

## EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: MAPEAMENTO DE NOVOS CAMINHOS

Viviane de Sousa<sup>1</sup>

### RESUMO:

A Educação de Jovens e Adultos destaca-se como importante campo de pesquisa no sistema educacional, tendo em vista o grande contingente da população que, por razões diversas, não pode ter acesso à escola formal na idade adequada para o ingresso no ensino regular. A metodologia utilizada parte de uma revisão bibliográfica e exploratória, dentro de uma abordagem eminentemente qualitativa com caráter aplicado, recorrendo à autores como Arbache, Arroyo, Fonseca, Franco, Freire, Guidelli, Kuenzer, Luckesi, Pinto, Sacristán, Silva e Vasconcelos. O levantamento do material utilizado ocorreu em bases online de pesquisas científicas na área de Educação e periódicos de renome e credibilidade na área. Justifica-se pela necessidade de compreender as práticas e metodologias de ensino na EJA, descreve a importância de adequações para o seguimento de Jovens e Adultos no que diz respeito a conseguir desenvolver um ensino de qualidade de forma diferenciada, reparadora, equalizadora e qualificadora. Tem como objetivo principal discutir e apresentar reflexões voltadas às práticas e metodologias de ensino e aprendizagem na modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA, como forma de impulsionar a aprendizagem dos alunos e minimizar a evasão escolar nesta modalidade de ensino. Com este estudo foi possível notar que, em partes, a EJA cumpre sua função educativa, mas ainda há muitos obstáculos a serem superados.

**PALAVRAS-CHAVE:** EJA; Ensino aprendizagem; Formação integral.

### ABSTRACT:

Youth and Adult Education stands out as an important field of research in the educational system, given the large contingent of the population that, for various reasons, cannot have access to formal school at the appropriate age for entry into regular education. The methodology used is based on a bibliographic and exploratory review, within an eminently qualitative approach with an applied character, using authors such as Arbache, Arroyo,

---

<sup>1</sup> Graduação em Pedagogia pela FUCAMP; Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade Federal de Uberlândia; Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: viviane.sousa10@gmail.com

Fonseca, Franco, Freire, Guidelli, Kuenzer, Luckesi, Pinto, Sacristán, Silva and Vasconcelos. The material used was collected using online scientific research bases in the area of Education and renowned and credible journals in the area. It is justified by the need to understand teaching practices and methodologies in EJA, it describes the importance of adjustments for the follow-up of Young People and Adults with regard to being able to develop quality teaching in a differentiated, restorative, equalizing and qualifying way. Its main objective is to discuss and present reflections focused on teaching and learning practices and methodologies in the Youth and Adult Education – EJA modality, as a way of boosting student learning and minimizing school dropout rates in this teaching modality. With this study it was possible to note that, in part, EJA fulfills its educational function, but there are still many obstacles to be overcome.

**KEYWORDS:** EJA; Teaching learning; Comprehensive training.

## INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos está crescendo a cada dia e passando por diversas transformações. Destaca-se como importante campo de pesquisa no sistema educacional, tendo em vista o grande contingente da população que, por razões diversas, não pode ter acesso à escola formal na idade adequada para o ingresso no ensino regular. Portanto, os educandos que procuram essa modalidade de ensino têm como objetivo buscar uma educação escolar adequada nos aspectos sociais, culturais e políticos, ter perspectivas que possam recuperar seu tempo perdido e oportunidades iguais.

Trata-se de uma modalidade de Educação sobre a qual muito se tem discutido nos últimos tempos por diversos educadores e pesquisadores. Destes, destaca-se Arroyo (2003), que afirma que a modalidade ainda traz em sua história diversas marcas da negação. Por isso, é de suma importância a reflexão de como acontece a Educação de Jovens e Adultos sob uma perspectiva diferenciada, igualitária, equalizadora e recuperadora.

Embora seja amparado pela Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional – LDB nº 9394 de 1996, a qual configura a EJA como uma modalidade da Educação Básica nas etapas do ensino fundamental e médio e por outras tantas leis, ela ainda hoje tem seus percalços, há muita dificuldade a serem enfrentadas, uma vez que o ensino nesta modalidade ainda não é o suficiente para assegurar aos jovens e adultos uma educação que atenda de forma plena suas peculiaridades.

A escola tem importante papel no processo de informação e de formação crítica reflexiva, para que o educando dessa modalidade, jovens e adultos, conquiste uma educação de qualidade, de forma a atender às necessidades de aprendizagem para que os conhecimentos adquiridos possam propiciar uma visão libertadora, vencer tudo aquilo que os impede de crescer e construir novos caminhos.

A metodologia utilizada parte de uma revisão bibliográfica e exploratória, dentro de uma abordagem eminentemente qualitativa com caráter aplicado, recorrendo a autores como Arbache, Arroyo, Fonseca, Franco, Freire, Guidelli, Kuenzer, Luckesi, Pinto, Sacristán, Silva e Vasconcelos. O levantamento do material utilizado ocorreu em bases online de pesquisas científicas na área de Educação e periódicos de renome e credibilidade na área. Justifica-se pela necessidade de compreender as práticas e metodologias de ensino na EJA, descreve a importância de adequações para o seguimento de Jovens e Adultos no Cadernos da Fucamp, v. 29, p. 164 - 188 /2024

que diz respeito a conseguir desenvolver um ensino de qualidade de forma diferenciada, reparadora, equalizadora e qualificadora. Tem como objetivo principal discutir e apresentar reflexões voltadas às práticas e metodologias de ensino e aprendizagem na modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA como forma de impulsionar a aprendizagem dos alunos e minimizar a evasão escolar nesta modalidade de ensino.

A base teórica é aporte para as análises das expectativas discentes da Educação de Jovens e Adultos em relação ao saber institucional, como suporte para estudos posteriores e contribuição da escola e dos processos educativos na construção de uma nova prática crítica reflexiva que possibilite uma educação voltada para a autonomia, cidadania e democracia.

É necessário repensar o que as escolas estão contribuindo para que esses sujeitos tenham condições, através dos seus conhecimentos e saberes, de adquirir uma formação humana integral para sua transformação social, econômica e cultural.

Uma das motivações de muitos educandos retornarem à escola, é a esperança de que a educação pode ser a superação de vários problemas e que através dela é possível obter sucesso na vida e garantir um futuro melhor. Nesse contexto, a escola adquire um espaço significativo, com a função reparadora da EJA, que de acordo com o Parecer CEB 11/2000:

[...] no limite que significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano (BRASIL, 2000, p.7).

Para que a escola ofereça uma educação de qualidade é imprescindível a reorganização curricular, novas práticas pedagógicas e metodologias. Assim, possibilitará aos educandos, conhecimentos relevantes para realização de seus sonhos e conquistas de seus objetivos e mudanças significativas tanto nos aspectos sociais, quanto econômicos e culturais. Diante desse panorama de mudanças, Arroyo corrobora

que não será possível ensinar para participação, desalienação e libertação de classe com os mesmos livros didáticos, a mesma estrutura e a mesma relação pedagógica com que se ensinaram a ignorância e a submissão de classe”. Arroyo (2003, p.20)

E nesse sentido, ele pensa em uma escola inovadora com profissionais que proporcione uma metodologia diversificada perante as outras modalidades de ensino a fim de atender aos reais interesses e exigências da sociedade contemporânea, no intuito de

estimular o aluno das EJA a serem sujeitos ativos e participativos durante o seu processo de ensino aprendizagem.

Propiciar a todos a atualização de conhecimentos por toda a vida é a função permanente da EJA (Parecer CEB 11/2000, p. 10). E mais do que uma função ela é o próprio sentido da EJA, tendo como base o caráter incompleto e inconcluso de ser humano (Freire, 1997), cujo potencial em desenvolvimento e de adequação pode se atualizar constantemente em quadros escolares ou não escolares.

Este trabalho objetivou-se vislumbrar a EJA como uma educação que se reconhece o compromisso da inclusão social de uma grande parcela da população brasileira que, historicamente, esteve excluída dos benefícios da escolarização. Contudo, a pesquisa contribuiu, efetivamente, haja vista a necessidade de avançar em estudos nesta modalidade de ensino, pois verificamos que ela ainda não representa um processo de emancipação e de transformação sócio-político e cultural. É preciso a renovação das práticas pedagógicas por parte dos professores e que novas metodologias de ensino sejam criadas a fim de atender às necessidades dos jovens e adultos, valorizando seus conhecimentos prévios e renovando as suas perspectivas.

## **I. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **1.1 A Educação de Jovens e Adultos e seus desdobramentos**

O educando da EJA é um jovem ou adulto que historicamente vem sendo excluído por diversas razões, entre elas uma escola, que reproduz os interesses de uma classe dominante e capitalista. Cavalcanti (2019) destaca que

construir uma EJA que produza seus processos pedagógicos, considerando quem são esses sujeitos, implica pensar sobre as possibilidades de transformar a escola que os atende em uma instituição aberta, que valorize seus interesses, seus conhecimentos prévios e suas expectativas; que favoreça a sua participação; que respeite seus direitos em práticas e não somente em enunciados de programas e conteúdos; que se proponha a motivar, mobilizar e desenvolver conhecimentos da vida desses sujeitos; que demonstre interesse por eles como cidadãos e não somente como objetos de aprendizagem. (Cavalcanti, 2019).

A escola terá sucesso como instituição flexível, com novos modelos de avaliação e sistemas de convivência, que considerem a diversidade da condição do educando de EJA,

ao atender às dimensões do desenvolvimento, acompanhar, facilitar um projeto de vida e desenvolver o sentido de pertencimento.

Neste sentido, os processos de formação de educadores são fundamentais quando procura conhecer as diferentes formas de atendimento da EJA, seus sujeitos, cotidianos e, fundamentalmente, pensam as possibilidades de um dia mais promissor para todos aqueles que encontram nessa modalidade educativa a última chance de escolarização.

As concepções e propostas de EJA comprometidas com a formação humana passam, necessariamente, por entender quem são esses sujeitos e que processos pedagógicos deverão ser desenvolvidos para dar conta de suas necessidades e desejos.

No Parecer CEB 11/2000, temos um retrato do educando da EJA.

O importante a se considerar é que os alunos da EJA são diferentes dos alunos presentes nos anos adequados à faixa etária. São jovens e adultos, muitos deles trabalhadores, maduros, com larga experiência profissional ou com expectativa de (re)inserção no mercado de trabalho e com um olhar diferenciado sobre as coisas da existência (...). Para eles, foi a ausência de uma escola ou a evasão da mesma que os dirigiu para um retorno nem sempre tardio à busca do direito ao saber. Outros são jovens provindos de estratos privilegiados e que, mesmo tendo condições financeiras, não lograram sucesso nos estudos, em geral por razões de caráter sócio cultural (Parecer CEB 11/2000, p. 31).

Assim, tem-se um perfil de alunos da EJA diversificado em relação a diversos fatores, dentre eles, à idade e escolaridade; por algum motivo ou por alguma particularidade, não tiveram a oportunidade de frequentar a escola na idade certa e interromperam os estudos. Geralmente, esse grupo pertence à classe popular, trabalhadora, pessoas moradores das periferias das cidades, moradores da área rural, pessoas marginalizadas, vulneráveis e expostas a situações de pobreza, pessoas desempregadas, indivíduos que sofrem com exclusão racial, famílias mal estruturadas, entre outros fatores que colocam na Educação de Jovens e Adultos uma expectativa de vida melhor.

No entanto, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) que deveria anunciar e denunciar uma transformação social tem enfrentado muitos obstáculos, no que tange a uma educação eficaz e progressiva. Em contrapartida, é função, dessa educação, resgatar, hoje, mais do que nunca a humanização dos homens, proporcionando autonomia para esses sujeitos, resultante de um modelo de sociedade extremamente desigual e excludente.

Contemplar a concepção de uma educação voltada para a autonomia, embasada no respeito à dignidade e à própria autonomia do sujeito, como afirma Freire no livro *Pedagogia da Autonomia* (1996) é um itinerário para o caminho do ensinar aprender. Não Cadernos da Fucamp, v. 29, p. 164 - 188 /2024

há prática pedagógica discente sem o docente, e docente sem o discente, porém o segredo está no interagir, no saber entender o mundo do educando e neste entender, basear a prática na liberdade, ou seja, entender e reconhecer que o educando é um ser inacabado, assim como também o educador o é. Pode-se dizer que conscientização e utopia interagem, pois quando os seres humanos são conscientes de seu espaço, de sua existência e de sua tarefa no mundo, conseqüentemente também podem nele intervir.

O posicionamento de Freire (1996) aponta aos docentes a possibilidade de construir a consciência determinante para a mudança da mentalidade e da cultura dos educandos e permiti-lhes ter utopias, sonhos realizáveis.

Freire (1996) segue seu pensamento afirmando que o respeito à autonomia do educando é um imperativo ético, em que deve ser respeitado pelo educador e dar visibilidade aos conhecimentos prévios e aos saberes construídos pelo educando. E, adentra aos estudos dos diversos saberes docentes que envolvem a prática educativa, defendendo que “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo” (Freire, 1996, p, 22).

Essa visão possibilita a mobilização de saberes inerentes à prática educativa, que visa aproximar o conhecimento científico e os saberes advindos da experiência, ou seja, os saberes articulados ao contexto social e as experiências de vida, uma prática educativa articuladora da teoria e da prática em que o educando é o sujeito primordial do processo de aprendizagem.

Nesta visão, Santiago (2012), corrobora que,

a compreensão crítica da realidade, em Freire, esteve sempre associada à transitividade da consciência, cujo processo ocorre na experiência educativa. Na perspectiva de educação popular, por ele proposta, o conhecimento produzido no processo educativo há de fornecer aos sujeitos inseridos na realidade os instrumentos necessários à superação da consciência ingênua, ou mágica, alçando-o para condições de participação cidadã. Sua proposta de “educação libertadora” adverte que, enquanto homens e mulheres permanecerem em níveis de consciência mágica, ou ingênua, os conhecimentos serão mera superposição à realidade, levando-os a uma atitude fatalista de acomodação, ajustamento ou adaptação. Porém, imbuídas de consciência crítica, as pessoas tornam-se sujeitos de suas ações e integradas à realidade de forma participativa, crítica e propositiva. (Santiago, 2012)

Seguindo a linha de raciocínio do autor, pensar na Educação de Jovens e Adultos como construção de uma prática crítica reflexiva é antes de tudo pensar em homens e mulheres como seres pensantes e ativos, produtores de conhecimentos humanizáveis, críticos e reflexivos. O sujeito histórico-cultural transcende ao tempo e nele estabelece  
Cadernos da Fucamp, v. 29, p. 164 - 188 /2024

relações com o conhecimento, e se apropria dele, na possibilidade para superar os desafios de uma sociedade dominante e opressora.

Neste contexto, a escola como sendo um dos principais espaços em que os educandos desenvolvem a capacidade de pensar criticamente, ler, interpretar e reinventar o seu mundo, por meio da atividade crítico-reflexiva, deve ser um local de mediação entre o educando e os saberes, de forma que possibilite a construa conhecimentos de conhecimentos como recursos de transformação de sua realidade.

Em seus processos formativos a escola tem papel vital no desenvolvimento socioeconômico, cultural e político, facilita o processo de construção de conhecimentos, colabora para a formação de valores, para aquisição de uma prática crítica reflexiva, reafirma a educação para toda a vida, é avivador de horizontes e transpõe barreiras preconceituosas em função de um desejo de aprender de cada educando. “Neste sentido a escola deveria imitar a vida que acontece fora dela [...] Isso só será possível se permitirmos que os alunos realmente “mergulhem” na realidade e pensem os conceitos escolares também encharcados de vida” (Franco, 2000, p.12).

A escola com seus educadores e educadoras devem proporcionar não apenas o acesso, mas a apropriação de conhecimentos que valoriza a formação humana, o aprendizado significativo para a construção de uma reflexão crítica que auxilia a autonomia, a autogestão, o papel de cidadão, na medida em que as ações educativas tornem os educandos capazes de estabelecer relações ativa e transformadora da realidade onde está inserido.

Não obstante, a aprendizagem escolar só ganha sentido se possibilitar a quem aprende e também a quem ensina novas e melhores formas de compreensão e ressignificação da realidade atual, motivando e estimulando meios mais elaborados de inserção no mundo social, político e econômico.

Assim, a efetivação concreta das práticas pedagógica na Educação de Jovens e Adultos deve ser inovadoras e alicerçadas no diálogo, na reorganização e reorientação do trabalho pedagógico, no desenvolvimento de processos de formação humana, articulados ao contexto sócio histórico, a fim de que se minimize a exclusão e garanta aos jovens e adultos o acesso, a permanência e o sucesso desses sujeitos à educação básica como direito fundamental.

Para Freire (1996, p. 43):

Cadernos da Fucamp, v. 29, p. 164 - 188 /2024



Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? Há ética de classe embutida neste descaso? Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada que ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdos, transferi-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmos. Nesse sentido, devemos dar importância à individualidade do aluno e ao contexto social e cultural do ensino, visando promover conexões e significados pessoais no processo de aprendizagem. (1996, p. 43)

Para reorganizar o conhecimento originário na cultura vivida e dar significado ao conhecimento escolar, o ponto de partida deve ser a experiência dos sujeitos envolvidos e é na relação dialógica, como afirma Freire que todos aprendem em comunhão para se tornarem seres éticos.

É neste sentido também que a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos. (Freire, 1996, p.60).

Freire (1992, p.118) continua contribuindo ao dizer [...] “O diálogo tem significação precisamente porque os sujeitos dialógicos não apenas conservam sua identidade, mas a defendem e assim crescem um com o outro.”

A dimensão dialógica integra as reflexões e propostas de ações na educação popular desde os anos 1960 e considera importante reafirmar a necessidade de procurarmos estabelecer na EJA um efetivo diálogo entre os atores nela presentes, gestores, educandos e educadores, na perspectiva de desenvolvermos uma educação básica de qualidade.

A sensibilidade para as especificidades da vida adulta dos alunos da EJA compõe-se, pois, de uma atitude generosa do educador de se dispor a abrir-se ao outro e acolhê-lo, mas também da disciplina de observação, registro e reflexão na prática e sobre a prática pedagógica que permita ao professor, se não se colocar na posição de seu aluno, exercitar-se na compreensão do ponto de vista que este aluno pode construir (Fonseca, 2002, p. 63).

No transcorrer do processo educativo, independente da educação formal, a autonomia intelectual do educando deve ser estimulada a fim de que continue seus estudos. Cabe ao educador agir criticamente, incentivar e mediar a busca constante pelo conhecimento produzido pela humanidade, presente em outras fontes de estudo ou pesquisa. É na relação do conteúdo curricular com as experiências e saberes dos educandos que as informações adquirem sentido ao identificarem-se com os significados culturais

para fazerem-se aprendizagem, isto é construção subjetiva de saberes que se manifestam nas relações e nas práticas sociais.

O educador ou a educadora crítica, exigente, coerente no exercício de sua reflexão sobre a prática educativa, ou no exercício da própria prática, sempre a entende em sua totalidade. Não centra a prática educativa, por exemplo, nem no educando, nem no educador, nem no conteúdo, nem nos métodos, mas a compreende nas relações de seus vários componentes, no uso coerente, por parte do educador ou da educadora dos materiais, dos métodos, das técnicas, (Freire, 1992, p. 110)

Dentro deste contexto educativo, a construção da autonomia possibilita aos educandos a emancipação e a oportunidade de se tornarem sujeitos protagonistas de sua própria história com base em valores como respeito mútuo, solidariedade e justiça. Uma educação comprometida com a formação do ser humano exige da escola a tomada de posição frente à desigualdade estrutural da sociedade, no sentido de uma ação pedagógica voltada à superação desse caráter excludente. Em vista disso, a escola tem papel na socialização do conhecimento, processo este que deve ser desenvolvido em conjunto por educandos e educadores em sua tentativa de responder aos desafios da realidade e lutar por uma sociedade igualitária.

Outra vertente que precisa ser analisada na EJA se refere à avaliação. No contexto de uma cultura avaliativa classificatória e excludente, faz-se necessário repensar no discurso de uma “escola libertadora”, se tal concepção está contemplada na prática. Os educadores que ainda estão presos a essas concepções e usam a coerção, por meio da avaliação, confundem o silêncio e a submissão do educando com aprendizagem e reforçam a permanência de uma sociedade excludente e seletiva.

Mudar a forma de avaliação pressupõe mudar também a relação ensino-aprendizagem e a relação educador-educando. É preciso construir uma cultura avaliativa que propicie à escola questionar o seu papel e comprometer-se com a construção e socialização de um conhecimento emancipatório. A avaliação é um meio e não um fim em si. É um processo contínuo, diagnóstico, dialético e deve ser tratada como integrante das relações de ensino-aprendizagem. Para Luckesi (2000), a avaliação da aprendizagem é um recurso pedagógico útil e necessário para auxiliar o educador e o educando na busca e na construção de si mesmo e do seu melhor modo de estar na vida.

O erro serve para (re)direcionar a prática pedagógica, o qual permite um diagnóstico da percepção do conhecimento construído. Assim, descaracteriza-se o processo

de controle como ferramenta de aprovação ou reprovação. Por outro lado, o acerto desencadeia no educando ações que sinalizam possibilidades de superação dos saberes apropriado para novos conhecimentos.

A avaliação implica o coletivo da escola e possibilita a indicação de caminhos mais adequados e satisfatórios para a ação pedagógica. Em outras palavras, a avaliação não pode ser um mecanismo para classificar, excluir ou promover o educando, mas um parâmetro da práxis pedagógica que toma os erros e os acertos como elementos balizadores para o seu replanejamento.

De acordo com Vasconcelos (2000, p.54), o educador que deseja superar o problema da avaliação precisa

abrir mão do uso autoritário da avaliação que o sistema lhe faculta, lhe autoriza, rever a metodologia em sala de aula, alterar a postura diante dos resultados da avaliação, criar uma nova mentalidade junto aos alunos, colegas, educadores e pais são atitudes indispensáveis para a abertura de uma nova concepção de avaliação escolar que venha promover a aprendizagem. (Vasconcelos, 2000, p. 54)

Voltados para o princípio da educação que valoriza a diversidade e reconhece as diferenças, o processo avaliativo como parte integrante da práxis pedagógica deve atender as especificidades e necessidades dos educandos, considerando o seu perfil e a função social e reparadora da EJA, isto é, o seu papel na formação da cidadania e construção da autonomia crítica e reflexiva.

Dentro desta conjuntura, o papel do educador ou da educadora deve ser crítica e não deve ser de omissão ao apresentar a sua “leitura de mundo”, mas sim o de mostrar que existem outras leituras possíveis, diferentes e, às vezes, antagônicas a sua.

A concepção de conhecimento como compreensão crítica do mundo e de educação escolar como compromisso político com a transformação social decorre a ação engajada do educador, cuja prática pedagógica estará inevitavelmente enlaçada à pesquisa, a produção de conhecimentos contextualizados e a ação metódica no processo de ensinar e aprender a aprender. Na perspectiva freireana, tal compromisso supõe que o conhecimento não se esgota no domínio memorístico de conteúdos ou no tratamento do objeto de estudo de forma superficial. Para alçarem-se ao nível da consciência crítica os sujeitos (educadores e educandos) precisam produzir as condições em que aprender criticamente seja possível e estas condições implicam em atitude de curiosidade, inquietude, humildade, criatividade, persistência e esperança. Para assim, serem sujeitos de sua própria história.

O educador ou a educadora engajado na causa da escola pública de qualidade não abandona a esperança na possibilidade de mudanças que contemplem a inclusão e a cidadania universal tendo a educação como protagonista. A ação pedagógica que acredita na possibilidade da educação como artífice na construção da consciência crítica para impulsionar as ações humanas em busca de um mundo melhor há de estar atenta às orientações curriculares voltadas à educação básica, bem como às necessárias opções metodológicas na organização e desenvolvimento dos conteúdos de ensino.

Refletir a ação da escola na formação dos sujeitos da educação em EJA possibilitará uma educação capaz de suscitar conhecimentos, ideias, valores, atitudes e comportamentos que os tornem pessoas críticas, conscientes de seu papel social, cultural e político e uma educação que, indubitavelmente, acolhe a esperança de um mundo melhor e indispensável na luta por uma sociedade mais equânime.

## **1.2. Perfil do educando da Educação de Jovens e Adultos**

Compreender o educando da Educação de Jovens e Adultos (EJA) requer conhecer a sua história, sua cultura e costumes, entendendo-o como um sujeito com ricas experiências de vida e que por algum motivo afastou-se da escola devido a fatores sociais econômicos e culturais. Entre esses fatores, destacam-se: a inserção prematura no mundo do trabalho, a evasão ou a repetência escolar.

O desafio pedagógico da escola é contribuir para que seus educandos participem ativamente no mundo do trabalho, da política e da cultura, principalmente na modalidade de ensino EJA, garantir aos jovens e adultos a formação crítica reflexiva necessária a aquisição de saberes e conhecimentos, à possibilitar o acesso a estudos posteriores, como uma universidade, e a participação crítica na sociedade.

Mas quem são os sujeitos que procuram a educação de jovens e adultos? Quem são esses educandos? Ou seja, a quem é destinado esse direito à educação que tanto se discute? Como esses sujeitos têm sua história de vida modificada ao passar pelo processo de escolarização?

Desde que entendemos por EJA, ela é constituída por jovens e adultos pobres, desempregados, na economia informal, negros, nos limites da sobrevivência. De acordo

com (Arroyo, 2007, p. 29) são jovens e adultos populares que fazem parte dos mesmos coletivos sociais, raciais, étnicos, culturais [...]

São sujeitos diferentes, jovens, adultos e idosos, cuja trajetória de vida é marcada por cortes e prorrogações, uma vez que não tiveram acesso ao ensino regular na idade certa devido a problemas econômicos e de ordem social, incorrendo em exclusão.

Diante deste público, tanto Arroyo (2017), quanto Paulo Freire (1996) evidencia que o processo educativo deve ser humanizador e libertador, e destaca a importância do diálogo entre educador e educando, para assim aprender a aprender embasada em propostas que possa trabalhar envolvendo todos.

### **1.3. O papel da escola na Educação de Jovens e Adultos**

A Educação de Jovens e Adultos deve ser entendida de modo a promover à formação cidadã, a pluralidade cultural, a inovação tecnológica, a contextualização curricular e a formação integral de indivíduos.

Portanto é na escola pública que esses jovens e adultos das classes populares terão oportunidade de exercitar sua capacidade de sonhar e vislumbrar as condições de participação e construção de uma sociedade mais justa ao interagir com conhecimentos e tecnologias nem sempre disponíveis nos contextos onde vivem (Santiago, 2012).

A procura de jovens e adultos pela escola não se dá de forma simples, trata-se de uma decisão que envolve vários segmentos, as famílias, os padrões, as condições de acesso e, sobretudo, de permanência. Portanto, o fato do jovem ou adulto frequentar a escola é um desafio, um projeto de vida. Grande parte dos jovens e adultos que buscam a escola espera que ela seja um espaço que atenda às suas necessidades, possibilitando sua integração à sociedade letrada, em decorrência de um possível crescimento cognitivo/intelectual.

Os saberes prévios, emanados da cultura e das experiências vividas pelos sujeitos escolares (educadores e educandos) estarão, em qualquer circunstância, interagindo na construção do novo conhecimento, pois o ensino e a aprendizagem é um processo contínuo e dialético no qual a mediação dos conteúdos transforma os saberes de ambos, educadores e educandos, em novas compreensões e entendimentos (Santiago, 2012). Nesta linha de raciocínio, Paulo Freire (2013) afirma que “não há saber mais ou menos; há saberes diferentes” (p. 49).

Assim, trabalhar com jovens e adultos numa perspectiva voltada para uma formação integral humana com metodologias diferenciadas contribuirá para formação de sujeitos sociais, culturais, econômicos e políticos e formação crítica reflexiva na construção de uma concepção de sociedade mais justa. A esperança na capacidade humana é capaz de é impulsionar um projeto educativo, levando o educador comprometido ao enfrentamento dos conflitos e das adversidades da escola pública, o sentido mais autêntico da tarefa educativa, ou seja, a construção do humano forjado no desejo de “ser mais” e, em consequência, pela capacidade de sonhar. (Santiago, 2012)

Nessa perspectiva, um projeto pedagógico para a escola pública, voltado para a educação popular, há de estar atenta a dimensão ética, política e social de maneira comprometida, visando uma construção de aprendizagens críticas com perspectivas edificantes.

#### **1.4. Papel do educador da EJA**

O educador da EJA tem papel primordial na construção significativa do conhecimento global do educando e através de sua ação educativa possibilita os saberes e conhecimentos escolares que serão suporte para romper com as desigualdades sociais e garantir-lhes oportunidades iguais. É na relação entre saberes, métodos, conteúdos e técnicas que a ação pedagógica, do educador crítico, se refletirá na construção de conhecimentos e saberes relevantes para o educando.

Nesta perspectiva, Freire ressalta que:

O educador ou a educadora crítica, exigente, coerente no exercício de sua reflexão sobre a prática educativa, ou no exercício da própria prática, sempre a entende em sua totalidade. Não centra a prática educativa, por exemplo, nem no educando, nem no educador, nem no conteúdo, nem nos métodos, mas a compreende nas relações de seus vários componentes, no uso coerente, por parte do educador ou da educadora dos materiais, dos métodos, das técnicas, (Freire, 1992 p. 110).

O educador(a) precisa ter percepção crítica acerca do conteúdo de ensino, entendendo-o numa visão de totalidade na qual estão implicadas a formação de conceitos que funcionam como lentes na leitura de mundo e ferramentas nas práticas sociais.

Freire enfatiza a importância dos conteúdos ao afirmar que:

O ato de ensinar e de aprender, dimensões do processo maior – o de conhecer – fazem parte da natureza da prática educativa. Não há educação sem ensino,

sistemático ou não, de certo conteúdo. E ensinar é um verbo transitivo-relativo. Quem ensina, ensina alguma coisa – conteúdo - a alguém – aluno. (Freire, 1992, p.110)

A formação técnica é competência do educador trazida na sua formação acadêmica, mas é necessário buscar na formação continuada caminhos, alternativas e estratégias para conduzir os ensinamentos e poder ir ao encontro das especificidades de cada educando da EJA. A formação continuada oferece ao educador a possibilidade de uma reflexão crítica de sua prática educativa.

Neste segundo sentido compete ao professor, além de incrementar seus conhecimentos e atualizá-los, esforçar-se por praticar os métodos mais adequados em seu ensino, proceder a uma análise de sua própria realidade pessoal como educador, examinar com autoconsciência crítica sua conduta e seu desempenho, com a intenção de ver se está cumprindo aquilo que sua consciência crítica da realidade nacional lhe assinala como sua correta atividade. (Pinto, 2000, p. 113)

A formação do educador em EJA tem seu alicerce em dois papéis fundamentais do professor: o de mediador e de pesquisador. O papel de mediador centra-se no saber escutar relacionado ao ato de ensinar, pois à medida que o professor aprende a escutar o aluno, aprende também a falar com ele, ou seja, estabelece um diálogo permanente, no qual a educação constitui-se com o aluno.

Para Freire (1996, p. 43):

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. O saber que a prática docente espontânea ou quase espontânea, “desarmada”, indiscutivelmente produz é um saber ingênuo, um saber de experiência feito, a que falta a rigorosidade metódica que caracteriza a curiosidade epistemológica do sujeito.

A citação de Freire retoma a relação intrínseca entre ensino e pesquisa, em que a pesquisa é parte integrante da natureza da prática educativa. Portanto, o trabalho docente implica movimento de ação-reflexão-ação, por meio das questões que emergem da prática em sala de aula e que são reelaboradas por um processo reflexivo. É nesse cotidiano que o educador toma decisões e constrói seu saber, refletindo na ação. Entretanto, a reflexão deve ultrapassar a situação imediata, constituindo-se a “reflexão sobre a reflexão na ação”, que se efetiva na discussão coletiva, na troca de experiências, na busca de saberes. É nessa relação entre a teoria e a prática, no diálogo entre a prática de cada educador e a teoria educacional que se elabora o saber pedagógico.

O diálogo é o método mais eficaz para que se possa chegar a um conhecimento significativo, educador e educando possam estar sempre em conexão um com o outro e

ambos possam se conhecer, compartilhar experiências, para juntos construírem um mundo de novas descobertas. Conforme afirma Freire a relação educador-educando deve ser baseada no diálogo, onde todos se educam.

“[...] penso que deveríamos entender o ‘diálogo’ não como uma técnica apenas que podemos usar para conseguir obter alguns resultados. Também não podemos, não devemos, entender o diálogo como uma tática que usamos para fazer dos alunos nossos amigos. [...] Ao contrário, o diálogo deve ser entendido como algo que faz parte das relações que se estabelecem entre professor e aluno para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e refazem. [...] Por outro lado, nós, seres humanos, sabemos que sabemos, e sabemos também que não sabemos. Através do diálogo, refletindo juntos sobre o que sabemos e não sabemos, podemos, a seguir, atuar criticamente para transformar a realidade. [...] A educação dialógica é uma posição epistemológica. [...] O diálogo não existe num vácuo político. [...] O diálogo se dá dentro de algum tipo de programa e contexto. Esses fatores condicionantes criam uma tensão para alcançar os objetivos que estabelecemos para a educação dialógica. Para alcançar os objetivos da transformação, o diálogo implica responsabilidade, direcionamento, determinação, disciplina, objetivos (Freire & Shor, 1987, excertos das p. 122-127).

Dialogar é problematizar o fazer-pedagógico e suas respectivas consequências, é suscitar exigências para a mudança, para um processo de reconstrução da aprendizagem e para um projeto pedagógico, cujos objetivos visam à promoção dos sujeitos e a formação para o exercício da cidadania. Dentro deste viés, é importante analisar os educandos que frequentam a escola, pois são adultos e jovens que possuem toda uma bagagem cultural importante. O educador ao saber das histórias e dificuldades de seus educando, suas expectativas e especificidades, ficará mais fácil sua atuação pedagógica com relação à aprendizagem desses discentes.

As experiências antigas de fracasso e exclusão no ensino regular contribuíram para que o jovem e adulto tenha uma autoimagem negativa cabendo aos educadores ajudarem os educandos a reorganizarem sua imagem da escola, das aprendizagens escolares e de si próprio. Assim, pensar numa perspectiva diferente de se fazer educação é pensar estratégias que garantam o direito e que não fuja as reais necessidades do educando da Educação de Jovens e Adultos.

Neste contexto, o educador (a) passa a ter grande responsabilidade e sensibilidade com os educandos em EJA, proporcionando-lhes conhecimentos que serão alicerce para atingir seus sonhos e objetivos como o sucesso em estudos posteriores ou até mesmo ser aprovado em um vestibular e realizar um estudo na universidade. O educador (a) precisa potencializar a produção de novos saberes e oportunizar condições para os educandos em



EJA supere as desigualdades e também deve criar condições, questionamentos, ambiente estimulador e caminhos para o educando buscar informações, reconstruir e construir conhecimentos, ao trabalhar com novas formas e uma formação crítica reflexiva.

A educação de jovens e adultos requer do educador conhecimentos específicos no que diz respeito ao conteúdo, metodologia, avaliação, atendimento, entre outros, para trabalhar com essa clientela heterogênea e tão diversificada culturalmente (Arbache, 2001, p. 19).

Complementando Guidelli (1996, p.13) corrobora que:

“Conhecer a prática docente do professor que atua no campo específico da educação de jovens e adultos torna-se necessário também à compreensão específica deste tipo de ensino quanto à possibilidade de intervenções que objetivem uma educação de qualidade (acesso, permanência e aquisição de conhecimentos básicos à vida e ao trabalho).”

A atuação do educador da EJA é fundamental quando se compromete com uma metodologia de ensino que favoreça uma relação dialética e dialógica entre sujeito-realidade-sujeito considerando as experiências construídas. Se esta relação for de fato significativa, então as metodologias escolhidas foram adequadas.

É possível perceber que as metodologias de ensino, relativas à atividade docente e ao modo de organização/estruturação do currículo prescrito, desempenham importante papel para o êxito do processo ensino-aprendizagem quando o processo estiver entendido e vivido de modo democrático e comprometido com a superação de preconceitos e desigualdades, com diálogo entre grupos sociais diversos e, sobretudo, tendo o interesse coletivo como valor fundamental.

As considerações apresentadas propõe a organização de um modelo pedagógico próprio para esta modalidade de ensino da Educação Básica, que propicie condições adequadas para a satisfação das necessidades de aprendizagem dos educandos nas suas especificidades, tendo em vista, tratar-se de um ato político, pedagógico e social.

O estudo proporcionará aos educandos em EJA, a oportunidade de mudar de vida em aspectos sociais, econômicos, culturais, ou seja, uma promoção através de uma educação de qualidade, uma educação capaz de ousar, de mudar e ser em si mesma transformadora.

### **1.5. As práticas pedagógicas e a reorganização curricular**

As práticas pedagógicas devem fomentar ações que reorientem e reorganizem as práticas curriculares, a construção crítica de práticas educativas alternativas voltada para uma educação que privilegia o saber como fonte de transformação, uma educação libertadora e emancipatória. Através do conhecimento é possível superar injustiças, desigualdades e alienação das limitações e possibilitar o desenvolvimento das potencialidades.

Como diz Sacristán:

“A perspectiva da teoria crítica (...) estabelece que a prática esconde interesses ocultos que obstaculizam a participação em condições de igualdade dos seres humanos, sendo missão do conhecimento descobrir essa situação de falseamento. (...) impõe ao conhecimento teórico a função de ser iluminador das condições que produzem a realidade, desmascarador das injustiças, das relações de domínio e de desigualdade, da alienação das pessoas, das limitações ao desenvolvimento das possibilidades de expansão das potencialidades humanas. Ao estimular-se e auxiliar a conscientização, os agentes da prática se desalienam, e a emancipação para uma realidade mais justa pode começar o seu curso. É a função nitidamente política da teoria sobre a prática perante a qual o teórico e o pesquisador adquirem uma responsabilidade clara”. (Sacristán, 1999, p. 25)

Para a construção de uma nova proposta crítica reflexiva precisamos romper com as tramas de um currículo que privilegia os conhecimentos de uma classe dominante, mas comprometido com a autonomia, rescindir a fragmentação de conteúdos e constituir uma prática inovadora em movimento criativo, emancipatória.

Garantir aos educandos em EJA oportunidades iguais, elevação da escolarização e aprendizagens significativas para o ingresso em estudos posteriores e ao mundo do trabalho possibilitará uma escola pública de qualidade social e capaz de acompanhar a velocidade das constantes mudanças.

A construção curricular deve ser coletiva a partir das dificuldades e necessidades reais dos indivíduos, avançar na perspectiva da construção de práticas que concretizem as transformações desejadas da realidade sociocultural da escola e ações educativas que priorizem a aprendizagem como um ato social e que se constrói por meio das relações. Toda prática educativa deve ser sustentada pela reflexão coletiva de todos os envolvidos no processo de ensinar e aprender.

Observa Sacristán:

“Deve ser uma prática sustentada pela reflexão enquanto práxis, mais do que ser entendida como um plano que é preciso cumprir, pois se constrói através de uma interação entre o refletir e o atuar, dentro de um processo circular que compreende o planejamento, a ação e a avaliação, tudo integrado por uma espiral de pesquisa-ação. (...) A práxis opera num mundo de interações, que é o mundo social e cultural, significando, com isso, que não pode se referir de forma

exclusiva a problemas de aprendizagem, já que se trata de um ato social, o que leva a ver o ambiente de aprendizagem como algo social, entendendo a interação entre o ensino e a aprendizagem dentro de determinadas condições” (SACRISTÁN, 1998, p. 48 e 49).

A prática pedagógica e diferentes metodologias inferirão, positivamente, para que os educandos se tornem sujeitos autônomos, crítico e transformador de sua realidade social e econômica se houver a construção de uma prática curricular comprometida com as mudanças sociais, democrática e participativa.

Isso se dará quanto o educador assumir o papel de mediador do processo educativo e comprometido com a aprendizagem de cada educando e quando houver problematização do processo ensino-aprendizagem, pois possibilitará ao educando em EJA a assimilação de conhecimentos de forma significativa. Como afirma Freire, o educador deve ser um problematizador de aprendizagens e deve ser o mediador desse processo.

“A tarefa do educador, então, é a de problematizar aos educandos o conteúdo que os mediatiza, e não a de dissertar sobre ele, de dá-lo, de estendê-lo, de entregá-lo, como se se tratasse de algo já feito, elaborado, acabado, terminado. (...) Nesse ato de problematizar os educandos, ele se encontra igualmente problematizado. (...) A problematização é a tal ponto dialética, que seria impossível alguém estabelecê-la sem comprometer-se com o seu processo”. Freire ([1969] 1992a, p.81-82)

Um currículo dinâmico, questionador, em que ocorre pesquisa, discussões coletivas, contextualização das problemáticas, que atenda as especificidades e reais necessidades dos educandos, que tem o foco na diversidade cultural, nas experiências vividas pela comunidade escolar estabelecerá relações que promovam a re/construção dos saberes e conseqüentemente uma educação de qualidade. O currículo orienta a ação pedagógica e ele deve expressar os interesses dos educadores e educandos: oferecer os conhecimentos necessários para a compreensão histórica da sociedade; usar metodologias que dão vozes a todos os envolvidos nesse processo e adotar uma avaliação que encaminhe para a emancipação.

A reorganização curricular deve contemplar o atendimento às suas necessidades inerentes, tais como: problematização da incapacidade da escola tradicional em cumprir seu papel social ao realizar uma análise fragmentada da realidade e não distinguir culturas e conhecimentos presentes nas visões de mundo dos sujeitos envolvidos.

Para Kuenzer, 2000, p. 40)

O papel fundamental da construção curricular para a formação dos educandos desta modalidade de ensino é fornecer subsídios para que se afirmem como sujeitos ativos, críticos, criativos, tecnológicos e democráticos. Tendo em vista esta função, a educação deve voltar-se a uma formação na qual os educandos

possam: aprender permanentemente; refletir de modo crítico; agir com responsabilidade individual e coletiva; participar do trabalho e da vida coletiva; comportar-se de forma solidária; acompanhar a dinamicidade das mudanças sociais; enfrentar problemas novos construindo soluções originais com agilidade e rapidez, a partir do uso metodologicamente adequado de conhecimentos científicos, tecnológicos e sócios históricos (Kuenzer, 2000, p. 40).

A organização curricular, as metodologias são um meio e não um fim para se efetivar o processo educativo. As práticas metodológicas devem ser flexíveis, com procedimentos que possam ser alterados, adaptados às especificidades da comunidade escolar.

### **1.6. A formação da consciência crítica na EJA**

A formação da consciência crítica na EJA busca sentidos para a aprendizagem na experiência histórica e nas subjetividades em interação no processo educativo e, para tanto, coloca em discussão não só o conhecimento/informação, mas também os interesses em jogo e as condições históricas de sua produção. Preocupa-se também com as formas didático-metodológicas com que o conhecimento científico é manipulado e veiculado, bem como com o efeito de tais processos referendados em avaliações qualitativas, uma vez que as relações e atitudes que envolvem a condução do ensino na dinâmica curricular são plenas de significados e, por isso, ensinam mais que as informações que pretendem transmitir.

A Lei n. 9394/96 incorpora uma concepção mais ampla e abre outras perspectivas para a Educação de Jovens e Adultos, desenvolvida na pluralidade de vivências humanas.

Conforme aponta o artigo 1º da Lei vigente:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

O educando da EJA torna-se sujeito na construção do conhecimento mediante uma dimensão de fatores dentre eles, podemos citar a compreensão dos processos de trabalho, de criação, de produção e de cultura. Portanto, passa a se reconhecer como sujeito protagonista do processo e sujeito de sua própria história ao confirmar saberes adquiridos para além da educação escolar, na própria vida. È notório confirmar que há uma consistente comprovação de que esta modalidade de ensino pode permitir a construção e a

Cadernos da Fucamp, v. 29, p. 164 - 188 /2024

apropriação de conhecimentos para o mundo do trabalho e o exercício da cidadania, de modo que o educando ressignifique suas experiências construídas ao longo de suas vidas.

Idealizar o conhecimento como uma necessidade social dos sujeitos para a inserção transformadora na realidade concreta, exige olhar crítico para a seleção do conhecimento sistematizado, significativo e uma organização dialética do processo de ensino e aprendizagem.

Arroyo (2007) nos convida a olhar esses jovens e adultos de maneira que reconheçamos e entendamos seu protagonismo, pois esses alunos não têm apenas trajetórias escolares truncadas. São vítimas de violência, da falta de emprego, da falta de horizontes, enfim, são vítimas da exclusão social. É preciso mudar o olhar, sobre os educandos e suas trajetórias escolares. Ao valorizar as experiências dos educandos e a forma como percebem a realidade é um ponto de partida para que se construam novos saberes nesses espaços educacionais.

Para Freire (1996),

a necessidade de uma pedagogia libertadora implica superar uma tradição pedagógica mecanicista e apolítica do processo de conhecimento na escola, uma vez que percebe e valoriza as diversidades culturais dos educandos como parte integrante do processo educativo.

Os saberes e a cultura do educando devem ser respeitados como ponto de partida real. A escola passa a ser o espaço que através do planejamento coletivo produzirá um olhar crítico, momentos de reflexão e processos gradual de mudanças que tenham como fim o princípio de uma educação que valoriza a diversidade e reconhece as diferenças e a práxis pedagógica, voltada para atender as necessidades dos educandos, considerando-os como centro do processo de ensinar e aprender.

Um projeto educacional pautado na formação crítica reflexiva e formação humana integral, onde o conhecimento não se transmite, mas se constrói, exige um novo olhar sobre a Educação de Jovens e Adultos e sobre os sujeitos dessa modalidade de ensino, fazendo da escola um espaço privilegiado, não apenas um lugar de frequência obrigatória para os educandos, mas, sobretudo, uma instituição de pesquisa e de construção de conhecimentos desenvolvidos em relações prazerosas de respeito e reconhecimento do outro em suas diferenças e condições humanas, culturais e sociais. Um espaço onde a esperança tenha lugar, enfim, onde se recria caminhos e se construa perspectivas de futuro.

## **II. PERCURSO METODOLÓGICO**

A metodologia utilizada parte de uma revisão bibliográfica, de caráter exploratório dentro de uma abordagem eminentemente qualitativa com caráter aplicado. Justifica-se pela necessidade de compreender as práticas e metodologias de ensino na EJA, descreve a importância de adequações para o seguimento de Jovens e Adultos no que diz respeito a conseguir desenvolver um ensino de qualidade de forma diferenciada, reparadora, equalizadora e qualificadora. Tem como objetivo principal discutir e apresentar reflexões voltadas às práticas e metodologias de ensino e aprendizagem na modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA. Também descreve a importância de adequações nas metodologias e nas práticas de ensino que buscam repensar a modalidade e suas metodologias como forma de impulsionar a aprendizagem dos alunos e minimizar a evasão escolar nesta modalidade de ensino.

Através do aprofundamento de estudos e pesquisas bibliográficas qualitativas de referenciais teóricos disponíveis na internet, foi possível fazer a seleção de alguns autores que forneceram embasamento teórico a esta pesquisa, a qual se objetivou conhecer a história da Educação para Jovens e Adultos (EJA); analisou-se o perfil dos educandos com a intenção de identificar a real relevância da modalidade EJA, seus objetivos e contribuições para a educação com vista a uma transformação social e uma educação referenciada nas perspectivas futuras no mundo do trabalho.

Com a pesquisa foi possível, também, identificar os principais entraves que impedem que os educandos da EJA conquistem seus sonhos, perspectivas profissionais e possíveis modificações sociais e econômicas.

### **III. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Formar o educando na EJA para autonomia e reflexão crítica é inferir-lhes novas oportunidades de superar a condição de excluído e promover através da escolarização sua ascensão social, política econômica e cultural para que sejam sujeitos protagonistas de sua própria história.

Essa pesquisa contribuiu para a ampliação dos saberes sobre a importância da modalidade EJA para a concretização de sonhos e superação das desigualdades. Possibilitou identificar a relevância do processo ensino e aprendizagem para a construção

de uma prática crítica reflexiva, proporcionando aos educandos transformar sua realidade social, com autonomia e autogestão. O processo de ensinar-aprender, com suas metodologias diferenciadas contribui como sinalizadores no mapeamento de novos caminhos para a elaboração de um currículo voltado para a realidade dos jovens e adultos, com uma educação que tenha como principal objetivo construir saberes e ressignificar conhecimentos que transformem o educando num ser ativo, crítico, pensante, que poderá transformar o contexto social em que vive, lutando pelos seus direitos e garantias, exercendo seu verdadeiro papel de cidadão.

Outro aspecto importante a ressaltado a partir das análises da pesquisa é a busca do sentido da educação escolar e das práticas que nela se realizam não será, por certo, uma preocupação restrita à Educação de Jovens e Adultos, mas assume uma dimensão preocupante e desafiante, uma vez que para os sujeitos da EJA a educação escolar é uma opção que ocorre na fase adulta, e é também uma luta pessoal e quase sempre árdua que precisa, por isso, justificar-se a cada dificuldade, a cada esforço, a cada conquista. Ela é permeada e constituída por essa demanda, que, na busca do sentido da escolarização, se coloca na EJA como indagação fundamental a todos que se envolvem com o ensino e a aprendizagem dos conteúdos escolares, dos objetivos, das responsabilidades e perspectivas da educação no ambiente escolar.

Com relação às perspectivas dos educandos da EJA e seus projetos de vida, é explícito que é uma educação possível e relevante, que poderá colaborar para que eles ampliem seus conhecimentos de forma crítica e protagonista, viabilizando a reflexão pela busca dos direitos de melhoria de sua qualidade de vida, mesmo que tardiamente que essa modalidade de ensino contribuirá para que compreendam as dicotomias e complexidades do mundo do trabalho contemporâneo, no contexto mais amplo possível. No transcorrer do processo educativo, a construção da autonomia intelectual do educando de ser contínua e inovadora para que ele continue seus estudos, independentemente da educação formal.

Ao se tratar de práticas pedagógicas, é necessário renová-las por parte dos professores e envolvidos no processo educacional a fim de que novas metodologias de ensino possam atender as necessidades desta clientela, valorizando sua bagagem de conhecimentos e renovando suas perspectivas.

Enfim, é um processo de construção continuada, de resistência, resiliência e lutas. Mas seja como for, é acima de tudo um processo carregado de amor, de vivências, de esperar por mudanças. Esperamos que a pesquisa não termine aqui, pois nenhum Cadernos da Fucamp, v. 29, p. 164 - 188 /2024

conhecimento é estático e nem é constituído uma única vez, mas sim, pelas múltiplas experiências de uma vida inteira.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARBACHE, Ana Paula Bastos. **A formação do educador de pessoas jovens e adultas numa perspectiva multicultural crítica**. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro. Papel Virtual Editora, 2001.

ARROYO, Miguel Gonzalez. (org.). **Da escola carente à escola possível**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

\_\_\_\_\_. Juventude, produção cultural e Educação de Jovens e Adultos. In: Leôncio (org.) **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

\_\_\_\_\_. Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: Itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis: Vozes, 2017.

BRASIL. Lei n. 9394 de 20 dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 027833, col. 1, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (BRASIL). **Parecer Nº. 11/2000 - CEB** - Aprovado em 10 de maio de 2000. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011\\_00.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb011_00.pdf). Acesso em: 13/07/2024.

CAVALCANTI, Andreyra Rafayella Santos, **A infantilização das práticas pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos**. João Pessoa, 2019. Disponível em: <https://1library.org/document/yr826r8z-a-infantilizacao-das-praticas-pedagogicas-educacao-jovens-adultos.html>. Acesso em 13/07/2024.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Ceará: Universidade Estadual do Ceará, 2002.

FRANCO, Sérgio Roberto Kieling. **As construções cognitivas do aluno adulto e suas repercussões no processo educativo**. 2000. Disponível em: <http://23reuniao.anped.org.br/textos/1810t.PDF>. Acesso em 03 de maio de 2024.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo (1969). **Extensão ou comunicação?** (10ª ed.). Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992a.



SOUSA, V.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo, Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo, Paz e Terra, 1997.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013

FREIRE, Paulo R. N. & SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GUIDELLI, Rosângela Cristina. **A prática pedagógica do professor do ensino básico de jovens e adultos: desacertos, tentativas, acertos.** Dissertação (Mestrado). UFSCar. São Carlos, 1996.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho.** São Paulo: Cortez, 2000.

LUCKESI, Cipriano Carlos. O que é mesmo avaliar a aprendizagem? **Pátio, Revista Pedagógica**, Porto Alegre, Artmed, ano III, n.12, fev./abr. 2000.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos.** 11 Edição. São Paulo. Cortez, 2000.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** Porto Alegre, Artes Médicas, 1998.

\_\_\_\_\_. **Poderes instáveis em educação.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SANTIAGO, Anna Rosa Fontella. Pedagogia crítica e educação emancipatória na escola pública: um diálogo entre Paulo Freire e Boaventura Santos. **IX ANPEDSUL - Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul.** 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/paper/viewFile/225/217>. Acesso em: 30/07/2024.

VASCONCELLOS, Celso S. **Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar.** 17ª Ed. São Paulo: Libertad, 2000.