



EVÂNIA LÚSIA FABRICIO

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: histórias de lutas e de conquistas

**NATAL-RN
2023**

EVÂNIA LÚSIA FABRICIO

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: histórias de lutas e de conquistas

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia,
da Faculdade Metropolitana Norte Riograndense –
FAMEN - como pré-requisito para a obtenção
do título de graduado (a) em Pedagogia.

Orientadora: Professora Ms. Adriana Mônica
Oliveira

**NATAL-RN
2023**

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte
Biblioteca Immanuel Kant – Faculdade Metropolitana Norte Riograndense

F126e Fabrício, Evânia Lúcia.

Educação de jovens e adultos: histórias de lutas e de conquistas / Evânia Lúcia Fabrício. – Natal, 2023.
36 f.

Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade Metropolitana Norte Riograndense, Departamento de Pedagogia. Natal, RN, 2023.

Orientadora: Profa. Ms. Adriana Mônica Oliveira.

1. Educação de Jovens e Adultos – Monografia. 2. Alfabetização – Monografia 3. Letramento – Monografia. I. Oliveira, Adriana Mônica. II. Título.

CDD – 370

CDU – 37

Elaborada pelo Bibliotecário Miqueias Alex de Souza Pereira – CRB – 15/925

Índice de catálogo sistemático:

1. Educação – 370
2. Educação. Ensino. Instrução – 37

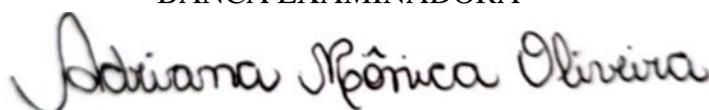
EVÂNIA LÚSIA FABRICIO

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: histórias de lutas e de conquistas

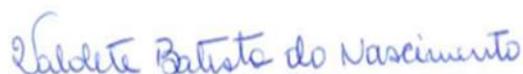
Monografia apresentada ao curso de Pedagogia, da Faculdade Metropolitana Norte Riograndense (FAMEN) como pré-requisito para a obtenção do título de graduada em Pedagogia.

Monografia apresentada e aprovada em 21/07/2023, pela seguinte Banca Examinadora:

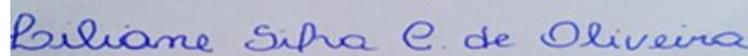
BANCA EXAMINADORA



Professora Orientadora Mestra Adriana Mônica Oliveira
FAMEN



Professora examinadora Mestra Valdete Batista do Nascimento
FAMEN



Professora examinadora Mestra Liliane Silva Câmara de Oliveira
FAMEN

**NATAL - RN
2023**

DEDICATÓRIA

A Deus que sempre esteve presente, me fortalecendo e me fazendo acreditar que seria possível ir em busca dos meus sonhos; à minha filha Kelly, suporte maior para que pudesse chegar até o momento da minha tão sonhada formatura.

AGRADECIMENTOS

Aos meus filhos, meu esposo, meus netos, minha nora, meu genro, os quais constituem uma família que sempre me apoiou nas tomadas de decisões, fazendo com que a solidão não fosse minha companhia.

Aos colegas de sala, pelos momentos de aprendizagem vividos.

Ao diretor da Unidade de saúde que trabalho, por ter nos recebido de forma tão humana e compreensiva, durante o Estágio Supervisionado III, realizado também em espaços não escolares.

Ao corpo docente da FAMEN, formado por professores humanizados e estimuladores, em especial à minha orientadora, Professora Mestra Adriana Mônica, por ter acreditado no resultado do meu TCC.

A todos os funcionários da FAMEN pelo acolhimento humanizado e dedicação com todos os alunos; em especial a Rita, que sempre cuida do nosso ambiente de estudo com muito zelo e amor, sempre acolhendo os alunos com toda simpatia e bondade.

Gratidão é a palavra que define tudo o que sinto.

É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática.

Paulo Freire (1996)

RESUMO

Pesquisar sobre a Educação de Jovens e Adultos - EJA, suas lutas e conquistas, consiste em aprofundamento e compreensão sobre essa modalidade de ensino tão importante, no entanto, ainda não tão valorizada o quanto deveria ser, no âmbito educacional escolar brasileiro. A EJA não diz respeito apenas às pessoas que não tiveram acesso em tempo próprio ao ensino básico, mas, diz respeito também às pessoas que buscam ideais de crescimento pessoal e também profissional; pessoas que, de certa forma, se excluem do processo por se acharem incapazes de aprender, em seu sentido amplo. Diante das fragilidades dos egressos na EJA, enfatizamos a importância do papel do professor nesse processo de troca de saberes; sem dúvida, o professor precisa romper com paradigmas que estacionam as possibilidades de aprendizagens dos educandos; precisa conceber seus alunos como seres que pensam, mas também que têm sentimentos que exercem influências negativas e/ou positivas sobre suas expectativas de aprendizagens. Outro ponto relevante diz respeito ao conhecimento da trajetória histórica da EJA no Brasil e ao conhecimento da forte influência de Paulo Freire para que a educação de adultos tomasse forma humanizada, autônoma e libertadora. A partir de 1996, através das Leis norteadoras da Educação de Jovens e Adultos, foi notório o avanço como modalidade de ensino da Educação Básica. Para a construção deste Trabalho de Conclusão de Curso, além das importantes contribuições oriundas da professora orientadora, trouxemos as contribuições teóricas dos estudiosos que trajetaram pelos caminhos da EJA, tais como Lyra (1996), Gadotti (2003), Di Pierro e Graciliano (2003), Haddad e Di Pierro (2006); Freire (2018), entre outros que através das suas literaturas, fortalecem e reconhecem o relevante caráter dessa modalidade de ensino para a o desenvolvimento no âmbito da educação brasileira.

Palavras-chave: Autonomia; Liberdade; Lutas; Educação; Desenvolvimento.

ABSTRACT

Researching Youth and Adult Education - EJA, its struggles and achievements, consists of deepening and understanding about this modality of teaching so important, however, it still as valued as it should be, in the Brazilian educational context. EJA does not concern only to people who did not have access to basic education in a timely manner, but it concerns also to people who seek ideals of personal and professional growth; people who, from in a way, they exclude themselves from the process because they find themselves incapable of learning, in its broadest sense. Faced with the weaknesses of graduates in EJA, we emphasize the importance of the teacher's role in this knowledge exchange process; without a doubt, the teacher needs to break with paradigms that park the students' learning possibilities; need to conceive of their students as beings who think, but also that they have feelings that exert negative and/or positive influences on their learning expectations. Another relevant point concerns the knowledge of the trajectory history of EJA in Brazil and the knowledge of the strong influence of *Paulo Freire* so that education of adults took on a humanized, autonomous and liberating form. From 1996, through the Lawsguiding principles of Youth and Adult Education, the advancement as a teaching modality of Basic education. For the construction of this Course Completion Work, in addition to the important contributions from the guiding professor, we brought the theoretical contributions of scholars who follow the paths of EJA, such as Lyra (1996), Gadotti (2003), Di Pierro and Graciliano (2003), Haddad e Di Pierro (2006), Freire (2018); among others who, through their literature, strengthen and recognize the relevant character of this teaching modality for development within the scope of Brazilian education.

Keywords: Autonomy; Freedom; Fights; Education; Development.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	12
2.1 Conhecendo algumas iniciativas governamentais para a EJA	17
2.2 A influência da Lei de Diretrizes e Bases – LDB e do Plano Nacional de Educação – PNE na Educação de Jovens e Adultos	20
3 PAULO FREIRE: breve biografia.....	22
3.1 As 40 horas de Angicos-RN: alfabetizar é possível	23
3.2 A educação sob os olhares de Paulo Freire.....	25
4 METODOLOGIAS	29
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	30
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	33
REFERÊNCIAS.....	35

1 INTRODUÇÃO

Pesquisar sobre a Educação de Jovens e Adultos – EJA, suas lutas e conquistas, configura-se em um aprofundamento científico de grande importância para a educação, uma vez que essa modalidade de ensino exige olhares sensíveis por parte dos professores e rupturas de práticas que engessam as possibilidades de desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem.

Alfabetizar partindo do conhecimento de mundo é um ponto que provoca reflexão sobre a ação dos docentes que ainda atuam de maneira linear, fazendo uso de uma metodologia meramente tradicionalista, sem despertar nos alunos expectativas de aprendizagem. Nesse contexto, o trabalho também traz a importância da formação de professores para a melhoria das suas aplicabilidades metodológicas.

A EJA deve ser concebida como uma modalidade de ensino resultante de lutas e conquistas na história da educação brasileira, com isso, não devemos negar a sua relevância no contexto atual de ensino. Pensar na alfabetização de adultos é pensar num mundo de possibilidades, de transformações.

Diante da complexidade da educação de adultos, surgiu o desejo do conhecimento das suas raízes históricas, na tentativa de compreendermos o contexto atual e, como docentes, aprimorarmos a nossa prática, de modo que possamos permitir que os alunos sejam protagonistas das suas próprias histórias e reconheçam as suas potencialidades.

Tencionamos com esta pesquisa, apresentar a EJA como uma modalidade de ensino transformadora e formadora, enfatizando a necessidade da compreensão do aluno com um ser que pensa, mas também que sente, que sonha. Dessa forma, compreenderemos de fato, a essência de uma educação libertadora e autônoma, pautada no aluno real.

Para a efetivação deste trabalho, buscamos as contribuições fundamentadas nas teorias dos autores que evidenciam a EJA e a sua importância para a sociedade educacional. Assim sendo, trazemos para este estudo, as literaturas de Lyra (1996), Gadotti (2003), Di Pierro e Graciano (2003), Haddad e Di Pierro (2006), Freire (2018), dentre outros renomados estudiosos da área. As orientações durante o período da construção deste trabalho também foram de suma importância para que o objetivo de pesquisa fosse apresentado de forma clara e objetiva.

Em relação ao aspecto estrutural, este trabalho vislumbra os aspectos históricos da EJA desde a antiguidade até os dias atuais, nos fazendo entender sua evolução através de muitos desafios. Ainda no capítulo dois, apresentamos algumas iniciativas governamentais em prol da

EJA e a influência de documentos norteadores que a tornaram uma modalidade de ensino da Educação Básica.

Impossível pesquisar sobre a educação de adultos sem referenciar Paulo Freire, para tanto, no capítulo três trazemos uma breve biografia desse renomado educador, intitulado de patrono da educação brasileira; posteriormente descrevemos de forma breve, sobre as 40 horas de Angicos/RN; em seguida relatamos sobre a educação sob os olhares de Paulo Freire. Os capítulos de quatro a sete tratam, respectivamente, da metodologia da pesquisa, dos resultados e discussão, das considerações finais e das referências bibliográficas utilizadas.

2 ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) chegou ao Brasil, em 1549, na época da colonização com a chegada dos jesuítas, os quais dedicavam o seu tempo para alfabetizar as crianças indígenas e os índios adultos, para que todos se dedicassem a sua fé à religião católica, inserido nesse processo o ensino voltado ao português.

Os índios teriam que aprender a língua portuguesa, e, por habitarem em colônia brasileira, precisavam conhecer essa forma comunicacional, no entanto, com a saída dos jesuítas, em 1759, os quais foram expulsos por ordem do marquês de Pombal, que queria neutralizar as ações da ordem religiosa, havendo assim, uma grande transformação neste ano, quando a Coroa passou a ser responsável pela administração colonial, iniciando assim, uma educação que oportunizava apenas aos filhos dos integrantes da classe dominante, enquanto isso a população indígena começou a ser excluída e proibida de frequentar as escolas.

O analfabetismo foi acentuado no início do período colonial, estendendo-se por quatro séculos, e, como já fora relatado, os jesuítas foram os primeiros alfabetizadores, contudo, essa educação alfabetizadora se manifestava até de regras e mandamentos religiosos, sem que os indivíduos tivessem acesso à escola e tampouco soubessem escrever, pois a prática alfabetizadora se concretiza literalmente pela oralidade (BELEZA; NOGUEIRA, 2020).

Após a saída dos Jesuítas, a EJA entra em colapso, ficando sob a responsabilidade do Império, a organização educacional, a qual foi sendo marcada pelo elitismo, fato que gerou a restrição da educação para as classes mais pobres. Foram introduzidas as aulas régias, ou seja, aulas isoladas, na tentativa de substituir o legado dos jesuítas.

A partir de 1940, para que o Brasil fosse visto como uma nação desenvolvida, a Educação de Jovens e Adultos – EJA, precisava ser mais evidenciada e valorizada; assim sendo, em 1942 foi constituído pelo Ministério da Educação, o Fundo Nacional do Ensino Primário – FNEP, que tinha a missão de incluir o Ensino Supletivo para adolescentes e adultos. Assim sendo, em 1945 ocorreu sua regulamentação estabelecendo que 25% dos recursos da educação deveriam ser aplicados em um plano geral de ensino destinados aos adolescentes e adultos analfabetos (HADDAD; DI PIERRO, 2006).

Ainda em 1945, houve ampliações das relações internacionais, direcionadas à EJA. Com a criação da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO, após a 2ª Guerra Mundial (1945). Foram apresentadas as desigualdades entre países, reforçando sobre o papel da educação, em particular a educação de adultos para as nações categorizadas como atrasadas nesse aspecto educacional.

Através do Departamento Nacional de Educação do Ministério da Educação e Saúde, foi instalado em 1947, o SEA – Serviço de Educação de Adultos, que tinha como objetivo central a reorientação e coordenação geral dos planos anuais do Ensino Supletivo para adolescentes e adultos analfabetos.

O movimento em favor da educação de adultos, sob a responsabilidade do SEA se estendeu até o final da década de 1950, sendo cognominado de CEAA – Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos. Esse fato influenciou positivamente no contexto da educação, por viabilizar nos Estados e Municípios o atendimento à Educação de Jovens e Adultos. Em seus primeiros anos de atuação, a CEAA obteve resultados satisfatórios, ampliando os serviços já em funcionamento para várias regiões brasileira, tendo como coordenador o Professor Lourenço Filho (RIBEIRO, 1997).

Em 1958 Paulo Freire, sendo membro da delegação de Pernambuco, sugeriu que houvesse a priorização de uma educação dialógica que respeitasse a diferenças sociais e culturais das camadas populares, tornando os sujeitos ativos em suas próprias histórias. Tal fato ocorreu durante o 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos, realizado no Rio de Janeiro, em 1958, que objetivava avaliar as ações realizadas na EJA. Surgiram críticas sobre a precariedade dos prédios escolares, à inadequação do material didático e à qualificação dos professores.

De acordo com os estudos de Gadotti (1989), nos anos 40 a educação de adultos era compreendida como uma extensão da escola formal, principalmente no contexto da zona rural; já nos anos 50 foi compreendida como uma educação de base. Neste contexto emergem duas tendências na EJA: a educação de adultos compreendida como uma educação libertadora (conscientizadora) defendida por Paulo Freire e a educação de adultos entendida como educação funcional (profissional).

Com o golpe militar de 1964, houve repressões sobre os movimentos de alfabetização tendenciosos ao fortalecimento de uma cultura popular. Resistindo apenas o Movimento de Educação de Bases – MEB, pelo fato de estar ligado à igreja católica e ao Ministério da Educação e Cultura – MEC. Mesmo assim, devido às pressões dos militares e à escassez dos recursos financeiros, a grande maioria dos sistemas de ensino encerrou suas atividades no ano de 1966.

Entre as décadas de 40 e 60, segundo os estudos de Romanelli (2014) surgiram os movimentos defensores da educação e cultura popular que objetivavam a promoção da conscientização, participação e transformação social, por acreditarem que o analfabetismo teria como causa principal uma sociedade injusta e desigual. Alguns movimentos seguiam os

preceitos do método Paulo Freire, tendo como base uma educação dialógica, com temas geradores pertinente ao contexto real dos alunos.

Fávero e Motta (2016) consideravam que os vários programas voltados à EJA, principalmente os que compreendem o período de 1947 até 1967, traziam a esperança do cenário da educação básica para os adultos, com mudanças relevantes, de caráter democrático e humanizado.

Os estudos de Ventura (2012), evidenciam alguns grupos/movimentos que representam a luta por uma educação igualitária e autônoma:

- ✓ 1947-1955: Campanhas promovidas pelo Ministério da Educação e Saúde – MES
- ✓ 1961-1964: Movimento da Cultura Popular- MCP;
- ✓ 1961-1967: Movimento da Educação de Base – MEB;
- ✓ 1961-1964: De Pé no Chão Também se Aprende a Ler;
- ✓ 1962-1964: Centro de Popular de Cultura - CPC da UNE;
- ✓ 1962-1964: Campanha de Educação Popular da Paraíba;
- ✓ 1963-1964: Programa Nacional de Alfabetização – PNA do MEC.

Durante o período do regime militar, que castrava a livre expressão dos indivíduos que pensassem diferente dos que ditavam o país, o PNA e a campanha De Pé no Chão foram interrompidos, tendo seus dirigentes presos e os materiais utilizados apreendidos. Até mesmo o MEB, apoiado pela Confederação dos Bispos do Brasil – CNBB, paulatinamente foi sendo oprimido pelos repressores da ditadura, porém na década de 70, assumiu um papel de evangelização através da hierarquia católica.

Haddad e Di Pierro (2006) relatam sobre a preservação dos militares por alguns programas conservadores e de interesses peculiares, como por exemplo, a Cruzada de Ação Básica Cristã (ABC) que tinha como objetivo alfabetizar inicialmente, um milhão de adultos, tendo o seu berço em Recife/PE, e que, de maneira assistencialista aos interesses do regime militar, praticamente tornou-se um programa semioficial, porém, entre os anos de 1970 e 1971, devido as várias críticas, a Cruzada também foi extinta.

O Programa Nacional de Alfabetização de Adultos – PNAA que propunha alfabetizar milhões de pessoas, sob a tutoria de Paulo Freire, também foi interrompido com o golpe militar, dando espaço para outro movimento denominado MOBREAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização, com o objetivo de acabar o analfabetismo, contribuindo para as pessoas adquirirem a leitura e escrita e com isso melhorar suas condições de vida. Porém havia limitação apenas para a aprendizagem da leitura e da escrita, não preparando os alunos para o exercício pleno da cidadania.

O MOBREAL surgiu nos anos 70, ainda no período da ditadura militar; foi um projeto sem muita credibilidade nos meios políticos e educacionais. Sua extinção se deu em 1985, quando o processo de abertura política já estava relativamente avançado. Os recursos havia diminuído consideravelmente e o que restava de sua estrutura ficou sob a responsabilidade da então criada Fundação Educar, que passou a apoiar técnica e financeiramente as iniciativas de governos estaduais, municipais e entidades civis, contudo, o controle político pedagógico que caracterizara até então a ação do Mobral, não foi abraçado pela Fundação.

De acordo com os estudos de Di Pierro; Jóia e Ribeiro (2011), após as mudanças no cenário da EJA, os programas correspondentes às séries iniciais, denominados Suplência I, impulsionaram às experiências de alfabetização norteadas pelas propostas de Paulo Freire, atingindo uma identidade pedagógica mais significativa e contextualizada ao universo dos educandos.

O Ensino Supletivo implantado no ano de 1971 constituiu um marco relevante na história da EJA no Brasil. Vieira (2013, p. 40) relata que:

Durante o período militar, a educação de adultos adquiriu pela primeira vez na sua história um estatuto legal, sendo organizado em capítulo exclusivo da Lei nº 5.692/71, intitulado ensino supletivo. O artigo 24 desta legislação estabelecia como função do supletivo suprir a escolarização regular para adolescentes e adultos que não a tenham conseguido ou concluído na idade própria.

Durante a década de 1970, foram criados Centros de Estudos Supletivos, os quais tinham como objetivo escolarizar um grande número de pessoas, com custo operacional baixo, de modo a satisfazer um mercado de trabalho competitivo, com exigência de escolarização cada vez maior. A metodologia adotada pelos centros gerou alguns problemas como a evasão; a falta de socialização proveniente do atendimento individualizado; a busca por uma formação rápida para se ingressar no mercado de trabalho, o que limitava o aluno buscar apenas uma certificação, sem preocupar-se com a qualidade do aprendizado.

Esses Centros de Estudos Supletivos não alcançaram seus objetivos, pelo fato de não terem tido o apoio político e nem os recursos financeiros necessários à sua atuação, assim também como por seus objetivos serem direcionados aos interesses das instituições educacionais privadas (HADDAD, 2002).

Com o fim da ditadura militar em 1985, Sarney assume o governo, e, esse período do primeiro governo pós ditadura, conhecido como Nova República, muitas mudanças aconteceram no contexto histórico nacional. No que diz respeito à educação de adultos, o

principal evento ocorrido foi a IV Conferência Internacional de Educação de Adultos-CONFINTEA, realizada em 1985, em Paris pela UNESCO. O governo Sarney foi responsável pela abertura política, conhecida como transição democrática, a qual gerou um processo de redemocratização do Estado e a elaboração de uma nova constituição para o País, em um momento de grande endividamento externo, contraído na década de 1970.

A Fundação EDUCAR foi extinta no início do governo Collor, em 1990, ficando todos os seus funcionários em disponibilidade para serem colocados em setores de acordo com as necessidades apresentadas. Em função do enxugamento da máquina administrativa, a União foi se esquivando das atividades que diziam respeito à EJA, transferindo sua responsabilidade para os Estados e Municípios (VIEIRA, 2013).

A Constituição Federal de 1988 de conquistas legais para o campo das políticas públicas, incluindo a educação. Ao Estado, ficou a incumbência em garantir a educação para todos, independentemente da faixa etária, com isso, a EJA passaria a ser um direito daqueles que não tiveram acesso à educação escolar em tempo próprio.

Em 1990 a Educação de Jovens e Adultos começa a ser motivo de preocupação em nosso país, mesmo não existindo uma política específica para este fim educacional. Neste mesmo ano, o Brasil selou compromisso, em Jomtien, na Tailândia, para aumentar o atendimento público na modalidade da EJA, confirmado pela Declaração Mundial de Educação para Todos.

A Conferência contou com a presença de representantes de 155 governos de diferentes países. Sendo patrocinada e financiada por quatro organismos internacionais: a Organização das Ações Unidas para a Educação (UNESCO); o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF); o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD); e o Banco Mundial (BID).

[...] A UNESCO destacou a diversidade e as minorias [...] uma categoria nova aparece no discurso pedagógico: a equidade. Até 90, falava-se muito na igualdade de oportunidades [...] O UNICEF enfatizou a educação integral e suas necessidades básicas. O novo enfoque da conferência de Jomtien passou a ser a educação não mais identificada como escolaridade. [...] o UNICEF tentou dar uma conotação mais qualitativa, abordando qualidade de vida, de nutrição e de saúde das crianças. O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) realçou a idéia de que a melhoria dos índices de educação acabaria produzindo melhor crescimento econômico (GADOTTI, 2003, p. 28-29).

No contexto deste grupo organizacional: UNESCO, UNICEF, PNUD e BID – que possuem funções diferentes e ao mesmo tempo complementares, percebemos que a educação passou a ter ganhos significativos, no tocante a equidade de oportunidades; enfoque maior na qualidade de vida dos alunos; preocupação na qualidade do ensino.

2.1 Conhecendo algumas iniciativas governamentais para a EJA

O PLANFOR – Plano Nacional de Formação e Qualificação Profissional, foi criado pelo Ministério do Trabalho em 1995, com parcerias firmadas entre governo, secretarias de educação e do trabalho, organizações da sociedade civil, instituições de ensino profissionalizantes, sindicatos de trabalhadores, entre outros organismos. Através dessas parcerias, o Governo Federal assumiu o papel de articulador nas formações profissionais. O PLANFOR foi financiado pelos recursos advindos do Fundo de Amparo ao Trabalhador - FAT, e supervisionado pelo Conselho Gestor do órgão, constituído por representantes das centrais sindicais de trabalhadores e do governo federal.

O Plano tinha como meta [...] ampliar e diversificar progressivamente a oferta de educação profissional para qualificar e requalificar anualmente 20% da População Economicamente Ativa – (PEA) [...] (DI PIERRO; GRACIANO, 2003, p. 26).

Os Planos Estaduais de Qualificação – PEQs exerceram influência sobre o PANFLOR, abrangendo ações de formação profissional circunscritas a uma unidade federativa. Tais ações foram propostas e executadas pela rede de agentes públicos e privados, mediante convênio e gestão da Secretaria Estadual do Trabalho – SET.

O Programa foi concebido em 1996, no âmbito do Conselho da Comunidade Solidária, que trata de um organismo vinculado à Casa Civil da Presidência da República com a incumbência de coordenar ações sociais emergenciais de combate à pobreza.

Existiu também, ao que concerne ao ensino de adulto, o PAS - Programa de Alfabetização Solidária, que consistiu em uma campanha de alfabetização, desenvolvida mediante o estabelecimento de parcerias entre os poderes públicos federal e municipal, empresas, organizações da sociedade civil, fundações empresariais e instituições de ensino superior. Através do slogan: “Adote um analfabeto”, reforçava o pensamento de que, aquele que não sabe ler e escrever é incapaz; é passível de adoção, de ajuda assistencialista. Assim sendo, pelo seu delineamento, foi analisado pelos pesquisadores como um Programa aligeirado, com alfabetizadores semipreparados, fazendo emergir a ideia de que ensinar é uma prática possível de ser desenvolvida por qualquer pessoa.

Em abril de 1998 foi criado o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, através da articulação entre o Conselho de Universidades Brasileiras – CUB - e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra -MST. Esse programa, além de ter viabilizado a alfabetização de jovens e adultos nos assentamentos, direcionava ações para a elevação da escolaridade nos níveis fundamental, médio, superior e formação continuada para os educadores que exercem suas práticas pedagógicas em quaisquer destes níveis de ensino, nas comunidades rurais.

Em 2001 surge o Programa Recomeço, o qual era voltado para a Educação Fundamental de Jovens e Adultos nos Estados e Municípios, com objetivo de apoiar com recursos financeiros os Estados da Regiões Norte e Nordeste, além de 389 municípios de microrregiões que apresentavam o IDH – Índice de Desenvolvimento Humano inferior a 0.5. Financiado com recursos do Fundo de Amparo à Pobreza, o programa teve duração prevista para o triênio 2001/2003 (AZEVEDO, 2007).

O Programa Brasil Alfabetizado -PBA, visava a erradicação do analfabetismo no Brasil. Surgiu em 2003, através do Ministério da Educação e Cultura, tendo como público alvo jovens, adultos e idosos, com idade mínima de 15 anos, que nunca tivessem frequentado a escola ou mesmo tenham cursado por um tempo mínimo o ensino básico. Sua metodologia baseava-se na concepção freiriana, onde o professor deveria/deve considerar o contexto real dos seus alunos, suas experiências de vida.

Como educador preciso de ir “lendo” cada vez melhor a leitura do mundo que os grupos populares com quem trabalho fazem de seu contexto imediato e do maior de que o seu é parte. O que quero dizer é o seguinte: não posso de maneira alguma, nas minhas relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência feito. Sua explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo. E isso tudo vem explicitado ou sugerido ou escondido no que chamo “leitura do mundo” que precede sempre a “leitura da palavra” (FREIRE, 2006, p. 90).

Nessa perspectiva do aluno real, o PBA trilhou caminhos na tentativa de minimizar o índice de analfabetismo no Brasil. A concepção de Freire (2006) nos remete a refletirmos sobre a prática educativa no cenário da EJA; prática esta que deve valorizar os conhecimentos que os alunos trazem consigo e, a partir deles, apresentar novos conhecimentos. Falar em Educação de Jovens e Adultos é falar em uma educação humanizada, na qual a práxis pedagógica seja desejável e faça com que o educando acredite em suas potencialidades.

No ano de 2005 é lançado pelo Governo Federal o Projovem – Programa Nacional de inclusão de Jovens “[...] Voltado para o segmento juvenil mais vulnerável e menos contemplado por políticas públicas” (BRASIL, 2005).

De acordo com o Art. 2º da Lei nº 11.692, de 10 junho de 2008,

O Projovem, destinado a jovens de 15 (quinze) a 29 (vinte e nove) anos, com o objetivo de promover sua reintegração ao processo educacional, sua qualificação profissional e seu desenvolvimento humano, será desenvolvido por meio das seguintes modalidades: I Projovem Adolescente - Serviço Socioeducativo; II - Projovem Urbano; III - Projovem Campo - Saberes da Terra; e IV - Projovem Trabalhador (BRASIL, 2008, p. 5).

O público-alvo do Projovem Urbano é formado por pessoas que sabem ler e escrever, contudo, que não concluíram o ensino fundamental; o Projovem Trabalhador objetivava preparar o jovem para o mercado de trabalho e ocupações geradoras de renda, através da qualificação social e profissional e do estímulo à sua inserção.

O Programa teve como objetivos ofertar a conclusão do Ensino Fundamental; a qualificação profissional e a capacitação para a execução de ações comunitárias que visassem o engajamento cívico. Além destes, atribuiu-se também a possibilidade de contribuir para a reinserção do jovem na escola cursando o Ensino Médio. Para Rummert (2007), o Projovem, pelo seu caráter assistencialista, é uma perda sensível à educação, pelo fato de não oferecer aos jovens a efetivação da educação, mas, apenas uma certificação de conclusão do ensino fundamental; um jogo político que gera submissão.

O PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, foi instituído pelo Decreto nº 5.478/2005 e posteriormente reformulado pelo Decreto nº 5.840/2006. Em consonância ao último Decreto, o Programa contempla os seguintes cursos de educação profissional: formação inicial e continuada, sendo sua oferta articulada com a elevação de escolaridade em nível de Ensino Fundamental e educação profissional técnica de nível médio.

Apresenta-se como problemática, o fato de o Programa ter sido implementado sem as devidas medidas coerentes com a política pública, em 2005. Apenas no final do ano da sua implementação foi constituído o Grupo de Trabalho para a elaboração do Documento Base referente ao PROEJA, sendo sua divulgação realizada em 2006. Rummert (2007) enfatiza que o surgimento, a reformulação e a ampliação desse Programa constituem um conjunto de contradições que sugerem aprofundamento à sua compreensão. As trajetórias da EJA foram

diversas, e até hoje representa um cenário de lutas, de conquistas, no qual, Paulo Freire assume papel relevante defendendo uma educação igualitária e com equidade.

2.2 A influência da Lei de Diretrizes e Bases – LDB e do Plano Nacional de Educação – PNE na Educação de Jovens e Adultos

Após muitas lutas enfrentadas pela EJA surge a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) garantindo assim direitos aos alunos da Educação de Jovens e Adultos, preparando o indivíduo para o exercício da cidadania. Tendo como objetivo inserir o aluno no processo de socialização.

A nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96, dedica dois Artigos, no capítulo II, seção V, que reafirmam a gratuidade e obrigatoriedade da oferta de educação para todos os que não tiveram acesso à educação na idade apropriada. A Lei afirma ainda em seu Art. 37, que a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou não continuaram seus estudos no ensino fundamental ou médio na idade própria (BRASIL, 1996).

A LDB foi importante para que houvessem mudanças e reestruturações para a educação como um todo, valorizando a EJA, possibilitando a abertura para medidas de ampliação, melhorando o financiamento para o ensino no país, assim sendo a educação de adultos começou a ganhar forças no cenário da educação brasileira. Foi um marco legal para que a educação de adultos exercesse sua função plena, contribuindo para o desenvolvimento dos sujeitos, nos mais diversos campos humanos.

A Educação Básica é assumida como política pública no sistema nacional de ensino, a partir da LDB, dessa forma, a EJA não é mais concebida como projeto governamental, ou como ações sazonais de alfabetização, assim sendo, passa a ser uma modalidade de ensino, promotora do desenvolvimento pleno da pessoa, requerido na Constituição Federal. Neste contexto, a LDB deu visibilidade para a garantia de novas formas sobre os direitos até então conquistados e, atualmente para que possamos refletir sobre a diversidade dos educandos da Educação de Jovens e Adultos (HADDAD; DI PIERRO, 2006).

Tendo como pressupostos as questões da LDB (BRASIL, 1996), o Brasil ganha novo cenário que mobiliza intensamente as questões referentes à EJA como modalidade da Educação Básica, resultando na aprovação, no ano de 2000, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Resolução CNE/CEB nº 01/2000), sendo manifestada, por parte do Conselho Nacional de Educação (CNE) a concepção de EJA como uma forma peculiar da existência com característica própria (BRASIL, 2006).

O Plano Nacional de Educação é um documento regido pela Lei de nº 13.005, aprovado em 25 de junho de 2014, estabelecendo 20 metas que garantem o acesso à educação de qualidade no Brasil até o ano de 2024. Além das metas, o documento apresenta 254 estratégias para verificação se os objetivos propostos foram alcançados. Suas metas 3, 8, 9 e 10 são específicas a modalidade da EJA, planejando de que forma o Brasil deve fazer para garantir à escolarização daqueles que não tiveram acesso em idade considerada adequada aos estudos, com perspectiva de superar o analfabetismo de jovens e adultos (BRASIL, 2014).

A meta 3 diz respeito à universalização do atendimento escolar para os jovens entre 15 e 17 anos e elevar até 2024, a taxa de matrículas no Ensino Médio para 85%; a meta 8 do PNE enfatiza a elevação da escolaridade média dos jovens entre 18 e 29 anos, para que atinjam no mínimo doze anos de estudo até o término da vigência do Plano.

Em relação a meta 9, tem como primícias o aumento da população a partir dos 15 anos, a erradicação do analfabetismo absoluto e redução na taxa do analfabetismo funcional. A estratégia 9.1 garante a oferta gratuita da EJA para todos os que não tivera acesso à educação básica em tempo hábil; a 9.3 busca a implementação de ações para a alfabetização de jovens e adultos, garantindo não apenas o acesso, mas também a continuidade da escolarização.

Em sua meta 10, o PNE disponibiliza pelo menos 25% das matrículas da EJA, nos ensinos fundamental e médio, alinhada à educação profissional. Sua estratégia 10.1, sinaliza o programa nacional da EJA direcionado à formação profissional inicial para que os alunos egressos sejam estimulados a concluírem a educação básica (BRASIL, 2014). São perceptíveis as contribuições dos documentos ora citados, para que a Educação de Jovens e Adultos tenha impulso no sentido de ser um caminho a seguir, rumo ao desenvolvimento do aluno.

Precisamos colocar em prática o legado deixado por Paulo Freire, que sempre defendeu um ensino de qualidade, de equidade; um ensino pautado nos princípios de liberdade, de autonomia, de leitura de mundo; sobre suas histórias e contribuições para a educação, registraremos no capítulo a seguir.

3 PAULO FREIRE: breve biografia

Falar da Educação de Jovens e Adultos é falar sobre Paulo Freire, educador resiliente, que sempre lutou por uma educação popular brasileira de qualidade; uma educação que permitisse que os educandos expressassem seus pontos de vista, fossem autônomos e realizados e principalmente libertos da opressão.

Paulo Reglus Neves Freire nasceu em Recife /PE, no dia 19 de setembro de 1921, ainda muito novo teve que vivenciar as dificuldades de sobrevivência das classes populares. Foi educador completo, um criador de pensamentos e métodos direcionados ao ensino da camada da população que apresentava mais fragilidade nos mais diversos aspectos. Sua filosofia voltada à educação foi expressada em 1958, por meio da sua tese de concurso prestado à Universidade de Recife, como professor de Filosofia da Educação e de História.

Suas primeiras experiências de alfabetização, datam de 1963, ocorridas inicialmente no Estado do Rio Grande do Norte, precisamente no Município de Angicos; através da sua positiva ousadia de alfabetizar na perspectiva de libertação, de conscientização. Suas ações de capacitar os oprimidos no que diz respeito às práticas da leitura e da escrita quanto para sua libertação, fizeram com que ele fosse um dos primeiros brasileiros a ser exilado.

Devido ao sucesso da metodologia desenvolvida em prol da alfabetização, Freire foi acusado de subversão por ordem instituída e foi preso após o Golpe Militar, passando setenta e dois dias recluso, após esse período, teve que deixar o Brasil, exilando-se no Chile e ali encontrou um contexto social político que favorecia a aplicabilidade e o desenvolvimento de suas teses. Desenvolveu um trabalho voltado à educação de adultos no Instituto Chileno durante cinco anos (GADOTTI, 2003).

No ano de 1969 foi professor na Universidade de Harvard; nos dez anos seguintes foi Consultor Especial do Departamento de Educação do Conselho Mundial das Igrejas – Genebra (Suíça), concomitante a essa função, prestou assessoria educacional para vários governos do terceiro mundo, principalmente na África. Após dezesseis anos do seu exílio, em 1980, retornou ao Brasil ainda mais fortalecido, sem desistir dos seus sonhos em reaprender seu país.

Lecionou na UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas e na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. Chegando a assumir o cargo de Secretário de Educação em São Paulo, em 1989. Durante a sua gestão como secretário, Paulo Freire não mediu esforços para a implementação de movimentos pró alfabetização, de revisão do currículo educacional e também se dedicou no aspecto de recuperação salarial dos professores.

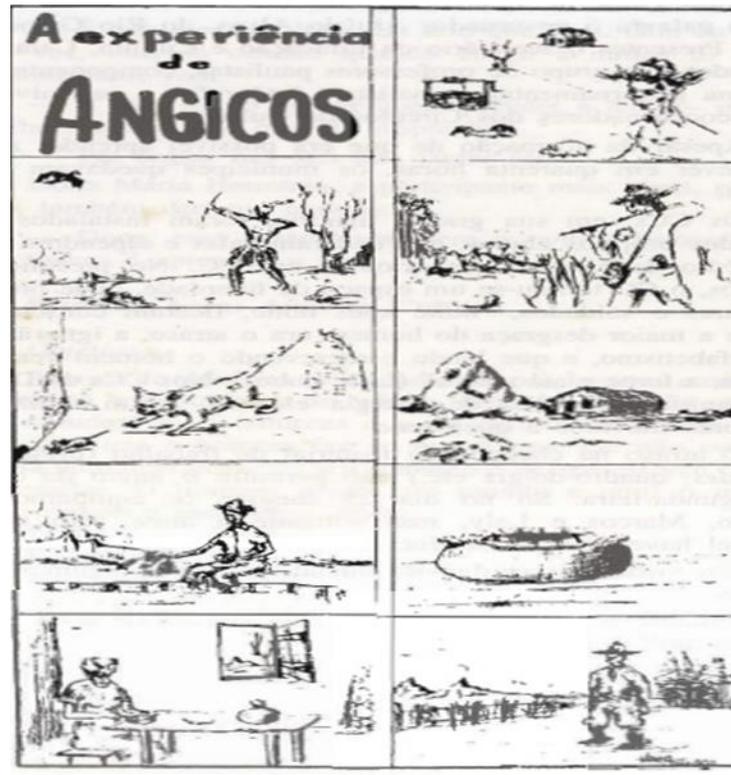
Suas lutas não foram em vão, pois teve reconhecimento mundial devido às suas práxis educativas, além de ter seu nome representando várias instituições e ter seu reconhecimento como cidadão honorário em várias cidades do Brasil e do exterior. Era característico de Paulo Freire, seu senso de humor, assim também como a sua indignação que se opunha a qualquer tipo de injustiça humana. E, justamente por ser um revolucionário da/para a libertação dos oprimidos, sofreu muitas injustiças, mas, o louvável é que ele jamais desistiu dos seus ideais como tão humano que foi, dos seus ideais educacionais em defesa daqueles que não tinham direito à palavra, tornando-se sujeitos oprimidos.

3.1 Às 40 horas de Angicos-RN: alfabetizar é possível

Os estudos de Lyra (1996) registram momentos inusitados sobre as quarentas horas de alfabetização ocorridas em Angicos/RN, tendo como mentor o educador Paulo Freire. A solenidade de abertura ocorreu precisamente no dia 18 de janeiro de 1963 e contou com a presença de autoridades de vários segmentos tais como o Governador do Rio Grande do Norte Aluizio Alves; o Secretário de Educação e Cultura Calazans Pinheiro; universitários coordenadores dos Círculos de Cultura – CCs; fotógrafos; jornalistas; membros da caravana do governo; professores do Estado de São Paulo/SP, além dos munícipes que ainda não davam credibilidade total a esse desafio educacional.

Os Círculos de Cultura, em sua grande maioria, funcionavam nas casas dos alunos que aderiram a proposta de alfabetização; além destes espaços, funcionavam também na maternidade, no presídio do município, onde passou a se ter a conscientização de que o analfabetismo, a ignorância e o atraso eram a maior desgraça humana. Os materiais de trabalho chegaram no dia 23 de janeiro do mesmo ano, sendo as aulas iniciadas no dia seguinte.

As imagens abaixo apresentadas, eram recursos pedagógicos, fichas (slides) projetadas aos alunos durante as aulas, na tentativa de iniciar a alfabetização a partir dos conhecimentos de mundo de cada um. Aos alunos eram feitos questionamentos sobre o que viam/conheciam em cada ficha projetada; dessa forma, os alunos se expressavam sem receios, fazendo uso de uma linguagem bem peculiar, mas compreendida pelo grupo. A partir das respostas, os educadores iniciavam o processo de alfabetização, partindo de um contexto real, dando significado aos processos de ensino e de aprendizagem.



Fichas para projeções nas aulas
 FONTE: Lyra (1996, p. 21)

A ficha que apresentava imagens da cabeça de um nordestino e, ao seu entorno, seis figuras que faziam parte da paisagem da cidade, tinha como objetivo conscientizar os alunos sobre o posicionamento do homem perante a natureza e a cultura e a busca pela compreensão de como o ser humano se formou e o que o levou a conquistar sua identidade.

A imagem do caçador índio objetivava o reconhecimento dos objetos de cultura e da natureza; a terceira ficha e/ou slide, representava uma cena típica de Angicos que era o homem caçando com a espingarda; a imagem do gato indicava também um tipo de caça. Com essas imagens, os professores dos CCs, instigavam os alunos, explorando o conhecimento de mundo, introduzindo assim, o conceito de cultura.

A imagem do gaúcho, em cena típica da sua região, foi exposta para que os alunos tivessem acesso aos costumes, a cultura de outra região, tencionando exercitar o respeito pelas diferenças; a cena da mulher sentada à mesa, com a visão da janela do monte Cabugi; através da ficha eram levantadas discussões acerca da cultura da própria região. Enfim, todas as fichas tinham como objetivo inicial, trabalhar os conceitos sobre cultura e sua diversidade; sobre o que seriam os objetos de cultura e de natureza. As aulas iniciavam seu propósito dinâmico de trazer aos alunos, a vontade, o desejo de aprender.

Posteriormente as imagens as aulas eram norteadas por palavras geradoras, as quais faziam parte do contexto dos alunos; como por exemplo, a palavra belota, palavra que significa enfeite de varanda de rede de dormir, chibata, chicote e rebenque de couro, objetos comuns na região. A partir de cada palavra geradora, era feita a contagem de sílabas; introdução às famílias sílabas que compunham a palavra (LYRA, 1996).

As palavras geradoras até os dias atuais são ferramentas valorosas ao processo de alfabetização, pois, a aprendizagem parte da premissa do conhecimento local, do que real para o aluno. Lamentavelmente, ainda há espaços escolares da EJA que adotam uma postura tradicionalista, com ausência de significados, inibindo o interesse dos alunos pelo estudo. Muito se sabe do legado de Paulo Freire deixado para a educação, em especial para a educação de adultos, no entanto, pouco se aplica as práxis exitosas de alfabetização de 1963; práticas estas com prospecção, com visão futurista e que já iniciavam as rupturas de uma alfabetização engessada, estática e sem significados.

É sabido que a prática de alfabetização destinada às turmas de Educação de Jovens e Adultos nos dias atuais está ancorada em práticas de leitura e de escrita também desenvolvidas no Ensino Fundamental com crianças, contudo, diante da verticalidade de saberes do educador da EJA, este não deve fazer uso de metodologias que infantilizem o ensino dos seus alunos, para que o índice de evasão não aumente. Os recursos podem ser os mesmos, no entanto, a aplicação desses recursos deve ser diferenciada, considerando a faixa etária da turma.

3.2 A educação sob os olhares de Paulo Freire

EJA na perspectiva da educação popular freiriana é considerada o ponto principal sobre o qual os pensamentos e o legado de Paulo Freire foram disseminados para todo o mundo. Esse grande educador lutou incansavelmente por uma educação de base de qualidade para a classe oprimida, apresentando propostas de alfabetização àqueles que, por diversos motivos não puderam ter acesso ao espaço educativo escolar.

Uma das grandes preocupações de Paulo Freire era com a postura e responsabilidade profissional do educador. Os professores da EJA-educação de jovens e adultos, precisam se adaptar as novas mudanças, como a de receber em sua sala de aula alunos com mais idade, e que ainda não sabem ler, a escola, portanto não pode ignorar esses alunos (NASCIMENTO, 2013, p.11).

Paulo Freire propunha em suas ações, construir conhecimentos junto aos educandos, e, através desses conhecimentos, conseguir uma mudança de vida, tanto no trabalho, quanto no meio social, adquirindo seus direitos e deveres perante a sociedade. Suas contribuições foram e ainda são importantes para que possamos enxergar o aluno como protagonista da sua própria história.

A valorização da formação dos professores sempre foi evidenciada por Paulo Freire, por acreditar que precisavam estar preparados para as mudanças cotidianas; que fossem sensíveis para compreender os alunos em sua diversidade, se portando como um mediador entre os atos de ensinar e de aprender. O professor exerce papel fundamental, suas atitudes de dialogicidade sempre são refletidas nas atitudes dos alunos, e, através do diálogo os conhecimentos se fortalecem, mudando um cenário unilateral, onde o professor é o detentor do saber.

A narrativa de que o professor é o condutor dos seus alunos como meros replicadores de informações, praticando a memorização mecânica sem significado é criticada por Freire (1996) fazendo uma analogia dos alunos com vasilhas que precisam ser cheias pelo professor. Nessa concepção linear sobre a práxis educativa opressora, quanto mais o professor vá “[...] enchendo os recipientes com seus ‘depósitos’, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente ‘encher’, tanto melhores educandos serão” (FREIRE, 1996, p. 57).

Nesse contexto bancário de educação, o educador faz comunicados e os educandos passivamente os recebem, sem questionamentos, posicionando-se como meros repetidores. Os depósitos advindos dos professores, são arquivados, havendo uma reciprocidade desses arquivos.

Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também. Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância [...] (FREIRE, 1996, p. 57).

No cenário da educação bancária tão criticada por Paulo Freire, ocorre a anulação da livre expressão e da criatividade dos educandos, satisfazendo apenas os interesses dos opressores, estes não consideram relevantes a descoberta do mundo pela ação ativa dos sujeitos, sempre se posicionando em lugar de autoritarismo. Nessa concepção depositária os homens são apenas espectadores e não transformadores do mundo. Se contrapondo a esse tipo de educação

que tolhe toda as idealizações do ser, Freire (1996, p. 63) explica que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo [...]”

O diálogo deve estar presente em todos os momentos em sala de aula, para que os saberes do outro possam ser compreendidos de forma coletiva, rompendo com o mito de que o professor é o único que sabe de tudo e tem direito de voz, pois, ensinar é muito mais do que expor conteúdo para cumprir um currículo divergente da realidade dos alunos. “O professor que realmente ensina, quer dizer, que trabalha os conteúdos no quadro da rigorosidade do pensar certo, nega, como falsa, a fórmula farisaica do faça o que mando e não o que eu faço [...]” (FREIRE, 2006, p. 19).

Outra contribuição de Paulo Freire diz respeito a sua obra sobre a Pedagogia da Autonomia, que nos apresenta ferramentas sobre a compreensão da prática pedagógica em suas dimensões social e humana; que nos conduz à reflexão sobre a estreita relação entre ensinar e aprender, na assertiva de que não há professores se não existir alunos.

Ensinar, segundo a concepção freiriana, exige rigor metódico e democrático e o professor precisa promover em cada aluno a sua capacidade crítica, sua curiosidade sobre o objeto de aprendizagem e, principalmente a sua insubmissão sobre o autoritarismo docente.

[...] esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso ‘bancário’ meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no ‘tratamento’ do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes (FREIRE, 2006, p.13).

É perceptível a indignação de Paulo Freire no que diz respeito de o aluno ser visto como um papel em branco, passível a receber informações que não despertam o senso de curiosidade para aprender. Nos dias atuais a educação bancária ainda é presente, numa dimensão bem menor que antigamente, contudo, sua erradicação precisa ser concretizada.

A ruptura das práticas educativas bancárias será essencial para que possamos pensar em uma educação para a vida; em uma educação para o mundo. Sabemos que essa ação poderá causar desconforto para alguns e alento para muitos. Diante dessa dicotomia, temos que colocar o educando em primeiro lugar, trazendo à tona os seus saberes até então latentes, para posteriormente lapidá-los e torná-los instrumentos de formação, transformação e libertação.

Devido a sua resiliência nas lutas a favor de uma educação de qualidade voltada à classe popular, Paulo Freire é considerado Patrono da Educação Brasileira. De fato, sua trajetória político pedagógica faz valer esse título; ele entendia a educação popular como “O esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares [...] Entendo que esse esforço não se esquece, que é preciso poder, ou seja, é preciso transformar essa organização do poder burguês que está aí, para que se possa fazer escola de outro jeito (FREIRE, 1996, p. 19).

Paulo Freire e suas proposições educativas pautadas no aluno real; no aluno em sua completude, tornaram-se ícones para que as práticas educativas pudessem ser objetos de desejo dos educandos, sobretudo no desejo de buscar a aprendizagem para além de uma sala de aula, assim sendo, seu legado não tem como ser extinto da educação brasileira, principalmente no que diz respeito à alfabetização de jovens e adultos; no que diz respeito às conquistas por uma educação de qualidade e de equidade.

4 METODOLOGIAS

Em seu aspecto metodológico, este Trabalho de Conclusão de Curso contempla as pesquisas bibliográfica e qualitativa. Através destas pesquisas foi possível alinhar pensamentos de vários autores que, através das suas literaturas, contribuíram para que a compreensão sobre a temática em estudo fosse viável e apreendida.

Bogdan e Biklen (2003) afirmam que o conceito de pesquisa qualitativa abrange cinco características: dados descritivos, envolvimento com o processo, preocupação com o significado, processo de análise indutivo e ambiente natural. Essa pesquisa tem o pesquisador como seu principal instrumento, supondo o contato objetivo e prolongado do pesquisador com o ambiente e com o contexto temático investigado. O material de pesquisa é rico em acontecimentos, descrição de pessoas, documentos, desenhos, imagens, entre outros.

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Aplicada inicialmente em estudos de Antropologia e Sociologia, como contraponto à pesquisa quantitativa dominante, tem alargado seu campo de atuação a áreas como a Psicologia e a Educação. A pesquisa qualitativa é criticada por seu empirismo, pela subjetividade e pelo envolvimento emocional do pesquisador (MINAYO, 2007, p. 14).

Sobre a pesquisa bibliográfica, Bocatto (2006, p.266) afirma que:

[...] Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica. Para tanto é de suma importância que o pesquisador realize um planejamento sistemático do processo de pesquisa, compreendendo desde a definição temática, passando pela construção lógica do trabalho até a decisão da sua forma de comunicação e divulgação.

Tendo como base as concepções dos estudiosos que tratam dos tipos pesquisas, pudemos nos guiar pelo percurso metodológico mais viável para que esta pesquisa pudesse ser efetivada com rigor acadêmico, acrescentando ao nosso conhecimento, outros saberes essenciais ao nosso crescimento profissional e humano.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Educação de Jovens e Adultos, diferencia-se da educação regular, devido as suas especificidades, sugerindo que os professores sejam preparados para atuarem de forma não linear, visando o desenvolvimento global dos alunos, e não apenas a aprendizagem cognitiva. A formação continuada é um ponto bem debatido no âmbito da EJA, desde o tempo de Paulo Freire, que, em suas ações educacionais sempre lutou pelo avanço dessa modalidade de ensino.

Regulamentada como modalidade de ensino da Educação Básica, a EJA caracteriza-se como uma educação de luta da classe popular, viabilizando o direito ao ensino, possibilitando uma elevação acadêmica àqueles que lhes foram tirados o direito à educação escolar em tempo considerado próprio à cada idade.

É impossível descrever sobre a EJA sem falar em Paulo Freire, em suas histórias de lutas, de desafios em prol de uma educação voltada à classe trabalhadora, excluída e desacreditada por muitos. Sua defesa por uma educação de qualidade e de equidade era incansável; sua preocupação com as práticas docentes significativas aos educandos tornava-se um desafio. Em sua concepção, o educador alfabetizador de adultos precisa de constante formação humana e teórica, para que possam conduzir os alunos aos caminhos da livre expressão, da criticidade, da libertação e das aprendizagens.

Freire (1996) nos conduz a reflexões sobre o respeito que o educador deve ter pela pessoa do educando, à sua curiosidade, à sua timidez. Enfatiza que o professor não deve agravar o aluno com procedimentos inibidores, tolhendo sua liberdade, sua amorosidade.

Como ser educador, sobretudo numa perspectiva progressista, sem aprender, com maior ou menor esforço, a conviver com os diferentes? Como ser educador, se não desenvolvo em mim a indispensável amorosidade aos educandos com quem me comprometo e ao próprio processo formador de que sou parte? (FREIRE, 1996, p. 74-75).

Nessa linha de pensamento freiriano, Cury (2003, p. 139) discorre sobre a ideia do professor humanizado. Humanizar o professor é fazê-lo criar a sua própria história; é fazê-lo crítico e reflexivo às suas ações. Todos os professores têm fascinantes histórias constituídas por lágrimas, alegrias, dissabores e conquistas, as quais devem ser compartilhadas com os alunos. “[...] Não se escondam atrás do giz ou da sua matéria. Caso contrário, os temas transversais – responsáveis por educar para a vida, como a educação para a paz, para o consumo, para o trânsito, para a saúde – serão uma utopia, estarão na lei, mas não no coração”.

De acordo com Galvão (1995), o teórico Wallon considera que as emoções exercem papel preponderante para o desenvolvimento global do sujeito, pois, é através dela que os o aluno exterioriza seus anseios, seus sonhos. Estimular o despertar das emoções deve ser uma prática comum no espaço escolar, independentemente do nível de escolaridade.

Assim como as concepções educativas de Paulo Freire, a proposta Walloniana insere o desenvolvimento intelectual numa cultura mais humanizada. A abordagem é sempre a de considerar a pessoa em sua totalidade. Elementos como afetividade, emoções, movimento e espaço físico se encontram num mesmo plano, na tentativa de o aluno desejar aprender em função do desejo de ensinar do professor.

A alfabetização de jovens e adultos, norteadada pela concepção freiriana, precisa ocorrer na perspectiva do letramento, ou seja, dentro de um contexto de significados reais, fazendo uso de palavras geradoras, que geram outros conhecimentos sobre outras palavras.

Até meados dos anos oitenta, as palavras alfabetizado e alfabetização tinham um significado relativamente consensual. “Alfabetizado era aquele que sabia ler e escrever; alfabetização definia-se como o processo de ensinar e/ou aprender a ler e a escrever” (SOARES, 2004, p. 9). A ressignificação do conceito de alfabetização desencadeou a palavra letramento, usada basicamente com o mesmo sentido de analfabeto funcional. É importante que o educador conceba a alfabetização e o letramento como fenômenos complexos e perceba a multiplicidade das possibilidades de uso da leitura e da escrita na sociedade.

Na concepção freiriana, a alfabetização tem um significado mais abrangente, à medida que vai além do domínio do código escrito. Freire (2018) defende a ideia de que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, dessa forma, a alfabetização deve ser uma via que possibilite leitura crítica do contexto do educando. Alfabetizar é também ensinar uma maneira de ler e interpretar o mundo.

As práticas de alfabetização deixadas através da mobilização ocorrida em Angicos/RN em 1963, servem como reflexão para a educação da atualidade, especialmente aos professores que relutam por uma prática pautada na mesmice, se limitando ao ensino arcaico, fragmentado, separando os alunos da realidade. As palavras geradoras foram enfatizadas durante os 40 dias de alfabetização de adultos em Angicos/RN. Os alunos refletiam sobre as imagens projetadas, as quais faziam parte do cotidiano, do contexto cultural, dessa forma, a facilidade para compreender o que se expunha era considerável. As aulas instigavam os alunos ao questionamento, ao posicionamento dos seus pensamentos, sem medo de estarem errando.

Diante dos percursos feitos através desta pesquisa, no que se refere à Educação de Jovens e Adultos, acreditamos que o sonho de uma educação humanizada não é impossível, que alfabetizar para além da escrita convencional representada por signos linguísticos, deixa de ser apenas desafio e passa a ser possibilidade. Para compreendermos a EJA de hoje, é imprescindível que conheçamos sua história de lutas e enfrentamento da exclusão; que acreditemos no potencial existente nas práticas pedagógicas e a coloquemos ativas nos espaços escolares destinados à alfabetização de adultos.

De fato, a valorização dos envolvidos na EJA deve ser evidenciada, precisamos extinguir o pensamento negativo voltado à essa modalidade de ensino; os professores devem buscar a liberdade docente, não deixando de ser autoridade, mas sim, deixando o autoritarismo de lado e fazer das suas aulas momentos desejáveis; tornar-se de fato, a sala de aula e demais ambientes externos, espaços de/para o desenvolvimento das aprendizagens.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os registros contidos nesta monografia privilegiaram a Educação de Jovens e Adultos - EJA no cenário brasileiro, suas histórias de lutas e superações ao longo do tempo. Consideramos uma temática relevante para o cenário da educação brasileira, pois, ainda há muito que ser melhorado para que tenhamos uma educação/alfabetização de jovens e de adultos idealizada por Paulo Freire e tão desejada por milhões de brasileiros.

Ensinar exige compromisso, resiliência, sensibilidade, amorosidade; exige do educador um olhar prospecto, não linear; exige a sabedoria da/pela escuta; exige a concepção do ser em sua totalidade humana e não apenas como um ser meramente cognitivo. Para tanto, ensinar vai muito mais além do que transferir conteúdos exigidos pelo currículo educacional, ou seja, o currículo de vida dos alunos precisa vir primeiro, para que possamos, como professores, atuar de forma humanizada, abrindo espaços para que os alunos expressem seus conhecimentos, dentro de um espaço de saberes heterogêneos.

Precisamos desmistificar que a EJA é uma educação apenas para resgatar o tempo escolar considerado perdido, como mero cumprimento de tabela; sem contribuições para o desenvolvimento humano. Essa modalidade de ensino é tão valorosa quanto as demais, uma vez que possibilita a inserção de pessoas num mundo de conhecimentos e de possibilidades.

A alfabetização e a educação de pessoas que não tiveram o privilégio de concluir a educação básica em tempo hábil não se constituem utopia, e sim, desafios apresentados ao mundo, aos educadores. Desafios que exigem doação, resiliência e credibilidade político-pedagógica.

É imprescindível que os professores e demais envolvidos na Educação de Jovens e Adultos tenham acesso às informações que norteiam legalmente esta modalidade de ensino; que tenham humildade para aprimorar aquilo que não dominam; sensibilidade para reconhecer que a condição humana o faz um ser mutante e mutável e ter orgulho em difundir sua nobre condição de agente de mudanças.

A dialogicidade deve estar sempre presente nos espaços escolares, abrindo espaços para a escuta do outro que tem saberes diferenciados dos nossos, mas, que agregam elementos novos aos nossos saberes, assim sendo, o processo de aprendizagem é efetivado com mais leveza, com mais precisão, uma vez que a sistematização dos conteúdos parte do pressuposto do conhecimento do mundo dos alunos.

Acreditamos que as informações contidas neste trabalho possam provocar a reflexão; a autoavaliação; a curiosidade e a credibilidade ao trabalho educativo com jovens, adultos e idosos; possam fazer compreendermos o percurso histórico desafiador para que uma educação de base fosse assegurada para todos.

Na função de educadores, precisamos zelar pelo bem estar dos nossos alunos, respeitando o seu conhecimento de mundo e conhecimento da palavra; precisamos tornar a escola um espaço de e para as aprendizagens. Nessa perspectiva, resgataremos a essência da educação, no que diz respeito a ser uma via de acesso ao desenvolvimento humano, à liberdade da criticidade e à expressividade de saberes que se completam.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Márcio Adriano. Política de Educação no Campo: concepção, processos e desafios. In: **Pontos e Contrapontos da Política Educacional: Uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais**. Organizadores: NETO, Antônio Cabral *et al.* Brasília: Líber Livro, 2007.
- BELEZA, Janderlane Oliveira; NOGUEIRA, Eulina Maria Leite. Contexto Histórico da Educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista Ensino de Ciências e Humanidades-Cidadania, Diversidade e Bem Estar-RECH**, v. 4, n. 2, jul-dez, p. 107-126. Amazonas, 2020.
- BOCATTO, Vera Regina Casari. **Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação**. Rev Odontol. Univ. Cidade São Paulo, São Paulo, v.18 n.3, p.265-274,2006.
- BOGDAN, R. S.; BIKEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. 12.ed. Porto: Porto, 2003.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União, Brasília/DF, 5 de outubro de 1988.
- _____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Congresso Nacional, 1996.
- _____. Presidência da República/Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 11.129 de 30 de junho de 2005**. Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – PROJOVEM. Brasília/DF, 2005.
- _____. Ministério da Educação. **Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos: alunas e alunos da EJA**. Brasília, 2006.
- _____. Ministério da Educação. **Planejando a próxima década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. Ministério da Educação/Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/Sase): Brasília/DF, 2014.
- CURY, Augusto. **Professores brilhantes, alunos fascinantes**. 7. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.
- DI PIERRO, Maria Clara; GRACIANO, Mariângela. **A educação de jovens e adultos no Brasil**. São Paulo: Ação educativa, 2003.
- DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. **Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Caderno Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2011, p. 58-77.
- FÁVERO, Osmar; MOTTA, Elisa (Orgs.). **Educação popular e educação de jovens e adultos**. 1. ed. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

_____. **Educação como prática da liberdade.** 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire.** São Paulo: Scipione, 1989.

_____. **Saber aprender: um olhar sobre Paulo Freire e as perspectivas atuais da educação.** São Paulo: Cortez, 2003.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil.** 3. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1995.

HADDAD, Sérgio. **Educação de jovens e adultos no Brasil (1986-1998).** Série Estado do Conhecimento. Brasília, MEC/Inep/ Comped, 2002.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos.** Revista Brasileira de Educação. Campinas, n. 14, p. 108-130, maio/ago. 2006.

LYRA, Carlos. **As quarenta horas de Angicos: uma experiência pioneira de educação.** São Paulo: Cortez, 1996.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 26 ed. Petrópolis. Editora Vozes, 2007.

NASCIMENTO, Sandra Mara do. **EJA-Educação de Jovens e Adultos, na visão de Paulo Freire.** Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). 53 f. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Paranavaí, 2013.

RIBEIRO, Maria Vera Masagão *et al.* **Educação de jovens e adultos: proposta curricular para o 1º segmento do ensino fundamental.** São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 1997.

ROMANELLI, Otaíza de O. **História da Educação no Brasil (1930/1973).** Petrópolis: Vozes, 37. ed. 2014.

RUMMERT, Sonia Maria. **A educação de jovens e adultos trabalhadores brasileiros no século XX: o “novo” que reitera antiga destituição de direitos.** In: Sísifo. Revista de Ciências da Educação, nº 2, p. 35-50. Lisboa: 2007.

SOARES, Magda. **As muitas facetas da alfabetização.** São Paulo: Contexto, 2004.

VENTURA, Jaqueline. **A EJA e os desafios da formação docente nas licenciaturas.** Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade, v. 21, n. 37, 2012.

VIEIRA, Maria Clarisse. **Fundamentos históricos, políticos e sociais da educação de jovens e adultos: aspectos históricos da educação de jovens e adultos no Brasil.** Brasília: Universidade de Brasília, 2013.