



A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO DA EJA NO ENSINO MÉDIO

THE CONSTITUTION OF THE SUBJECT OF EJA IN HIGH SCHOOL

Vagna da Silva Torres¹
Ricardo Santos de Almeida²

RESUMO: Este estudo objetiva-se por problematizar a consciência e o compromisso político-pedagógico do educador da EJA corroborando para a constituição dos sujeitos da EJA no Ensino Médio, os educandos. Para tal, consubstanciamos-nos a partir da pesquisa qualitativa amparada por referenciais teóricos como Leite (2013), Flick (2009), Arroyo (2017, 2006) e documentos institucionais Brasil (2020, 2017) e IBGE (2017) para tecermos reflexões referentes ao compromisso humano-ético corroborando por uma educação problematizadora e crítica. Logo, faz-se necessário considerarmos as vivências e subjetividades que confluem às identidades múltiplas dos sujeitos do ensino-aprendizagem assegurando-lhes protagonismo, pois trazem consigo conhecimentos e de modo indissociável junto aos currículos podem lhes dar sentido às próprias vidas. Portanto, é por meio da dialogicidade problematizadora a partir dos conceitos Sujeito, Consciência e Educação de Jovens e Adultos alicerçados a partir de Freire (2021, 2018, 1979) que o ser sujeito da EJA se retroalimenta.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Problematização. Sujeito no mundo. Consciência Crítica da realidade.

ABSTRACT: This study aims to problematize the awareness and political-pedagogical commitment of the EJA educator, corroborating the constitution of the subjects of EJA in High School, the students. To this end, we substantiate ourselves from qualitative research supported by theoretical references such as Leite (2013), Flick (2009), Arroyo (2017, 2006) and institutional documents Brazil (2020, 2017) and IBGE (2017) to weave reflections regarding the human-ethical commitment corroborating a problematizing and critical education. Therefore, it is necessary to consider the experiences and subjectivities that converge with the multiple identities of the subjects of teaching-learning, ensuring them protagonism, as they bring with them knowledge and inseparably from the curricula can give meaning to their own lives. Therefore, it is through problematizing dialogicity based on the concepts of Subject, Consciousness and Youth and Adult Education based on Freire (2021, 2018, 1979) that the subject of EJA feeds back.

KEYWORDS: Education. Problematization. Subject in the world. Critical Awareness of reality.

¹Universidade Federal de Alagoas, Maceió, AL, Brasil, vagna.torres@igdema.ufal.com.br.

²Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, Brasil, ricardosantos@gmail.com.





INTRODUÇÃO

O Ensino Médio configura-se como etapa final do Ensino Regular, e na sequência, sugere-se o encaminhamento dos educandos para as universidades ou cursos técnicos desde que estes estejam aprovados em diferentes seleções e matriculados. Diante disso, com a instituição Resolução n. 01/2021, de 25 de maio, que prevê Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos. Contudo, a Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que trata sobre a Base Comum Curricular se comunica com Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Formação Técnica e Profissional marginaliza a Educação de Jovens e Adultos, ou mesmo ignora a sua existência no que diz respeito a como a mesma pode ser operacionalizada nas escolas na organização curricular para fazer jus a seu público (Brasil, 2017).

O debate a respeito dos sujeitos da EJA se faz necessário, pois compreendemos que este público dispõe de uma formação que traz consigo elementos de seus cotidianos e do mundo do trabalho ao qual também se encontram participantes, em duplo movimento, requerendo-se do mesmo a percepção destes a respeito de suas situações históricas, a partir da consciência sobre si, tal como nos alerta Freire (2018, p. 108) ao enfatizar que a “consciência de ação sobre a realidade são inseparáveis constituintes do ato transformador pelo qual homens e mulheres se fazem seres de relação”.

Os elementos apontados, no âmbito da tomada de consciência, em diferentes contextos de trabalho vão construir e direcionar a educação de jovens e adultos, onde Leite (2013, p 65) a define como “precária e irregular”. Assunto esse que, nos anos de 1980, em seu surgimento em quase todas as localidades, em períodos noturnos, resultou





na ideia de uma valorização da educação por si só, não representando as reais necessidades do povo. Logo, observa-se a necessidade da existência de relações interculturais que busquem relacionar os elementos culturais previamente estabelecidos imersos nos diferentes contextos de ensino-aprendizagem corroborando para a prática da cidadania pelo exercício da convivência humana. Evidencia-se neste processo a tolerância e o empoderamento individual e coletivo de todos os que partilham conhecimentos nos espaços formais ou informais de ensino-aprendizagem. Portanto,

Enquanto o ser que simplesmente vive não é capaz de refletir sobre si mesmo e saber-se vivendo no mundo, o sujeito existe e reflete sobre sua vida, domínio mesmo da existência, e se pergunta em torno de suas relações com o mundo. O domínio da existência é o domínio do trabalho, da cultura, da história, dos valores – domínio em que os seres humanos experimentam a dialética entre determinação e liberdade (Freire, 2018, p. 108).

A ação verbal que o sujeito ser humano recebe do mundo transforma e ressignifica sua compreensão, seus atos, influência no mundo e sua percepção para os estudos, onde atuante busca pelos processos educativos toma para si a responsabilidade sobre sua função social no contexto em que vive. Todo este movimento é construído pela ação contínua da cidadania (direitos e deveres), elevação e mudanças positivas para si e seus familiares consubstanciando-se na relação de movimento duplo entre o ensinado-aprendido considerando a diversidade dos sujeitos e suas vivências dentro e fora do mundo do trabalho. Desta forma, discutir o processo de justiça ressoando no sujeito excluído ratifica a EJA como inclusiva e compensatória.

Conhecendo a história da educação brasileira para Jovens e Adultos (EJA) e suas diferentes modificações em 1759, 1824, 1879, nas informações do Ministério da Educação foi em “1947 Lançada a Campanha Nacional de Educação de Adultos, com participação de todos os Estados e do Distrito Federal, resultando na instalação de 10 mil classes de





ensino supletivo para adultos” (Brasil, 2020), corroborando para o contexto desenvolvimentista industrial cujo projeto de Brasil encontrava-se naquele tempo.

O atraso educacional no Brasil não sofreu alterações consideradas, pois de acordo com o IBGE em 2017, “a taxa representa 11,5 milhões de pessoas que ainda não sabem ler e escrever. A incidência chega a ser quase três vezes maior na faixa da população de 60 anos ou mais de idade, 19,3%, e mais que o dobro entre pretos e pardos (9,3%) em relação aos brancos (4,0%)” (IBGE, 2017). Evidencia-se neste movimento de minimização dos dados comparados ao contexto atual a utilização de metodologias dos movimentos populares, cuja educação se contrapõe ao mecanicismo mneumônico, sem sentidos reflexivos ou contextualizados ao desenvolvimento humano-cidadão brasileiro resultado do processo de redemocratização brasileira.

No contexto atual, esses dados ainda seguem em situação de atenção, pois ainda há 9,3 milhões de pessoas ainda não alfabetizadas com 15 anos ou mais em 2023. Destes, 56% da população não alfabetizada encontra-se residente nas regiões Nordeste e 22% no Sudeste. Nas áreas rurais a taxa de pessoas não alfabetizadas é de 14,7% e nas áreas urbanas 4,1% (Brasil, 2023).

A taxa de pessoas não alfabetizadas pretas é de 7,4% e pardas 7,1%, mais que o dobro das pessoas brancas, que é 3,2%. Entre os mais pobres, 9,1% não são alfabetizados, comparado com 0,1% entre os mais ricos, segundo dados da Coordenação-Geral de Monitoramento, Avaliação e Fortalecimento da Política de Diversidade/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (CGAM/Secadi), com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad-C), segundo trimestre de 2023 (Brasil, 2023).

A educação no Brasil foi desenvolvida em partes com objetivos dúbios, pois a ênfase tendencia à ampliação e manutenção do desenvolvimento econômico, sendo assim





o Brasil que era extremamente frágil possibilitou acesso em outros turnos, pois a exclusão ocorria ao iniciar no processo de escolaridade com os estabelecimentos em idade para os anos de estudo.

A educação tem que ser acolhida pelo universo dos homens e como o trabalho foi visto como forma de elevação social, a educação formal, vinda a partir do direito das necessidades, foi de contramão a elevação da educação entre as classes sociais. Assim, Leite (2013, p 23) identifica que “o trabalho foi visto como forma de ascensão, mas não era enfatizada a limitada ou ausente oferta de preparação para o mesmo”. Onde em desacordo com as transformações de vida apresentado de um Brasil que se industrializa perfazendo assim a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação n. 9.394/1996 o Ensino básico na modalidade EJA.

A ênfase da EJA traz consigo a preparação do educando com oportunidades apropriadas em consonância com sua característica socioterritorial e faz jus ao condicionamento das políticas públicas educacionais que corroboram para que toda a população brasileira, independente de raça, cor, religião ou condições sociais tenham acesso à educação mitigando processualmente as dissonâncias existentes entre pessoas alfabetizadas e não alfabetizadas alinhando o Brasil às diferentes discussões e superações existentes em nível global que corroboraram para a materialidade da Declaração de Hamburgo, em 1997, resultado das dialogicidades existentes na Conferência Internacional para a Educação de Adultos (CONFITEA). Esta declaração influenciou a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil que traz consigo a seguridade do direito aos estudos em qualquer tempo de vida para pessoas cujo acesso ou continuidade nos estudos foi negado, em função de diferentes contextos de suas vidas. Deste modo, os aproxima ao campo do direito, jovens e adultos





apropriados do trabalho, da pobreza, da cor, do subemprego, da opressão, de todo processo de incorporação do ser no centro social das oportunidades.

Assegurando a pactuação internacional, o Brasil promove a partir da década de 1990 diferentes programas educacionais, que vão dar embasamento a consolidação de políticas públicas futuras, voltados à Educação de Jovens e Adultos cujas implantações tem por intuito contribuir para os estudos do perfil populacional e suas demandas socioeducacionais, a redução do analfabetismo e profissionalizações, como o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), o Programa de Inclusão de Jovens (PROJOVEM) e o Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA).

Para a oferta e criação ao acesso escolar para o público adulto Leite (2013, p 67) exhibe atenção para a “necessidade de se propagarem, além da instrução (...) conhecimentos convenientes a todas as classes sociais que habilitassem cada indivíduo a exercer melhor a sua profissão”. Porém, este movimento negligencia parcialmente a conscientização enquanto processo histórico que se possibilita a emancipação humana e a integração do sujeito ao mundo real necessitando para tal, da ação-reflexão dos indivíduos mediados por relações dialéticas e dialógicas.

Diante disso, os ensinos noturnos foram normalizados pensando no ser, a partir da classe social e sua problematização, apenas no período pós-redemocratização brasileira, compreendendo o indivíduo capaz de produzir. Perante a isso, a formação do sujeito corrobora para a conscientização seja por uma formação para o trabalho seja por uma formação atuante do sujeito como ser que pode modificar, construir e formar seus espaços de atuação e vivência.





Destacamos a importância de pensar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) na constituição do sujeito do ensino médio como processo de políticas necessárias a um povo, dispendo sobre as vivências na continuidade dos estudos. Assim, o objetivo principal é compreender os sujeitos da educação de jovens, adultos e idosos no Brasil. Para contribuir com este debate faz-se necessária a identificação de estudos, conceituações sobre sujeitos da EJA no Brasil, compreendermos como os sujeitos da EJA se dão no movimento de ensinar e aprender. Além disso, a análise de como em si, para si, e para os outros os sujeitos da EJA fortalecem nos processos de ensino-aprendizagem a sua razão de viver se ressignificam como sujeitos do ensinar e aprender e, por fim, defenderemos a permanência da educação de jovens, adultos e idosos no Brasil.

MATERIAL E MÉTODO

A pesquisa empreendida encontra-se no modelo qualitativo embasado nas leituras em livros, artigos, sites do Governo Federal e demais materiais, concisos a respostas ao tema proposto, são aqui descritas em acordo ético pelo pesquisador. Diante disso,

[...] a formulação dos códigos de ética visa à regulação das relações dos pesquisadores com as pessoas e os campos que pretendem estudar. Os princípios da ética de pesquisa postulam que os pesquisadores evitem causar danos aos participantes envolvidos no processo por meio do respeito e da consideração por seus interesses e necessidades (Flick, 2009, p 51).

A pesquisa dá-se em meios físicos onde é da ética do pesquisador comunicar onde se sustentou o estudo na interpretação e análise de documentos, configurando assim dados históricos presentes no tempo que descrevem os direcionamentos e necessidades





da educação de jovens e adultos (EJA) no ensino brasileiro. Tendo aqui o ensino médio como interação nas discussões.

Flick, (2009, p 62) anuncia que “na pesquisa qualitativa, o pesquisador utiliza os insights e as informações provenientes da literatura enquanto conhecimento sobre o contexto, utilizando-se dele para verificar afirmações e observações a respeito de seu tema de pesquisa”.

No que diz respeito à pesquisa bibliográfica, é mencionada em função da utilização dos referenciais teóricos utilizados contributivos a esta análise disponíveis em livros e sites ampliando a preparação de um estudo que reconhece a educação como forma de mudar a realidade superando a condição de revisão integrativa por tratar-se de dialogicidade problematizadora a partir dos conceitos Sujeito, Consciência e Educação de Jovens e Adultos a partir de Freire (1979, 2018) e suas reflexões corroboradas por uma educação problematizadora e crítica.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As normatizações que pautam o processo de ensino-aprendizagem colocam os sujeitos escolares da EJA apenas como estudantes, não como educandos em movimento constante do ensinar-aprender-praticar. Logo, não envolvem ou englobam os sentidos da experiência. Quando é feito sugerem-se possibilidades de realizações. Diante disso, a pouca existência da conexão dialogal entre conhecimentos e vivências cotidianas impactam a vida individual, social e de saber contido em si independentemente do campo de conhecimento socializado nos currículos da EJA no Brasil.

Colocar o verbo, o poder da voz como preponderante para inserir-se no processo de retroalimentação de informações já existentes e conteúdo se constituindo em valor





positivo para o processo de ensino, para os alunos da educação de jovens e adultos como ser de relações. permitindo assim, a aquisição de um conhecimento básico para o enfrentamento de outro, dando-se também nas relações de trabalho e oportunidades.

Os contextos de formação do estudante na participação da sociedade envolve como exercício a autonomia dentro de uma emancipação alinhada à vida social e profissional, na produção e reprodução, dentro da transmissão sobre os processos na educação. Para Freire (2021, p. 157), é importante “abordar criticamente a importância dos fatores sociais, políticos, históricos, culturais e econômicos relacionados com a prática e a experiência a ser reinventada”. E, assim, “(...) a reinvenção exige a compreensão histórica, cultural, política, social e econômica da prática e das propostas a serem reinventadas”. Logo, se nota a preocupação freireana em contribuir para que os sujeitos da/na educação brasileira tomem posse da realidade. Para tal, “o trabalho humanizante não poderá ser outro se não o trabalho da desmistificação” (Freire, 1979, p. 16). Neste sentido, tem-se a conscientização do ser humano como processo de decisão por si mesmo e a educação é um dos principais instrumentos para tal, desde que na mesma haja condições viáveis para que os seres humanos sejam protagonistas de suas próprias vidas, entendendo-se como sujeitos históricos.

A retratação do caminhar da vida do aluno oferece condições para conhecer e entender a história da educação brasileira, pois com o processo de conscientização do pesquisador e do aluno permite compreender os sentidos da experiência na organização de mundos mediados em classes sociais. Assim, Freire (1979, p. 15) apresenta “a profundidade de seu significado, porque estou absolutamente convencido de que a educação, como prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade.”





Disponer os estudantes a enfrentar e participar da sua realidade permite que atuem como sujeitos de direitos, construindo pensamentos do que são e o que percebem em outros lugares, atuando na discussão dos sistemas de força que enfrentam. O que opta pela mudança se empenha em desvelar a realidade, Freire (2021, p. 60).

Historicamente os alunos de educação de jovens e adultos são analfabetos, mas no conflito dessa realidade, remonta aos seus pares, que precisaram trabalhar, mas hoje regressam com características mediadas pela acentuação da comunicação. Mediante a isso, Freire (2021, p.61) argumenta que “todo empenho de transformação radical de uma sociedade implica a transformação consciente das massas populares oprimidas e que essa organização demanda a existência de uma vanguarda lúcida”.

Desta forma, todo o conhecimento necessita ter entreposto o reconhecimento de habilidades frequentes e diversas existentes nos saberes dos alunos da EJA conquistado com a luta pela vida diante da sobrevivência, apoio e validação. A Resolução n. 01/2021 inicia as diretrizes operacionais da EJA, a tendenciando a um alinhamento, ao Ensino Médio como uma formação básica e profissionalizante. Tem-se a BNCC como um conjunto normativo institucional orientador da aprendizagem que todos os alunos devem desenvolver durante as etapas de ensino, mas que ignora a EJA em seu documento normativo matricial.

A BNCC, nas entrelinhas, ignora a diversidade dos sujeitos que buscam a EJA, tais como: populações ribeirinhas, trabalhadores rurais, trabalhadores urbanos, jovens que foram expulsos do sistema regular, infratores, mães que deixaram os estudos para cuidar dos filhos, idosos, entre outros assim como negligencia a diversidade populacional brasileira em diferentes regiões sob a alcunha de unificar currículos para facilitar gestão do conhecimento aprofundando ainda mais as desigualdades socioterritoriais.





Observando as dissonâncias promovidas pela BNCC brasileira, ao refletirmos sobre o desconhecimento da diversidade dos sujeitos da EJA, Freire, (1979, p. 15) diz que “a conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem sua existência com um material que a vida lhes oferece”, e compreender que existem normativas institucionais que negligenciam o conhecimento sobre si e sobre um coletivo evidencia uma tentativa neoliberal de opressão via educação e descortina a tentativa de cooptação pelo currículo ao tendenciar adaptações da BNCC ao ensino de diferentes áreas do conhecimento na EJA.

Interpretar seu saber, envolvendo pressupostos teóricos permite ao aluno participar com compartilhamentos do seu modo de vida, suas resistências e esforços considerando serem atuantes e sujeitos comprometidos nas mudanças sociais. Freire (2021) escrevendo sobre o processo de alfabetização de adultos como ação cultural para liberdade diz que “a orientação no mundo põe a (...) finalidades da ação ao nível da percepção crítica da realidade” (Freire, 2021, p. 67). Nota-se, portanto, a necessidade de uma alfabetização sobre a realidade em que nos encontramos, ou seja, o ato de descortinar a realidade. Requer-se para tal, suprimir ingenuidades para transformarmos a realidade, e uma delas é acreditar que a BNCC é um inédito viável para os educandos da EJA.

O processo de descortinamento da realidade só é possível por meio da tomada de consciência de quem somos, ou seja, refletirmos sobre nossa função social no tempo-espaço em que nos encontramos. Logo, a conscientização crítica, auto adquirida, resultado de problematizações sobre o que está à nossa volta elevando nossa sensibilidade enxergando possibilidades de ações transformadoras para uma situação considerada moralmente abjeta libertará o ser humano para viver plenamente sua existência enquanto sujeito histórico, pois busca-se uma transformação pelo bem-estar social coletivo.





Os processos de exclusão e destituição do sujeito envolvem o seu meio, sua atividade, sua produção e história, assim, ressignificação dos saberes adquiridos pela conscientização do ato ação, como compromisso histórico de (re)organização de trabalhadores sociais no processo de exclusão. Desta forma, a participação contribui para que os educandos da educação de jovens e adultos (EJA) na sala de aula desvelam as suas realidades.

A socialização de conhecimentos pelas diferentes idades se evidenciam pelos gêneros, e pelas desigualdades caracterizadas por seus vínculos de trabalho. Desta maneira, a situação em comum é o saber do trabalho, a prática diária das suas ocupações. Assim sendo, é possível uma articulação direta entre esses saberes previamente adquiridos e as matrizes de discussões que se encontram no âmbito das diferentes áreas de conhecimento, cujos tempos-espacos em salas de aula são diferentes de outras modalidades de ensino para fazer jus ao público diverso e resultante das demandas por ensinar-aprender em outros contextos tempos-espaciais.

Admitir que os sujeitos constroem suas relações com o aprendizado fortalece e amplifica os processos de educação nas escolas constituindo e reescrevendo a memória de resistências de trabalhadores divididos por salários baixos e empregos informais.

O sujeito deve entender que tem um compromisso histórico para a sua mudança e isso se dá pela sua atuação. Deste modo, Arroyo (2017, p. 13) lembra que entenderem-se como jovens-adultos trabalhadores e como profissionais trabalhadores na educação. Entender as relações sociais, de gênero, de raça e de trabalho, de onde chegam e para onde voltam. Entender, sobretudo seus saberes, valores e identidades, feitos de resistência por emancipação. Em suma, conhecer as histórias dos alunos, seu meio possibilita a integração de conhecimentos, onde o aluno participa com sua percepção, corpo histórico transformando a realidade como sujeitos de luta, acerca da realidade, onde os jovens e





adultos fazem um esforço para voltar a escola estendendo-se nos espaços em transitoriedade.

Desta maneira, a conscientização que as atividades permitem assumir uma posição frente ao mundo, desta forma marcando a pluralidade do ser com processos de transformações de saberes imediatos ou vivências cotidianas.

Todavia, a observação é a palavra-chave para a atuação em sala de aula na EJA, pois estar atento aos interesses no aprendizado altera as interpretações do mundo social dentro de uma consciência ingênua e mobilizadora com desejos e aspirações.

A realidade é valorizada no planejamento dos assuntos organizados em algumas instituições de ensino preocupadas com ensinar-aprender considerando a diversidade dos sujeitos da EJA apresentando vivências e ensino ao longo da vida onde a escola e os professores focam no que realmente será relevante pela liberdade, ação na sociedade e humanização como agente permeador de criticidade. Arroyo (2006), destaca que o conhecimento da ciência e da tecnologia e da própria história através da história, o conhecimento do espaço, das artes, da cultura, das identidades, sempre foi o meio para melhor entendermos e melhor sermos gente, humanos.

Diante disso Freire (2021, p. 84) dispõe que “em lugar de receberem uma explicação em torno deste ou daquele fato, os educandos analisam, com o educador, aspectos da sua própria prática, em suas implicações mais diversas”.

As potencialidades identificadas para os alunos que dão continuidade aos seus estudos na modalidade EJA é de conhecer através do planejamento e dos planos de aula a união do conteúdo com o contextualização das experiências através do diálogo, descrição e análise dos assuntos apresentados em aula ocorrendo que há alunos com talentos que não são reconhecidos sendo interessante trabalhar suas habilidades o aplicado nos conteúdos.





Portanto, foi observado durante as perguntas um analfabetismo funcional onde os estudantes leem, mas não interpretam o que leram, havendo por vezes, a repetição da pergunta feita a eles, ou, eles mesmos, pedem para mudar por palavras similares, do seu conhecimento, às perguntas.

Nenhum ser é destituído de saber, desta forma, promover significações, respeitada a diversidade, o encontro de gerações com mecanismos de incluir os diferentes a fim de que os alunos da EJA se identifiquem com o ambiente escolar. Por outro lado, observar a importância da valorização desses estudantes em suas identidades, para que se sintam acolhidos e pertencentes ao ambiente escolar, questão a ser considerada é que muitos estudantes da EJA têm baixa autoestima e sentem-se desencorajados e desvalorizados em relação à educação.

Portanto, é importante que os professores trabalhem para reforçar a autoconfiança e a autoestima dos alunos, incentivando-os a se envolverem ativamente no processo de aprendizagem e mostrando-lhes que é possível superar as dificuldades e alcançar seus objetivos educacionais.

Suas histórias de vida, desafios profissionais, sobrevivência, desigualdade socioeconômica e cultural dispõe esses alunos no sistema escolar de uma educação humanizadora contribuindo na solidariedade de conhecimentos que prioriza suas responsabilidades, seus talentos pessoais possibilitando o retorno e continuidade do ensino, entendendo suas formas de ação e participação.

A prática social alfabetiza sendo assim, Freire (2021) diz a alfabetização que, fundando-se na prática social dos alfabetizandos, associa a aprendizagem da leitura e da escrita, como um ato criador, ao exercício da compreensão crítica daquela prática, sem ter, contudo, oferece uma contribuição a este processo.





A EJA tem princípios orientados em equidade, diferença e proporcionalidade. Assim, os componentes curriculares são distribuídos, respeitando a individualidade dos alunos nos espaços e tempos onde acontecem as relações de aprendizado. Os alunos da EJA são sujeitos das interrupções, pertencentes a lugares de exclusão geracionais que têm garantido a educação formal na modalidade EJA.

Compreender os estudantes da EJA como materialização de padrões de trabalho incertos, desumanizantes e inseguros promove a superação através da participação de saberem-se trabalhadores. Sendo assim, Arroyo (2017, p. 45) corrobora que assumir suas experiências sociais e coletivas de trabalho como estruturantes da proposta curricular, dos conhecimentos, dos valores, da cultura a serem trabalhados.

A reflexão sobre a própria ação é um elemento-chave na Educação da EJA. Isso significa que o educador não apenas realiza suas atividades treinadas, mas também se questiona sobre o impacto de suas ações na aprendizagem e no desenvolvimento dos sujeitos da EJA. Buscando compreender os interesses, necessidades e potencialidades dos alunos. Isso envolve a criação de situações desafiadoras, nas quais os alunos podem enfrentar problemas reais, tomar decisões e buscar soluções, sempre com o apoio do educador.

Além disso, busca estabelecer conexões com o ambiente, explorando recursos e espaços da comunidade que podem enriquecer as experiências de aprendizagem. Ao refletir sobre sua própria ação, o educador também está aberto ao diálogo e à troca de experiências com seus pares. A colaboração e o trabalho em equipe são aspectos fundamentais, uma vez que permitem a construção coletiva de conhecimentos e o compartilhamento de boas práticas.





Através das abordagens observa-se que é possível proporcionar experiências educativas que contribuam para o pleno desenvolvimento dos sujeitos da EJA, buscando promover uma educação adequada às necessidades.

CONCLUSÃO

O processo de revisão integrativa apresentado em produto textual incorpora os sujeitos de formação, onde o acadêmico-científica no âmbito das licenciaturas, permitiu aos pesquisadores um olhar mais sistemático referente a atuação do sujeito sobre a reflexão da realidade ao espaço escolar com o qual dialoga no processo de (re)construção das identidades.

Evidenciamos o aperfeiçoamento do olhar do aluno da EJA sobre o que os incomoda, reverberando no seu processo educativo, exterior à escola, contudo de aprendizado. Esta reflexão só foi possível em função de pesquisa qualitativa essencialmente descritiva, fundada sobre a observação de contribuições para repensar as abordagens didáticas dos conteúdos, conceitos e temas na EJA contribuindo para melhorar e desenvolver aspectos de ensino dentro da relação consciente com o mundo.

O procedimento analítico-argumentativo tem a contribuir não apenas para analisarmos a experiência pela experiência, mas para que a partir da análise tenhamos argumentos necessários para a retroalimentação das identidades discentes.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Lucianne Oliveira Monteiro; ALMEIDA, Ricardo Santos de (Orgs.). **A formação continuada para a EJA no IFGoiano**. Itapiranga: Schreiben, 2022.





ARROYO, Miguel Gonzáles. **Passageiros da noite: do trabalho para a EJA. Itinerários pelo direito a uma vida justa.** Petrópolis: Vozes, 2017. 294 p.

ARROYO, Miguel Gonzáles. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In.: SOARES, Leôncio (Org.). **Formação de educadores de jovens e adultos.** Belo Horizonte: Autêntica/SECAD-MEC/UNESCO, 2006.

BRASIL. **Decreto nº 11.697, de 11 de Setembro de 2023.** Convoca, em caráter extraordinário, a Conferência Nacional de Educação - Conae, edição 2024, a ser realizada na cidade de Brasília, Distrito Federal. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2023-2026/2023/Decreto/D11697.htm. Acesso em: 29 jan. 2024.

BRASIL. **Conheça a história da educação brasileira.** 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao-paginas-unicas/conheca-a-historia-da-educacao-brasileira>. Acesso em: 28 de fev. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília/DF: 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 20 jun. 2024.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa Qualitativa.** 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos.** São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

IBGE EDUCA. **Educação | Educa | Jovens - IBGE.** Disponível em: [https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html#:~:text=A%20taxa%20de%20analfabetismo%20para%20os%20homens%20de,dobro%20da%20observada%20entre%20as%20pessoas%20brancas%20\(3%2C6%25\).](https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html#:~:text=A%20taxa%20de%20analfabetismo%20para%20os%20homens%20de,dobro%20da%20observada%20entre%20as%20pessoas%20brancas%20(3%2C6%25).), Acesso em 28 fev. 2024.





LEITE, Sandra Fernandes. **O direito à educação básica para jovens e adultos da modalidade EJA no Brasil: um resgate histórico e legal.** 2013. 352 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1620742>. Acesso em: 18 fev. 2024.

Recebido em: 30/04/2025

Aprovado em: 06/05/2025



||João Pessoa-PB| v. 13 | p. 1-18, **Dossiê: XII Colóquio Internacional Paulo Freire - Educação libertadora: esperar para a reconstrução do Brasil**, 2025.

Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>>