

**CONTRIBUIÇÕES DA FILOSOFIA FREIREANA NA FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES PARA EJA: CONCEPÇÕES DE EGRESSAS DO CURSO DE  
PEDAGOGIA DA UERJ**

**CONTRIBUTIONS OF FREIRIAN PHILOSOPHY IN THE TEACHER TRAINING  
FOR EJA: CONCEPTIONS OF TEACHERS OF THE PEDAGOGY COURSE AT  
UERJ**

Carlos Soares Barbosa<sup>18</sup>  
Jaqueline Luzia da Silva<sup>19</sup>

**Resumo**

Este artigo tem o objetivo de investigar as contribuições da pedagogia/filosofia de Paulo Freire na formação de professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Trata-se de resultado da pesquisa exploratória e qualitativa, realizada com dez professoras iniciantes da EJA, egressas do curso de Licenciatura em Pedagogia da UERJ. Amparada no método da análise do conteúdo, os resultados indicam que, embora o contato com a filosofia freiriana durante a graduação contribua para a construção de um discurso democrático e de uma consciência histórica, há a necessidade de fortalecer a perspectiva da formação docente como um ato contínuo, pois o contato com a filosofia freiriana na formação docente inicial não é garantia de que ela irá se materializar no chão da sala da EJA.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos (EJA). Pedagogia. Filosofia freiriana. Prática docente.

**Abstract**

This article aims to investigate the contributions of Paulo Freire's pedagogy/philosophy in the formation of teachers who work in Youth and Adult Education (YAE). It is the result of an exploratory and qualitative research, carried out with ten beginning EJA teachers, graduates of the Pedagogy course at UERJ. Supported by the content analysis method, the results indicate that, although the contact with the Freirian philosophy during graduation contributes to the construction of a democratic discourse and historical awareness, there is a need to strengthen the perspective of teacher training as a continuous act, because the contact with the Freirian philosophy in the initial teacher training is not a guarantee that it will materialize on the floor of the EJA classroom.

---

<sup>18</sup>Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ. Programas de Pós-Graduação em Educação: Processos formativos e desigualdade sociais (FFP-UERJ) e em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH-UERJ). E-mail: [profcarlossoares@gmail.com](mailto:profcarlossoares@gmail.com) Telefone: (21) 99256-3544. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4519-5174>

<sup>19</sup> Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ. E-mail: [jaquelineldasilva@gmail.com](mailto:jaquelineldasilva@gmail.com) Telefone: (21) 99160-3459. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7164-9542>



**Keywords:** Youth and Adult Education (YAE). Pedagogy. Freirian philosophy. Teaching practice.

## Introdução

A importância do pensamento de Paulo Freire para os estudos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), em seus distintos aspectos, constitui-se em um ponto de relativo consenso entre os pesquisadores do campo. Esta importância tem sido retratada em diversos trabalhos acadêmicos publicados no Brasil e na América Latina. A título de exemplo, uma rápida consulta ao repositório Google Acadêmico com o uso dos descritores “Paulo Freire” e “EJA” encontramos cerca de 13.500 trabalhos publicados entre os anos 2017 e 2021, em forma de artigos, livros, teses, dissertações e monografias. Ao se acrescentar o descritor “formação docente” chegamos ao resultado de 8.750 trabalhos até o momento da escrita deste texto. Se por um lado esses dados corroboram a importância do educador pernambucano para a educação brasileira e o forte vínculo epistêmico entre a pedagogia freiriana e a EJA; por outro, nos provocam a questionar em que medida essa expressiva produção acadêmica tem adquirido concretude no “chão da sala de aula” e auxiliado o desenvolvimento de práticas pedagógicas para as pessoas jovens, adultas e idosas fundamentadas no acolhimento, na amorosidade, no diálogo, na valorização do universo linguístico-cultural dos educandos, na problematização e na conscientização do seu papel histórico, político e social.

Entendemos a formação inicial e continuada docente como um momento importante para a socialização e reflexão dos/sobre os achados de pesquisas recentes e estímulo de um novo fazer pedagógico. Todavia, entre os muitos desafios ainda persistentes na EJA encontra-se a formação docente, uma vez que muitos professores atuam na modalidade sem terem tido estudos específicos sobre a modalidade durante a formação inicial e ainda haver uma ausência no oferecimento de formação continuada adequada à realidade do trabalho na EJA. Ou seja, o reconhecimento da educação como direito de todos, garantido na Constituição Federal de 1988, e os

avanços conquistados posteriormente nos documentos regulatórios, não têm sido suficientes para que os estudos sobre a modalidade adquiram relativo espaço nas matrizes curriculares dos cursos de licenciaturas da maioria das Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil. Segundo Soares (2008), em 2005, das 612 IES brasileiras que ofertavam o curso de Pedagogia e que foram avaliadas pelo Exame Nacional de Cursos, apenas 15 ofereciam a habilitação de EJA (2,45%); e entre os 1698 cursos existentes à época, somente 27 ofertavam essa formação específica (1,59%). Barbosa e Pires (2020) expõem que pouco se avançou no sentido de minimizar as lacunas sobre os estudos da EJA na formação inicial docente, embora esse *déficit* seja minimizado por meio da extensão acadêmica, da Pós-Graduação (*lato e stricto sensu*) e/ou da formação continuada ofertada por algumas redes de ensino, apesar de ser cada vez mais escassa aos professores da EJA, nos últimos tempos.

Como prevê a LDB nº 9394 (1996), a EJA é uma modalidade de ensino da educação básica com o objetivo de reparar um direito historicamente negado a um grupo significativo da população jovem, adulta e idosa. O seu reconhecimento como modalidade (BRASIL, 1996) invoca tratar-se de um novo modo do fazer pedagógico, com especificidades e funções político-sociais próprias que demandam políticas públicas, organização curricular, recursos pedagógicos, metodologia e formação docente atentas às suas especificidades, conforme assevera o Parecer CNE/CEB nº 11/2000.

Contudo, a (quase) ausência de reflexões sobre as funções político-sociais da EJA e suas singularidades pedagógicas na formação docente contribuiu para que ela continue a ser concebida como um território aberto à improvisação. Por essa razão, vale destacar o pioneirismo do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), campus Maracanã, que na reforma curricular empreendida no ano de 1991 constituiu a EJA em uma das quatro habilitações (PAIVA, 2006). Em 2003, motivada pela LDB, pelas novas Diretrizes Curriculares para EJA (BRASIL 2000) e pelo entendimento de que as aprendizagens ocorrem ao longo da vida e em todos os espaços existentes na sociedade multicultural (UNESCO, 1997), na nova reforma instituída no curso de Pedagogia da UERJ, as disciplinas de EJA passaram a ser

estruturadas em torno de quatro eixos: pedagogia nas instituições, pedagogia nos movimentos sociais, educação escolar e educação inclusiva. Atualmente, são oferecidas sete disciplinas obrigatórias, que abordam tanto a perspectiva escolar quanto os demais espaços sociais de formação humana<sup>20</sup>, além da oferta de Estágio Supervisionado e de cinco disciplinas eletivas renovadas a cada semestre.

O compromisso da Universidade com os anseios das camadas populares e com a democratização do ensino superior público a faz ser vanguardista em muitas ações voltadas à ampliação de direitos e à reparação histórica de expressiva parcela da população brasileira, sendo uma das IES pioneiras no oferecimento de cursos de graduação no horário noturno e na adoção da política de cotas para o ingresso no ensino superior. Entendemos que este compromisso político da UERJ a coloca em pleno diálogo/sintonia com as aspirações de Paulo Freire, qual seja, a de uma educação pública, democrática, popular, universal, de qualidade e potencializadora da transformação do indivíduo e da sociedade.

Todavia, nos últimos anos, a universidade pública, a ciência, o pensamento crítico e a memória de Paulo Freire têm sido alvos de intensos ataques por parte do pensamento conservador brasileiro, apontando a (suposta) predominância da pedagogia freiriana nas escolas públicas como uma das principais responsáveis pelos baixos resultados dos estudantes nas avaliações institucionais. É o que se observa na justificativa do Projeto de Lei (PL) nº 1930/2019 apresentado à Câmara dos Deputados, com o objetivo de revogar o título conferido ao educador Paulo Freire de patrono da educação brasileira (Lei nº 12.612/2012). Na justificativa do PL consta que o "modelo freiriano de educação é celebrado pela insubordinação do aluno perante o professor [...]. A péssima situação da educação brasileira revela por si só os resultados catastróficos da adoção dessa plataforma esquerdista de ensino" (JANARY JR. e SILVEIRA, 2019, s/p). Nessa mesma direção, o presidente Bolsonaro, em palestra proferida para empresários no Espírito Santo durante a campanha eleitoral, afirmou:

---

<sup>20</sup> São elas: Educação de Jovens e Adultos; Abordagens Pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos; Educação Continuada e as Perspectivas em Redes de Conhecimento; Trabalho, Educação e Desenvolvimento Profissional; Educação e Movimentos Sociais: aspectos históricos e políticos; Educação para a Gestão de Projetos Socioambientais.

A educação brasileira está afundando. Temos que debater a ideologia de gênero e a Escola sem Partido. [Vou] Entrar com um lança-chamas no MEC para tirar o Paulo Freire de lá”. E complementou: “Eles defendem que tem que ser crítico. Vai lá no Japão, vai ver se eles estão preocupados com o pensamento crítico (PAIVA; HADDAD; SOARES, 2019, p. 3).

Contraditoriamente ao que é afirmado pelo atual bloco histórico do poder, as pesquisas que temos desenvolvido com professores que atuam na EJA escolar têm constatado que a influência da filosofia freiriana se faz mais presente nos discursos dos docentes do que nas práticas desenvolvidas no chão da escola. Isso é determinado por múltiplas mediações, entre elas, as lacunas existentes na formação inicial aqui já mencionadas. Contudo, considerando as contribuições do pensamento freiriano na formação de professores para atuar com pessoas jovens, adultas e idosas e o espaço que os estudos sobre a modalidade possuem na matriz curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia da UERJ, esta seria uma realidade diferente dos/as professores/as egressos/as do referido curso? Qual o lugar de importância da filosofia freiriana nas práticas pedagógicas dos/as professores/as egressos/as do referido curso?

O objetivo do presente texto é compreender o lugar de importância da filosofia/pedagogia freiriana nas práticas pedagógicas de professores/as iniciantes, egressas/os do curso de Pedagogia da UERJ e que atuam na EJA. As reflexões aqui tecidas resultam da pesquisa exploratória e qualitativa, que utilizou como procedimento de coleta de dados a aplicação de questionário composto por perguntas fechadas e abertas, enviado via correio eletrônico no início do ano de 2020 para 160 estudantes que concluíram o curso entre os anos de 2016 e 2019, cujos endereços eletrônicos constavam no banco de dados de uma das professoras responsáveis pela disciplina de Educação de Jovens e Adultos. Obteve-se o retorno de 43 questionários respondidos. Desse grupo, somente 10 professoras atuam na EJA. É o conjunto das respostas dessas 10 professoras que constituímos como corpus de análise.

As perguntas do questionário buscaram identificar a concepção dos/as professores/as a respeito da contribuição de Paulo Freire e de sua filosofia/pedagogia para a educação, de um modo geral, e para a prática pedagógica na EJA, em particular; as mediações que possibilitam/não possibilitam a implementação da pedagogia

freiriana nas turmas de EJA; bem como as atividades desenvolvidas com os educandos tendo por base o pensamento de Freire. A organização e o tratamento dos dados foram realizados com base na metodologia da análise do conteúdo, por entender que esta metodologia permite ao pesquisador captar, no relato dos sujeitos, os componentes cognitivos, subjetivos, afetivos e valorativos, além de “fazer inferências sobre qualquer um dos elementos da comunicação” (FRANCO, 2007, p. 24).

De acordo com Bardin (2016), a análise de conteúdo está estruturada em três etapas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, sendo que no presente estudo essas fases se encontram articuladas, visto que ao iniciar a pré-análise já ocorrem simultaneamente a exploração do material e o tratamento dos resultados. No tratamento das respostas (unidade de contexto) foram definidas as seguintes categorias de análise: prática docente; formação humana; contribuições específicas para a EJA; educação como prática libertadora; o legado de Paulo Freire e aprofundamento necessário da/na prática freiriana. “A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos” (FRANCO, 2007, p. 59).

Neste artigo, primeiramente busca-se relacionar a prática da EJA a alguns princípios e conceitos de Paulo Freire, apontando aproximações nesta relação. A seguir, são apresentados alguns fragmentos das narrativas dos sujeitos da pesquisa, doravante denominados respondentes, no intuito de fundamentar a análise aqui elaborada.

### **A Educação de Jovens e Adultos e a filosofia freiriana**

[...] está errada a educação que não reconhece na justa raiva<sup>21</sup> que protesta contra as injustiças, contra a deslealdade, contra o desamor, contra a exploração e a violência um papel altamente formador” (FREIRE, 1998, p. 45).

---

<sup>21</sup> Freire (1998, p. 45) esclarece tratar-se “A de Cristo contra os vendilhões do Templo. A dos progressistas contra os inimigos da reforma agrária, a dos ofendidos contra a violência de toda discriminação, de classe, de gênero. A dos injustiçados contra a impunidade. A de quem tem fome contra a forma luxuriosa com que alguns, mais do que comem, esbanjam e transformam a vida num desfrute”.

A filosofia freiriana busca, entre outras frentes, a denúncia de uma estrutura de desumanização da sociedade. Por isso, diferentemente dos discursos oficiais nas décadas de 1950 e 1960, Freire concebia o analfabetismo não como uma causa da situação de pobreza, mas como produto de uma sociedade estruturada nas desigualdades – econômicas, políticas e sociais. No II Congresso Nacional de Educação de Adultos, realizado em 1958, o educador já chamava a atenção para as causas sociais do analfabetismo e defendia que a sua eliminação era condicionada ao desenvolvimento da sociedade. Para “a concepção crítica, o analfabetismo nem é uma ‘chaga’, nem uma ‘erva daninha’ a ser erradicada, nem tampouco uma enfermidade, mas uma das expressões concretas de uma realidade social injusta” (FREIRE, 1981, p. 13). Daí objetivar com a sua ação educativa superar concomitantemente o analfabetismo político e o analfabetismo das palavras, por meio da transformação da consciência ingênua para a consciência crítica das classes populares, como forma de lhes proporcionar uma intervenção mais consciente no mundo.

Dada a preocupação de Freire com as condições concretas em que os sujeitos produzem a existência, na experiência em Angicos, que teve o objetivo de alfabetizar 300 trabalhadores em 40 horas, é possível perceber a importância conferida à realidade do educando no processo de formação, não só por considerar que a pessoa tem mais facilidade de aprender a ler e escrever quando o aprendizado está apoiado na sua própria experiência de vida, mas, acima de tudo, por acreditar que sem “uma reflexão sobre o homem e de uma análise do meio de vida concreto do homem concreto a quem queremos [...] ajudar a educar-se [...], corre-se o risco de adotar métodos educativos e maneiras de atuar que reduzem o homem à condição de objeto” (FREIRE, 1979, p. 34). Sendo assim, em vez de usar a cartilha como material do processo educativo, Freire e sua equipe (coordenadores, monitores e estudantes universitários) confeccionaram os próprios materiais tendo por base as situações-problemas vivenciadas pelos educandos e algumas palavras geradoras, coletadas por meio da pesquisa do universo vocabular da região, realizada anteriormente ao início do projeto. A preocupação era a de que os temas escolhidos tivessem importância e significado social para os educandos.

É possível perceber que Freire confere atenção às especificidades dos educandos e às finalidades que vão além da codificação e decodificação das palavras na sociedade grafocêntrica. Tem por princípio a educação como um ato político, podendo servir tanto para a submissão/conformação como para a libertação do povo. Essa emancipação das massas não será possível com a pedagogia do opressor, mas com a pedagogia do oprimido, forjada *com* os oprimidos e não *para* eles. A educação libertadora, portanto, postula uma pedagogia do oprimido, que “leve o sujeito à reflexividade e descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica” (FIORI, 1987, p. 9). Isso exige que os oprimidos desvelem as estruturas da opressão e se comprometam com a sua transformação, o que é possível por meio da conscientização. Entendemos que, na filosofia freiriana, conscientização implica a necessidade de se ultrapassar “a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica” (FREIRE, 1979, p. 26). Isto só é possível por meio da práxis, a unidade dialética entre ação-reflexão/teoria-prática, segundo a filosofia da práxis de Marx. Portanto, para Freire, é por meio da conscientização que homens e mulheres desvelam a realidade. Nesses termos, “conscientização não consiste em ‘estar frente à realidade’ assumindo uma posição falsamente intelectual” (FREIRE, 1979, p. 15); mas assumir o papel de sujeito que faz e refaz o mundo, sobretudo por compreender que a realidade social é produto da ação dos homens. Consequentemente, transformar a realidade impõe-se como tarefa dos próprios homens (FREIRE, 1987).

O sujeito consciente é aquele que, assumindo uma postura crítica, se percebe como ser histórico e ético, capaz de optar, decidir e combater o *imobilismo fatalista*. Essa reflexão sobre a mudança do mundo e da realidade proposta por Freire se atrela ao próprio objetivo da EJA, como reparação de um direito historicamente negado aos sujeitos desconsiderados em sua humanidade. Desse modo, a garantia do acesso, da permanência e de aprendizagens significativas aos educandos da EJA é condição de cidadania, ou seja, é instrumento que nega o imobilismo fatalista e impulsiona o que

Freire (1987) chama de *inédito viável*<sup>22</sup>, como possibilidade de realização de um sonho, como a utopia alcançada. Vale lembrar que, para o referido educador, utopia não é idealismo, o irrealizável, e sim a dialetização dos atos de denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante (FREIRE, 1979). Por isso mesmo, a utopia exige conhecimento crítico, uma vez que não é possível denunciar a estrutura desumanizante se não a conhecemos a fundo, se não ultrapassamos a aparência apreendida pela consciência ingênua.

Como se observa, há um forte vínculo entre a concepção freiriana e a educação popular, que traz em suas raízes a luta pela transformação das estruturas sociais e das condições de vida da população. Entretanto, junto com o processo de institucionalização da EJA, ocorreu o progressivo enfraquecimento dos princípios defendidos pela educação popular. Se, por um lado, a institucionalização da EJA consolidou a luta da sociedade civil para que a modalidade adquirisse espaço na política pública educacional, usufruindo, inclusive, dos recursos destinados às escolas ditas regulares; por outro, a entrada da EJA no sistema público de ensino trouxe consigo a dificuldade da flexibilização característica da educação popular e de ver reconhecida suas especificidades, de modo a garantir um modelo pedagógico próprio, além de organização curricular, material didático, avaliação, formação docente, tempos e espaços distintos das escolas destinadas às crianças e adolescentes.

Assim sendo, a base da tensão entre flexibilização e institucionalização da EJA consiste na crítica à escola e a sua estrutura, ainda que manifeste a importância da escolarização para os sujeitos que foram alijados de seu direito à escola. O desafio que se apresenta é como garantir a escolarização de jovens, adultos e idosos com base nos princípios da educação libertadora e da pedagogia crítica proposta por Freire. Por ter sido gerada no seio da Educação Popular, a EJA deve ter também o compromisso com o combate às desigualdades e às relações concretas que produzem essas desigualdades, além de promover a intervenção consciente dos educandos no mundo, com vista à transformação das estruturas que geram a sua condição de oprimidos e sua

---

<sup>22</sup>Freire (1987) criou e usou pela primeira vez o conceito de *inédito viável*, que é expressão da atitude utópica que se opõe à visão fatalista da realidade. Os inéditos viáveis são sonhos coletivos e não têm um fim em si mesmos. São sonhos democráticos a serviço do mais humano que existe em nós.

desumanização. A questão é: a nova geração de educadores e educadoras da EJA está comprometida com essa originária finalidade ético-política?

### **Contribuições da pedagogia freiriana na concepção de professoras egressas da UERJ**

A primeira disciplina obrigatória sobre a EJA cursada pelos estudantes do curso de Pedagogia da UERJ se chama *Educação de Jovens e Adultos*. Além de apresentar o histórico da EJA, demonstrando o descompromisso governamental com a educação de adultos, com ações pontuais e restritas a campanhas de alfabetização, contrapondo-se ao protagonismo dos movimentos de cultura e educação popular com o intuito de garantir um dos principais Direitos do Homem e do Cidadão, a disciplina tem, entre seus objetivos, promover a compreensão do papel histórico de Freire na produção de uma epistemologia da educação para jovens, adultos e idosos. Nessa reflexão inicial, a disciplina pretende evidenciar a luta para a efetivação do direito à educação de uma parcela significativa da população brasileira, visando ressaltar não só os desafios vivenciados pela modalidade no tempo presente, mas, principalmente, fortalecer o compromisso das novas gerações de professores para a plena efetivação desse direito, já que as conquistas e avanços fizeram mais nos termos da lei do que na materialidade concreta. Nesse sentido, o legado de Paulo Freire tem muito a ensinar e inspirar a nova geração de professores e professoras. Como assegura uma das participantes da pesquisa, “o pensamento e a prática de Freire nos encorajam a lutar por uma educação democrática, que nos move a sair do lugar de opressão” (Respondente 06). Significa reconhecer que

O lugar da docência possibilita construir nossa intervenção na criação deste mundo, confrontando-nos cotidianamente com a desigualdade social que caracteriza a sociedade. Também impõe, como nos lembra Freire (1989), a necessidade de termos clareza sobre a favor de quem e do que e, portanto, contra quem e contra o que fazemos o ato educativo (MOURA, 2021, p. 184).

Na práxis desenvolvida por Freire, verifica-se que o exercício da docência não se restringe à dimensão técnica e à lista de conteúdos a ensinar, pois:

[...] assim como não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos de minha disciplina não posso, por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos. Esse é um momento apenas de minha atividade pedagógica. Tão importante quanto ele, o ensino dos conteúdos, é o meu testemunho ético ao ensiná-los. É a decência com que o faço. [...] A coerência entre o que digo, o que escrevo e o que faço (FREIRE, 1998, p. 116).

Junto a essa ética e coerência constam “a sensibilidade e a criticidade que Paulo Freire imprime em seu legado” (Respondente 04). No entanto, a provocação que *a priori* parece simples – de indicar as contribuições do legado de Freire na sua prática cidadã e profissional – exige dos respondentes uma reflexão crítica e aprofundada da sua formação; um processo que não se esgota em um curso de licenciatura, mas que se constrói e se reconstrói, permanentemente, nos múltiplos espaços e nas diferentes relações sociais. Ao se ver diante de uma questão tão complexa, muitas afirmam ser “difícil medir a grandiosidade da contribuição desse grande pensador para a educação dentro e fora do país” (Respondente 06).

A despeito dessa dificuldade inicial, são consenso, entre os/as egressos/as, as contribuições de Freire para a educação, especialmente para a EJA e para a prática pedagógica (a ser) desenvolvida na modalidade. De um modo geral, afirmam que

Qualquer trabalho mais simples a ser realizado com jovens, adultos e idosos deveria estar baseado nas contribuições de Freire. A partir dele o educador pode começar a compreender o sentido e a importância de proporcionar uma construção de conhecimento através da criticidade, dialogicidade e experiência (Respondente 09).

A análise do questionário indica que são muitos os aprendizados construídos com a pedagogia freiriana, entre as quais destacam-se: a necessidade do conhecimento da realidade dos educandos; a valorização dos seus conhecimento prévios; a reflexão sobre a prática pedagógica; a importância da formação crítica; a educação como prática da liberdade; a pedagogia do/com oprimido, a educação conscientizadora e transformadora, baseada na formação política; a educação como um ato político; a educação dialógica promotora do compartilhamento dos saberes e a construção de novos conhecimentos; a empatia, o respeito e amorosidade à todos; a

educação democrática contra todas as formas de opressão, a relação não-hierarquizada entre estudantes e professores; a concepção não bancária da educação e a luta pelos direitos e por uma escola inclusiva e popular, que objetive aprendizagens significativas aos educandos da EJA.

Para as professoras pesquisadas, Freire instiga a problematizar a prática docente e a demonstrar que toda prática (ingênua ou crítica) não está isenta de finalidades. “Leva os professores a enxergarem o papel político da sua prática docente, enquanto produto e produtora da sociedade na qual está inserida” (Respondente 10). Contudo, dada a importância da filosofia freiriana para a prática, consideram que são poucos os espaços-tempos existentes na matriz curricular para o estudo das obras e o pensamento de Freire. Informam que a pedagogia freiriana é apresentada de forma fragmentada em algumas disciplinas, a depender do professor. Isto é apontado igualmente no estudo de Silva, Batista e Leite (2019). Ademais, na vigente matriz curricular há apenas uma disciplina eletiva que aborda o pensamento e a atualidade de Freire, oferecida pelos professores da área de EJA, desde o ano de 2017, cujo principal objetivo é conhecer o educador, suas concepções, suas referências e os princípios de sua pedagogia/filosofia. Contudo, o oferecimento desta disciplina não ocorre regularmente, em todos os semestres letivos. Em geral, são 45 estudantes que se matriculam na disciplina, quantitativo pequeno se comparado à totalidade dos 180 matriculados semestralmente no curso de Pedagogia da UERJ. Isso nos leva a deduzir que a proposta curricular consiste em apresentar às futuras professoras o pensamento de Freire, com o propósito de estimular a curiosidade e aprofundar o estudo da filosofia freiriana por meio de outras atividades acadêmicas e em outros espaços sociais de formação humana.

Os relatos aqui apresentados expressam a atualidade da filosofia freiriana, conforme evidenciada de forma contundente por uma das egressas.

Acredito que seja impossível falar em educação e não falar em Paulo Freire. Sua metodologia, embora o mesmo não tenha adotado tal palavra, enriquece o currículo escolar e é um dos alicerces para rompermos com o tradicional dentro da educação. É a teoria que precisamos para vencer a barbárie, a violência a qual somos impostos pela prática perversa do neoliberalismo. Freire, ao ir para Angicos,

mostra que é possível educar/ensinar com uma metodologia crítica e reflexiva, formando e aprendendo a cada dia com os sujeitos da EJA. Sem Paulo Freire a educação perde, o povo oprimido perde e a educação bancária tem seu sucesso! Quando Freire utiliza as palavras geradoras, acredito que ele torna o momento da alfabetização mais significativo para o educando, ao mesmo tempo que é feita uma formação política, este fato torna a sala mais dinâmica e deixa o aprendizado mais representativo (Respondente 08).

As professoras pesquisadas apontam algumas categorias importantes na pedagogia freiriana, entre elas, dialogicidade, problematização, contextualização dos conteúdos e o uso de palavras geradoras no processo de alfabetização, sempre associadas ao objetivo de “facilitar a aprendizagem dos educandos” (Respondente 2) ou sob o entendimento de que “o que ensinamos deve fazer sentido para o aluno” (Respondente 6). Desse modo, para uma professora, “quando Freire utiliza as palavras geradoras, torna o momento da alfabetização mais significativo para o educando, ao mesmo tempo que é feita uma formação política, tornando a sala de aula mais dinâmica e deixando o aprendizado mais representativo” (Respondente 9). Mas não indica, por exemplo, quais palavras do universo linguístico-cultural de seus estudantes constituem o bloco de palavras geradoras.

As professoras da EJA, egressas do Curso de Pedagogia da UERJ, não apresentam uma descrição das suas práticas, de modo a perceber se o seu fazer pedagógico com jovens, adultos e idosos é de fato orientado pela pedagogia freiriana. Somente duas professoras esboçaram uma narrativa da prática, mas fizeram de uma forma muito genérica. Essa ausência nas respostas analisadas pode ser um indicativo de que, embora o contato com esta filosofia/pedagogia durante a graduação e com outras redes educativas possibilitam a construção de um discurso democrático e de uma consciência histórica, a filosofia/pedagogia freiriana ainda adquire pouca materialidade na prática da EJA.

O estudo realizado por Almeida, Fontenele e Freitas (2021) retrata essa pouca materialidade a que estamos nos referimos, ao concluir que formações e práticas na EJA, mesmo que fundamentadas nas compreensões freirianas, continuam realizando uma educação tradicional e conteudista. Todavia, assim como a filosofia freiriana, entendemos que a EJA – por ter sido gerada no seio da Educação Popular – deve ter o

compromisso ético-político com o combate das relações produtoras das desigualdades (sociais, econômicas, políticas), visando instrumentalizar intelectualmente os educandos a uma intervenção consciente no mundo, com vistas à transformação das estruturas que geram a sua condição de oprimidos e sua desumanização. A omissão nas respostas das pedagogas de como a filosofia freiriana se materializa no chão de suas salas de aula indica que o contato com o pensamento de Freire, viabilizado na formação inicial, deve ser ampliado em outras redes educativas, entendendo a formação docente um *continuum* entre formação inicial e continuada. Indica, outrossim, que, embora Freire apareça nas epígrafes de trabalhos acadêmicos e nos discursos das professoras iniciantes, participantes da pesquisa, encontra pouco espaço nos currículos vividos e nas metodologias pedagógicas cotidianas da EJA, muitas delas ainda embasadas em uma educação bancária. São reflexões que demandam mais pesquisas empíricas.

### **Considerações finais**

Os dados da pesquisa revelam que, apesar dos ataques recentemente sofridos, a filosofia de Paulo Freire continua a inspirar os professores da EJA, não obstante, em tese, seja compreendida mais como uma teoria do que uma prática emancipadora e conscientizadora. Sendo assim, o desafio que se coloca é como construir práticas pedagógicas que realmente contribuam para a transformação das condições concretas que vivenciam os educandos da EJA. Isto é, uma formação que os possibilite uma intervenção mais consciente na realidade social e os impulse à luta contra o alto índice de desemprego, a pobreza, as desigualdades e a vulnerabilidade social intensificadas no atual contexto de retomada da ortodoxia neoliberal.

O atual contexto de ataque aos direitos sociais reflete no sucateamento da escola pública, buscando minimizar todo potencial transformador que ela contém, pois como nos ensina Freire (2000, p. 67), “se a educação sozinha *não* transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”. Assim, contra a intencionalidade de conformar e silenciar as classes populares e de impedir o desvelamento da

realidade por meio da consciência crítica, é preciso reafirmar que a luta pela desalienação, humanização e emancipação é tarefa histórica dos oprimidos, pois “quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para compreender o significado terrível de uma sociedade opressora?” (FREIRE, 1987, p. 31).

Não se trata de conferir uma função salvacionista à educação e acreditar que ela, sozinha, irá resolver as mazelas produzidas por um modo de produzir e organizar a vida coletiva fundamentada na desigualdade econômica, social, política e na desigual distribuição do conhecimento, mas reconhecer o seu potencial transformador, sob o princípio de que a “educação não transforma o mundo; educação muda as pessoas e pessoas transformam o mundo”.

Para essa tarefa, professores e professoras assumem papel fundamental, uma vez que o “homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade, se não é auxiliado a tomar consciência da realidade e de sua própria capacidade para transformá-la” (FREIRE, 1979, p. 40). Exige-se dos professores compromisso com a humanização, sobretudo neste momento em que se propaga o ódio e a violência entre os homens, ocasionada, em parte, pela intolerância contra a diversidade (de pensamento, de gênero, étnico-racial, de sexualidade, regional, entre outros). Exige-se, igualmente, conhecimento teórico, consciência crítica, dialogicidade e curiosidade epistemológica. Afinal, como nos adverte Freire (2000, p. 67), “não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor”.

Tendo por base a filosofia freiriana, o trabalho realizado nas escolas destinadas aos jovens, adultos e idosos demanda, decerto, uma pedagogia dialógica, que rompa a distância entre educador e educando e as relações de poder que permeiam o ambiente escolar, favorecendo o fortalecimento da confiança e da cooperação entre ambos os sujeitos e um processo de ensino-aprendizagem mais humanizado. Uma educação comprometida com a formação humana e integral dos educandos, em que o afeto, o acolhimento e a alteridade sejam dimensões desenvolvidas pelas práticas educativas, como foram apontadas pelas professoras

egressas da UERJ. Todavia, é preciso lembrar que a finalidade do processo educativo proposto por Freire é a compreensão dos educandos como sujeitos históricos e, conseqüentemente, a transformação de todas as relações de opressão. Isso requer da EJA um diálogo fecundo com a Educação Popular e não só como resposta aos ditames do mercado.

A partir do estudo aqui apresentado, compreende-se que o conhecimento da pedagogia freiriana é uma etapa importante, mas não o suficiente para uma prática transformadora da realidade e para inéditos viáveis que se sobreponham às situações-limites enfrentadas no cotidiano da escola e na vida dos sujeitos da EJA. Para que isso ocorra, continua válido afirmar a necessidade de uma profunda interligação entre teoria e prática, no intuito de aproximar o discurso a ação de todos os agentes envolvidos com a modalidade. Entretanto, as ausências nas respostas das professoras pesquisadas em torno de reflexão sobre as suas próprias práticas revelam que a unidade teoria-prática ainda carece de um exercício diário. Este se constitui em um dos desafios postos à formação docente inicial e continuada.

Sendo assim, para a formação do professor e da professora compromissados com a escola pública, laica, republicana, universal e comprometida com os interesses das classes populares, Paulo Freire se faz mais que necessário nos cursos de licenciaturas do país. Inclusive no curso de Licenciatura em Pedagogia da UERJ.

## Referências

- ALMEIDA, Nadja R. Oliveira de; FONTENELE, Inambê Sales; FREITAS, Ana Célia Sousa. Paulo Freire e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 1, p. 1-11, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6151/5164>. Acesso em 25 ago. 2021
- BARBOSA, Carlos Soares; PIRES, Raquel Lopes. Desafios para educação de qualidade e o direito à aprendizagem de jovens, adultos e idosos no tempo presente: o que pensam os professores? **Quaestio**, Sorocaba, SP, v. 22, n. 1, p. 271-291, jan./abr. 2020. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/quaestio/article/view/3571>. Acesso em 20 ago. 2021.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – nº 9394/96**. Brasília, DF: Senado Federal, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 11/2000**. Brasília: CNE: MEC, 2000.

FRANCO, Maria Laura Pubglesi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 2ª ed. Brasília: Liber Livro, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 7ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. O Homem e Sua Experiência/Alfabetização e Conscientização. In: FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979, p. 13-50.

FREIRE, Paulo. A alfabetização de adultos – crítica de sua visão ingênua compreensão de sua visão crítica. In: FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1981, p. 11-20.

FIORI, Ernani Maria. Aprender a dizer a sua palavra. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

JANARY JR.; SILVEIRA, Wilson. Projeto revoga lei que declarou Paulo Freire patrono da educação. **Agência Câmara de Notícias**, 27 de maio de 2019. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/558470-projeto-revoga-lei-que-declarou-paulo-freire-patrono-da-educacao/>. Acesso em 15 ago. 2021.

MOURA, Ana Paula de Abreu Costa de. Diálogos com Paulo Freire: contemporaneidade. In: MELO, Maria Aparecida Vieira de; TORRES, Maria Erivalda dos Santos; ALMEIDA, Ricardo Santos de. (Orgs.). **Educação e prática pedagógica em Paulo Freire: desafios da atualidade**. Vol. 1, Recife, PE: Centro Paulo Freire Estudos e Pesquisas, 2021.

PAIVA, Jane. Concepções e movimentos pela formação de pedagogos para a Educação de Jovens e Adultos na Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. In: SOARES, Leôncio (Org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte, Autêntica/SECAD-MEC/UNESCO, 2006.

PAIVA, Jane; HADDAD, Sergio; SOARES, Leôncio José Gomes. Pesquisa em educação de jovens e adultos: memórias e ações na constituição do direito à educação para todos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, vol. 24, 2019 (pp.1-25). Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782019240050>. Acesso em 11 ago. 2021.

SILVA, Jaqueline Luzia da; BATISTA, Janahina de Oliveira; LEITE, Jussara Soares Campos. Formação inicial de educadores para a EJA: contribuições em um curso de Pedagogia. In:



COSTA, A. D. (Org.). **Cultura, cidadania e políticas públicas 2**. Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. Disponível em:

<https://www.atenaeditora.com.br/wp-content/uploads/2019/01/E-book-Cultura-Cidadania-e-Pol%C3%ADticas-P%C3%ABlicas-2-1.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2021.

SOARES, Leôncio. O educador de jovens e sua formação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 47, p. 83-100, jun. 2008. Disponível em:

[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982008000100005](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982008000100005). Acesso em 19 ago. 2021.

UNESCO. **Declaração de Hamburgo** – texto síntese. V Conferência Internacional de Educação de Adultos. Hamburgo, Alemanha, 1997. Disponível em:

<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-de-hamburgo-sobre-educacao-de-adultos.html>. Acesso em 23 ago. 2021.

Data do envio: 05/09/2021

Data do aceite: 06/10/2021