), na visão de Paulo Freire**. Monografia [Pós Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino] . Universidade Aberta de Brasília, Polo da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), 2013. Disponível em: <https://x.gd/FzoAm> Acesso em: 20 mar. 2024.

OLIVEIRA, Raimundo Nonato; MORAIS, Georgyanna Andrea Silva. Complexidade dos desafios das Políticas Curriculares em Educação de Jovens e Adultos na Atualidade. **RPGE, Rev. on-line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. 3, p. 1350-1367, set./dez. 2020. e-ISSN:1519-9029 DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v24i3.1416>. Disponível em: <https://x.gd/BO5dm> Acesso em: 17 mar. 2024

SAMPAIO, Marisa Narcizo; ALMEIDA, Rosilene Souza (orgs). **Práticas de educação de jovens e adultos: complexidades, desafios e respostas**. Autentica, Estudos em EJA, p. 135-152, 2009.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 2013, 248p.

SILVA FILHO; Tavares da; COUTINHO, Diógenes José Gusmão. Os Desafios da Educação da era da Informação. **Rev. Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**. São Paulo, v.9.n.05. mai. 2023.ISSN -2675 –3375. Disponível em: <https://x.gd/ikWaM>

STRELHOW, Thyeles Borcarte . Breve história sobre a Educação de Jovens e Adultos No Brasil. Rio Grande do Sul: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). **Revista HISTEDBR** On-line, Campinas, n.38, p. 49-59, jun.2010 - ISSN: 1676-2584. Disponível em: <https://x.gd/zEKL1> Acesso em: 11 abr 2023