

**ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS: UMA NECESSIDADE PARA A CONSTRUÇÃO DA
CIDADANIA**

ADULT LITERACY: A NECESSITY FOR BUILDING CITIZENSHIP

**ALFABETIZACIÓN DE ADULTOS: UNA NECESIDAD PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA
CIUDADANÍA**

Sintia Fabiana Alves de Mello Câmara¹

Marinês Soratto²

RESUMO:

Este artigo tem como objetivo geral analisar o significado do processo de alfabetização dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e suas implicações para o exercício da cidadania, revisando explorando os fundamentos teóricos e as práticas pedagógicas da alfabetização de adultos segundo Freire, destacando suas contribuições para a construção de uma sociedade democrática e participativa. Com relação à metodologia da pesquisa, trata-se de uma abordagem qualitativa, conforme nos aponta Duarte (2002). A alfabetização de adultos sob a perspectiva de Paulo Freire representa um marco histórico na educação, destacando-se pelo seu caráter libertador e dialógico. Fundamentada em princípios de consciência crítica, a proposta freireana transcende o ensino técnico de leitura e escrita, promovendo a capacidade de interpretar e transformar a realidade. Apresentada em 1963, essa abordagem se estrutura em cinco etapas, incluindo o levantamento do vocabulário do grupo e a criação de situações existenciais (Freire, 2018). Para Freire (1987a), a alfabetização é um ato político essencial para a cidadania, que se contrapõe à educação bancária, caracterizada pela transmissão passiva de informações. Nesse contexto, o conceito de

¹ Mestre em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Membro do Grupo De Pesquisa Currículo, Práticas Pedagógicas e Formação De Professores (GPEC/UCDB). Técnica Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de Campo Grande/MS no Núcleo de Educação de Jovens e Adultos/EJA e membro do Fórum Estadual da Educação de Jovens e Adultos de Mato Grosso do Sul/FEJA/MS. E-mail: sintiacamara@hotmail.com. Orcid ID: <https://orcid.org/0009-0009-5480-3101>

² Pós Doutora e pesquisadora do grupo de estudo e pesquisa: Educação e Interculturalidade/GEPEIN; Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco/UCDB – Mestrado e Doutorado. Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco/UCDB. E-mail: marines.soratto@gmail.com. Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-5445-9592>

cidadania está intrinsecamente ligado à participação ativa e crítica no processo histórico (Freire, 2001).

Palavras-chave: Alfabetização de Adultos; Paulo Freire; Cidadania.

ABSTRACT:

This article aims to analyze the meaning of the literacy process for students in Youth and Adult Education (EJA) and its implications for the exercise of citizenship. It explores and reviews the theoretical foundations and pedagogical practices of adult literacy according to Freire, highlighting his contributions to the construction of a democratic and participatory society. Regarding the research methodology, this is a qualitative approach, as pointed out by Duarte (2002). Adult literacy from Paulo Freire's perspective represents a historical milestone in education, standing out for its liberating and dialogical character. Grounded in principles of critical consciousness, the Freirean approach goes beyond the technical teaching of reading and writing, promoting the ability to interpret and transform reality. Presented in 1963, this approach is structured in five stages, including the survey of the group's vocabulary and the creation of existential situations (FREIRE, 2018). According to Freire (1987a), literacy is a political act essential for citizenship, opposing the banking education model, characterized by the passive transmission of information. In this context, the concept of citizenship is intrinsically linked to active and critical participation in the historical process (FREIRE, 2001).

Keywords: Adult Literacy; Paulo Freire; Citizenship.

RESUMEN:

Este artículo tiene como objetivo general analizar el significado del proceso de alfabetización de los estudiantes de la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) y sus implicaciones para el ejercicio de la ciudadanía, revisando y explorando los fundamentos teóricos y las prácticas pedagógicas de la alfabetización de adultos según Freire, destacando sus contribuciones para la construcción de una sociedad democrática y participativa. En cuanto a la metodología de la investigación, se trata de un enfoque cualitativo, conforme nos señala Duarte (2002). La alfabetización de adultos desde la perspectiva de Paulo Freire representa un hito histórico en la educación, destacándose por su carácter liberador y dialógico. Fundamentada en principios de conciencia crítica, la propuesta freireana trasciende la enseñanza técnica de la lectura y la escritura, promoviendo la capacidad de interpretar y transformar la realidad. Presentada en 1963, esta propuesta se estructura en cinco etapas, que incluyen el levantamiento del vocabulario del grupo y la creación de situaciones existenciales (FREIRE, 2018). Para Freire (1987a), la alfabetización es un acto político esencial para la ciudadanía, que se contrapone a la educación bancaria, caracterizada

por la transmisión pasiva de informaciones. En este contexto, el concepto de ciudadanía está intrínsecamente ligado a la participación activa y crítica en el proceso histórico (FREIRE, 2001).

Palabras clave: Alfabetización de Adultos; Paulo Freire; Ciudadanía.

INTRODUÇÃO

O tema deste artigo apresenta as aproximações entre alfabetização de adultos, educação bancária, educação libertadora, entre outros. Estas aproximações são discutidas e abordadas como possibilidades nas relações pedagógica crítica e emancipatórias dos estudantes da EJA. Com relação à metodologia da pesquisa, trata-se de uma abordagem qualitativa, conforme nos aponta Duarte (2002, p. 140) esta abordagem é “[...] um modo diferente de olhar e pensar determinada realidade a partir de uma experiência e de uma apropriação do conhecimento [...]”. Como instrumento de coleta de dados, utilizamos a entrevista semiestruturada. Segundo Duarte (2004, p. 62), a entrevista é “[...] um recurso metodológico que busca, com bases em teorias e pressupostos definidos pelo investigador, recolher respostas a partir da experiência subjetiva de uma fonte, selecionada por deter informações que se deseja conhecer”.

Percebemos que os estudantes reconhecem a relevância da EJA para além do mundo do trabalho. Neste sentido, a educação inclui a formação humana, cultural e cidadã, que, na relação dialógica entre estudantes e docentes, vão compreendendo como chegaram na situação em que se encontram. Esta compreensão é importante, sobretudo para que não haja uma culpabilização do sujeito analfabeto. Afinal, “o discurso conservador chega ao ápice do cinismo, identificando os pobres [e os analfabetos] como uma patologia e totalmente imorais, radicalizando o discurso da culpabilização do próprio indivíduo” (Pavan, 2005, p. 115).

Outra análise importante relativa ao significado de alfabetização para os estudantes da EJA é que, embora enfatizaram a questão do mundo do trabalho, os

estudantes não reduzem o processo educativo a ele. Destacamos que também reconhecemos que, em hipótese alguma, podemos secundarizar a importância que a alfabetização tem na vida econômica das pessoas.

Na presente pesquisa, investigamos de que forma a alfabetização de adultos, no âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da referida escola contribui para a construção da cidadania, à luz dos desafios sociais, pedagógicos e estruturais que permeiam esse processo. Partimos de três hipóteses: (1) uma alfabetização fundamentada na abordagem dialógica e libertadora de Paulo Freire fortalece a cidadania ao estimular a consciência crítica e a participação social; (2) a escassez de políticas públicas integradas e de recursos pedagógicos adequados nas escolas municipais da região compromete a efetividade do processo alfabetizador; e (3) o reconhecimento dos saberes prévios dos estudantes, aliado a práticas pedagógicas contextualizadas à realidade local, potencializa o engajamento dos sujeitos da EJA e o desenvolvimento de sua autonomia.

A proposta da alfabetização de adultos em Paulo Freire apresenta uma perspectiva libertadora, problematizadora, dialógica e histórica. Ela considera os indivíduos como sujeitos históricos, que se encontram excluídos e impedidos de participar do processo educativo.

A proposta inicial freireana foi apresentada em “Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo”, de 1963. Como apontam Farias e Perboni (2021), o artigo visava discutir conceitos de cultura para oferecer perspectivas sobre a realidade e a compreensão da possibilidade de atuar e reformular a realidade dos educandos por eles mesmos.

Freire (2018, p. 23-24) discute o processo de educação de adultos propondo que ele percorra as seguintes fases:

1. Levantamento do universo vocabular do grupo;
2. Seleção nesse universo dos vocábulos geradores, sob um duplo critério: a) o da riqueza fonêmica e b) o da pluralidade de engajamento na realidade local, regional e nacional;
3. Criação de situações existenciais, típicas do grupo que vai se alfabetizar.
4. Criação de fichas-roteiro, que auxiliam

os coordenadores de debate no seu trabalho e 5. Feitura de fichas com a decomposição das famílias fonêmicas correspondentes aos vocábulos geradores.

A alfabetização faz parte do processo educativo que visa à construção de identidade individual, de identidade de classe e como parte da formação da cidadania (FREIRE, 1987a). Nisso, é necessário reconhecer o processo educativo, como um ato político. Com Freire (2001), podemos enfatizar que a cidadania não se reduz a ter um emprego, a ter direitos formais e deveres, mas é poder dizer sua palavra. A alfabetização faz “parte de um processo maior e mais significativo – o da assunção de sua cidadania, o da tomada da história em suas mãos” (FREIRE, 1997a, p. 102).

Assim, entendemos que a alfabetização deve ir além do processo de ensinar a ler e escrever. Ela precisa construir uma leitura crítica do mundo (FREIRE, 1987b). É possível dizer que “a cidadania em Freire é compreendida como apropriação da realidade para nela atuar, participando conscientemente em favor da emancipação” (Herbert, 2008, p. 74) .

Para tanto, o educador deve estar em contato, consciente e em diálogo com a linguagem utilizada pelo educando. O processo de alfabetização não é apenas ensinar as regras do uso da linguagem, mas tornar a pessoa em participante ativo e crítico da sociedade (GARCIA, 2004; FREIRE, 1987b). Ainda segundo Freire (1997a, p. 102), “é isso que sempre defendi, é por isso que sempre me bati por uma alfabetização que, conhecendo a natureza social da aquisição da linguagem, jamais a dicotomize do processo político da luta pela cidadania” .

Em conformidade com Lima (2005), refletir criticamente as conexões entre educação e cidadania é cada vez mais necessário quanto a contemporaneidade que envia a educação para uma atribuição somente adaptativa e a cidadania para um exemplo de mercado de privilégios, propriamente econômicos, dos consumidores.

Sobre alfabetização e cidadania, Freire (2001, p. 130-131) afirma:

Ser cidadão passa pela participação popular, pela voz. Quando digo voz não é abrir a boca e falar, recitar. A voz é um direito de perguntar, criticar, de sugerir. Ter voz é isso. Ter voz é ser presença crítica na história. Ter voz é estar presente, não ser presente.

O acesso à educação de qualidade é direito fundamental para o desenvolvimento da cidadania e ampliação da democracia. Os investimentos públicos em educação são de extrema importância para a redução da pobreza, da violência e para a ampliação do crescimento econômico, bem-estar e acesso aos direitos fundamentais pela população.

Para Freire (2014a, p. 164, grifo do autor),

[...] o processo de alfabetização válido [...] é aquele que não se satisfaz apenas [...] com a *leitura da palavra*, mas que se dedica também a estabelecer uma relação dialética entre a *leitura da palavra* e a *leitura do mundo*, a leitura da realidade. A prática de alfabetização tem que partir exatamente dos níveis de leitura do mundo, de como os alfabetizados estão lendo sua realidade, porque toda leitura do mundo está grávida de um certo saber. Não há leitura do mundo que não empregnada pelo saber, por certo saber .

Buscando enfatizar a importância da alfabetização para a construção da cidadania, o subitem a seguir discute duas abordagens pedagógicas presentes na educação de adultos e que já foram abordadas por Freire em *Pedagogia do oprimido*, mas que foram, ao longo da história, retomadas e reatualizadas nas teorizações e nos processos educativos. As abordagens são aquelas que, por um lado, tomam a educação como um investimento que reduz o ser humano a mão de obra, ou seja, aquela que defende que a educação deve proporcionar ao indivíduo “Aprender a adaptar-se, a ser empregável ou empreendedor, aprender a ser um recurso humano útil, constitui sinônimo de responsabilidade individual, de capacidade de escolha racional, de assertividade, e competitividade em termos psicológicos e morais”(LIMA, 2020, p. 58).

Embora o autor esteja se referindo à União Europeia, podemos lembrar,

com Freire (1987a), a educação bancária por ele assim referida. A perspectiva da educação bancária foi problematizada, denunciada e criticada pelo autor pernambucano. Por outro lado, temos a educação libertadora defendida e anunciada por autores como Freire (1987b, 1997a), Saul (2016) e outros, como a possibilidade de uma educação que contribui para a construção da cidadania digna e democrática. Nas palavras de Lima (2020), há uma abordagem democrática- emancipatória, “a construção de uma sociedade democrática e participativa representa um dos objetivos centrais da educação permanente e de jovens e adultos, entendida como um direito humano fundamental” (Lima, 2020, p. 54) .

2. DESENVOLVIMENTO

EDUCAÇÃO BANCÁRIA: UM PROJETO DE CIDADANIA NA ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS

Educação bancária é caracterizada por Freire (1987a) como aquela que compreende o educando como local de depósito de conhecimentos, como alguém passivo, que recebe para depois devolver, por meio de uma prova, exatamente o que recebeu. Ou seja, a educação bancária de Freire:

Esta concepção “bancária” implica, [...] aspectos que envolvem sua falsa visão dos homens. [...]. Sugere uma dicotomia inexistente homens-mundo. Homens simplesmente no mundo e não com o mundo e com os outros. Homens espectadores e não recriadores do mundo. Concebe a sua consciência como algo especializado neles e não aos homens como “corpos conscientes”. A consciência como se fosse alguma seção “dentro” dos homens, mecanicamente compartimentada, passivamente aberta ao mundo que a irá “enchendo” de realidade. Uma consciência continente a receber permanentemente os depósitos que o mundo lhe faz, e que se vão transformando em seus conteúdos. Como se os homens fossem uma presa do mundo e este um eterno caçador daqueles que tivesse por distração “enchê-los” de pedaços seus. (FREIRE, 1987a, p. 40)

A crítica de Paulo Freire à concepção “bancária” da educação é especialmente pertinente quando refletimos sobre a prática pedagógica na Educação de Jovens e

Adultos (EJA). Muitos estudantes da EJA trazem consigo uma história marcada por exclusões e rupturas escolares, frequentemente provocadas por uma escola tradicional, que pouco dialogava com suas realidades e experiências de vida. A visão bancária — que trata os educandos como receptáculos passivos — nega justamente o que a EJA precisa valorizar: a trajetória de vida, os saberes prévios e a cultura dos sujeitos.

Na EJA, aplicar uma pedagogia libertadora, como propõe Freire, significa superar práticas mecânicas e conteudistas, e construir o conhecimento com os educandos, a partir de suas realidades. Isso implica reconhecer o estudante como “corpo consciente”, capaz de refletir criticamente sobre o mundo e transformá-lo. Em vez de “encher” o aluno de informações descontextualizadas, o educador atua como um mediador do diálogo, promovendo a leitura crítica do mundo como ponto de partida para a alfabetização e para o exercício da cidadania.

Portanto, a prática pedagógica na EJA, quando inspirada na pedagogia freireana, rompe com a lógica da educação bancária e fortalece uma educação emancipadora, voltada à dignidade, à escuta e à transformação social dos sujeitos envolvidos.

Ainda de acordo com Freire (1977b), a educação bancária é a educação tradicional em que, como método de ensino, o professor é visto como único detentor do conhecimento que meramente transmite aos estudantes o seu conteúdo. “A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado” (Freire, 1997b, p. 62).

O autor afirma que

[...] a educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdo; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo. (Freire, 1987a, p. 67)

Nessa abordagem de educação, Freire (1997b) demonstra que a falta de articulação entre o conteúdo trabalhado e a realidade vivida, muitas vezes, acarreta no desinteresse do educando. O conhecimento é visto como abstração imposta pelo professor, sem sentido e significado para o educando. Cabe a ele, educando, apenas a memorização do que lhes é oferecido para uma posterior devolução por meio de provas. Freire (1997b, p. 62) diz que os professores fazem comunicados, em que os educandos têm por obrigação “receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los”. Não existe transformação, nem estímulo à criatividade. Não existe diálogo, pois é uma doação de quem detém o conhecimento para quem os recebe.

Freire (1997b) critica a educação bancária como mantenedora da sociedade opressiva, da cultura do silêncio e da não discussão das contradições. O educador é o que educa, o que sabe, o que pensa, o que diz a palavra, o que disciplina, o que escolhe e prescreve sua opção, que atua, que escolhe o conteúdo programático, que representa a autoridade do saber e se opõe antagonicamente à liberdade; ele é o sujeito do processo. O educando é o que não sabe, que não pensa, que apenas escuta, que é disciplinado, que se acomoda nas escolhas, que se adapta ao contexto sem questioná-lo, sem problematizá-lo.

A educação bancária contribui para o fortalecimento de uma sociedade que se estrutura na opressão, pois, ao tratar o educando como um recipiente a ser preenchido com o conteúdo, sem reflexão, sem crítica e participação, estimula a cultura do silenciamento, do conformismo das camadas populares.

Freire (1997b) também acrescenta que os conteúdos, nesse processo educativo, são recortes desconectados da realidade, esvaziados de uma dimensão concreta, alienados e alienantes. A educação bancária, portanto, não visa à conscientização e crítica social, pois ela é utilizada como meio de domesticação e alienação do indivíduo.

Nesta perspectiva, o educando é um ser passivo, adaptado ao mundo que

lhe é mostrado, sem criticidade, visto como um “assistido” do sistema, em uma ação social de cunho paternalista. São aqueles marginalizados que destoam da sociedade organizada. Freire (1997b, p. 64) complementa esta visão afirmando que estes oprimidos são vistos “como marginalizados, ‘seres fora de’, ou ‘à margem de’, a solução para eles estaria em que fossem ‘integrados’, ‘incorporados’ à sociedade sábia de onde um dia ‘partiram’, renunciando, como trânsfugas, a uma vida feliz...”.

Nesse sentido, “quanto mais se adaptam as grandes maiorias às finalidades que lhes sejam prescritas pelas minorias dominadoras, de tal modo que o careçam aquelas do direito de ter finalidades próprias, mais poderão estas minorias prescrever” (FREIRE, 1997b, p. 67). Na educação de adultos, a educação bancária não tem o objetivo de possibilitar ao indivíduo uma visão crítica do mundo, para que percebam as contradições e passem a questionar a própria realidade, e passem a buscar liberta-se da opressão (Freire, 1997b).

O próximo subitem debate a educação em uma perspectiva libertadora, ou seja, uma educação que rompe com as relações opressoras, que silenciam e impedem o exercício de uma cidadania democrática e participativa.

Educação libertadora: um projeto de cidadania crítico e emancipatório

Pensada como uma prática contrária à educação bancária, a educação libertadora – também denominada de problematizadora ou dialógica – está comprometida com a liberdade, com a emancipação. E educação libertadora busca construir com o educando a criticidade em relação à percepção da realidade, de maneira que possa identificar-se como sujeito histórico capaz de transformar a realidade social em que está inserido (Farias; Perboni, 2021).

A educação libertadora busca superar a ação não dialógica da educação tradicional, bancária, superando também as contradições entre educador e

educando. Nela, é através do diálogo “que se opera a superação de que resulta um termo novo: não mais educador do educando do educador, mas educador-educando com educando-educador” (Freire, 1997b, p. 71). O educador não apenas educa, mas também é educado, ambos se tornam sujeitos ativos do processo educativo.

Na proposta de educação libertadora, Freire (2013, p. 100) estimula reflexão e ação sobre a realidade, “esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com que e em que se acham”. Assim, a educação faz parte de um processo de perceber e agir contra processos opressores, o processo de alfabetização. Nesse sentido, ela é um ato de conhecimento dos educandos como indivíduos conscientes, em que constantemente há um movimento de se afastar da realidade e ser reinserido novamente (FREIRE, 1982).

Nesse diálogo, o educador não é o detentor e transmissor do conhecimento. Pelo contrário, ele se reconhece como um sabedor ignorante (PINTO, 1984), ou seja, aquele que ensina e aprende no processo educativo.

Por isso é que esta educação, em que educadores e educandos se fazem sujeitos do seu processo, superando o intelectualismo alienante, superando o autoritarismo do educador “bancário”, supera também a falsa consciência do mundo. [...] é a razão por que a concepção problematizadora da educação não pode servir ao opressor. (FREIRE, 2011, p. 105)

Por isso, o autor defende uma educação que problematiza os condicionantes da vida do trabalhador, na busca de alternativas para aqueles que produzem a opressão, ou seja, na prática da educação libertadora, além de conceitos e conteúdos, buscam-se discutir, dialogicamente, a percepção da realidade, a conscientização para transformação da realidade e humanização do indivíduo (Farias; Perboni, 2021).

Quando o processo educativo tem como perspectiva uma educação

libertadora, o educador, visando desenvolver a criticidade do educando, deve desafiá-lo a expressar sua própria compreensão e visão de mundo, ouvindo atentamente o que esse educando tem a dizer. Ou seja, através de uma educação dialógica problematizadora, intercomunicativa, ambos desenvolvem, juntos, uma visão crítica do mundo.

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder o desafio. Desafiados, compreendem o desafio da própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com os outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a torna-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada. (Freire, 1997b, p. 73)

Em defesa do educador humanista e revolucionário, Freire (1997b) argumenta que, em sua prática, ele se identifica com os educandos e se orienta para a humanização de ambos. Buscando o pensar autêntico, o pensar de ambos só adquire sentido ao ser mediado pela realidade, pela intercomunicação. Daí a necessidade do pensar não ser imposto, e sim ocorrer através da comunicação em torno de uma realidade. “E, se o pensar só assim tem sentido, se tem sua fonte geradora na ação sobre o mundo, o qual mediatiza as consciências em comunicação, não será possível a superposição dos homens aos homens” (Freire, 1997b, p. 68). Entende-se que o pensamento humano só adquire sentido quando está enraizado na ação prática sobre o mundo, ressaltando a inseparabilidade entre teoria e prática. Como pesquisador, reconheço que essa perspectiva enfatiza a centralidade da ação transformadora e da comunicação dialógica na construção do conhecimento e das consciências. A mediação das consciências por meio da comunicação implica uma relação horizontal entre os sujeitos, o que impede qualquer forma de superposição ou dominação de um indivíduo sobre outro. Essa ideia sustenta a crítica freireana às práticas educacionais autoritárias e reforça a necessidade de promover uma educação que valorize o diálogo, o reconhecimento

mútuo e a participação ativa dos aprendizes. No contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), essa concepção é especialmente relevante, pois fundamenta metodologias que respeitam a diversidade e o protagonismo dos sujeitos, tornando o processo educativo uma prática emancipatória e coletiva.

A educação libertadora é práxis, não uma palavra cuja aceitação deva ser mecânica. Ela implica ação e reflexão em busca de uma transformação social. Ela propõe uma educação intencional, consciente tanto de si (enquanto sujeito) como da realidade (enquanto objeto e materialidade) (Freire, 1997b).

A IMPORTÂNCIA DO DIÁLOGO NA RELAÇÃO PEDAGÓGICA CRÍTICA E EMANCIPATÓRIA

Ao longo desta pesquisa, em diferentes momentos, apresentamos a importância do diálogo no processo educativo, sobretudo na EJA. Neste sentido, ressaltamos com Freire (1981, p. 10) que “o diálogo não é um produto histórico, é a própria historicização”, também destacamos que há um silêncio que deve ser acolhido, pois constitui um elemento dialógico. Tanto o falar como o silêncio devem ser escutados para refletir, analisar, argumentar, avaliar, decidir e, para isso, também o silêncio é primordial e gerador de questionamentos, problematizações e aprendizagens. Conforme Freire (1997b, p. 132) afirma: “o educador democrático, que aprende a falar escutando, é cortado pelo silêncio intermitente de quem, falando, cala para escutar a quem silencioso, e não silenciado, fala”. Para tanto, há que aprender a verificar a presença de um outro que também tem o que expressar. Esse outro, mesmo calado, precisa ser visto para expressar sua veracidade. Desse modo, abre-se a oportunidade para que realidades sejam relacionadas e consideradas, estabelecendo-se um campo não só de variação entre quem fala e quem escuta, mas de diálogo em que ambos se tornam sujeitos que se comunicam.

Com base em Lima (2015, p. 340), “não se trata de pensar as relações entre

política e comunicação, mas do desafio de construir um campo de pensamento no qual a própria política e a comunicação mútua e geneticamente se constituem em seus conceitos fundamentais”. Há múltiplas formas de silenciamento que são perpetuadas historicamente: a cultura do silêncio que é centrada na ausência da palavra, na palavra falsa ou ingênua sem criticidade, caracterizada pela falta da comunicação e do diálogo. Não estamos falando de quem silencia para escutar. Aqui, fazemos referência à cultura do silêncio que produz preconceitos, deformações, desconfianças, descrença na capacidade dos indivíduos de transformação. Perpetuam-se, então, as contradições entre opressor e oprimido.

Neste artigo assumimos como base a concepção pedagógica freireana que compreende que não se trata de culpabilizar o indivíduo pela sua não escolarização. Mais que isso, esta forma de conceber a educação reconhece os jovens e os adultos analfabetos como pessoas que possuem cultura, conhecimentos e uma experiência de vida relevante para seu processo de alfabetização.

Estamos introduzidos em uma sociedade letrada e, portanto, estamos em contínuo contato com as codificações da língua escrita. Partindo desse entendimento, não os conhecimentos que cada educando traz consigo para a sala de aula não devem ser ignorados. Eles não são folhas em branco onde os educadores irão inserir as primeiras impressões dos códigos escritos. Estas pessoas trazem uma prática de conhecimentos e experiências. Nesse sentido, Moll (2011) diz que esses adultos não são analfabetos e, sim, adultos em alfabetização, por estarem em constante contato com esses códigos:

Vivendo numa sociedade letrada, sobretudo nos espaços urbanos, caracterizada por um denso universo escrito e por possibilidades e necessidades de leituras variadas, pode-se dizer que analfabetos, no sentido do efeito discursivo e da aceção estrita dessa concepção, não existem. O que encontramos são sujeitos mergulhados em variadas situações de letramento, que, via de regra, não possuem escolaridade, mas que estão iniciados em processo de alfabetização. (Moll, 2011, p. 9)

Em sua compreensão de alfabetização, envolvendo concepções construtivistas a respeito da realidade da criança ou do adulto, seu desenvolvimento pessoal e progresso como cidadão, Soares (1990, p. 17) sintetiza:

Alfabetizar é propiciar condições para que o indivíduo-criança ou adulto tenham acesso ao mundo da escrita, tornando-se capaz não só de ler e escrever, enquanto habilidade de decodificação e codificação do sistema de escrita, mas, sobretudo, de fazer uso real e adequado da escrita em todas as funções em que ela tem em nossa sociedade, também como instrumento de luta pela conquista da cidadania.

Alfabetizar vai além do simples domínio técnico da leitura e escrita, destacando a importância de proporcionar condições para que crianças e adultos possam acessar e utilizar a escrita de forma significativa em suas vidas. Alfabetizar, nesse sentido, não é apenas ensinar a decodificar e codificar símbolos, mas capacitar o indivíduo para que ele possa exercer plenamente suas funções sociais, comunicativas e políticas. O uso da escrita como instrumento de luta pela cidadania ressalta seu papel fundamental na inclusão social e no empoderamento dos sujeitos, permitindo-lhes participar ativamente da sociedade e reivindicar seus direitos. Essa concepção amplia a alfabetização para um processo dinâmico e transformador, essencial para a construção de uma cidadania consciente e crítica.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pedagogia freireana perpassa uma teoria do conhecimento fundamentada em uma antropologia que concebe o indivíduo como inacabado. É necessário conhecer para tornar-se um sujeito de sua história, como sujeito individual, mas também coletivo. Assim, para “Paulo Freire, o conhecimento tem um papel crítico e transformador” (Gadotti, 2014, p. 19).

Para Freire (2014), a alfabetização é um meio de libertação, mas também

um instrumento para as mudanças sociais. Ela é um meio de exercer cidadania através da aprendizagem das palavras, conceitos e símbolos que, por sua vez, têm caráter de significação histórica. A alfabetização vai permitir que o educando legitime sua expressão linguística, a grafia do som e a grafia da palavra. É, pois, um processo que não interessa apenas à aprendizagem da linguagem, mas ao estabelecimento de uma relação dialética entre a leitura da palavra e a leitura do mundo. Freire (1989, p. 13) relata que

[...] seria impossível engajar-me num trabalho de memorização mecânica dos ba-be- bi-bo-bu, dos la-le-li-lo-lu. Daí que também não pudesse reduzir a alfabetização ao ensino puro da palavra, das sílabas ou das letras. Ensino em cujo processo o alfabetizador fosse “enchendo” com suas palavras as cabeças supostamente “vazias” dos alfabetizados. Pelo contrário, enquanto ato de conhecimento e ato criador, o processo da alfabetização tem, no alfabetizando, o seu sujeito. O fato de ele necessitar da ajuda do educador, como ocorre em qualquer relação pedagógica, não significa dever a ajuda do educador anular a sua criatividade e a sua responsabilidade na construção de sua linguagem escrita e na leitura desta linguagem. Na verdade, tanto o alfabetizador quanto o alfabetizando, ao pegarem, por exemplo, um objeto, como laço agora com o que tenho entre os dedos, sentem o objeto, percebem o objeto sentido e são capazes de expressar verbalmente o objeto sentido e percebido. [...] A alfabetização é a criação ou a montagem da expressão escrita da expressão oral. Esta montagem não pode ser feita pelo educador para ou sobre o alfabetizando. Aí tem ele um momento de sua tarefa criadora.

O processo de produção de conhecimento, para Freire (2021), é uma construção social continuada em que a conscientização é anterior à alfabetização, uma vez que a leitura da palavra é posterior à leitura do mundo. Assim, a educação deve valorizar o saber popular, estabelecendo conexões entre o saber popular e o saber sistematizado

A sobrelevação da opressão necessita promover, consequentemente, nos oprimidos, que podem entender como ninguém o sentido e as decorrências da opressão e a iminência da libertação. Contudo, para se libertarem, é necessário que se identifiquem oprimidos ou em contraposição com os opressores. É

recomendado entender a necessidade de lutar pela libertação e se entregar à práxis libertadora que circunda reflexão e ação. Então, a luta pela libertação é um ato de amor que se oporá ao desamor da opressão (Freire, 2020).

Na perspectiva de Freire (2008), o educador é o profissional da pedagogia da política, da esperança. É um construtor do conhecimento junto dos educandos. O educador parte de sua visão do mundo, portanto não é considerado neutro no processo de aprendizagem. A partir de uma leitura crítica e reflexiva, ele atua como agente de transformação social e, ao problematizar a realidade com os estudantes, possibilita-os de pensar criticamente para tirar suas próprias interpretações dos fatos. Conforme Freire (2000, p. 83), o educador precisa estar permanentemente se questionando:

Tenho enquanto educador de me ir tornando cada vez mais competente sem o que a luta perderá eficácia [...]. Como alfabetizar sem conhecimentos precisos sobre a aquisição da linguagem, sobre linguagem e ideologia, sobre técnicas e métodos de ensino da leitura e da escrita? Por outro lado, como trabalhar não importa em que campo da alfabetização, no da produção econômica em projetos cooperativos, no da evangelização ou no da saúde sem ir conhecendo as manhas com que os grupos humanos produzem sua própria sobrevivência?

Freire (2008, p. 34-35) reafirma seus princípios relativos à politicidade da educação, consciente e criticamente afirmando:

Não há situação educativa que não aponte objetivos que estão mais além da sala de aula, que não tenha a ver com concepções, maneiras de ler o mundo, anseios, utopias. Do ponto de vista técnico, esta instância, em filosofia da educação, recebe o nome de direcionalidade da educação. Muita gente confunde direcionalidade com dirigismo, com autoritarismo. No entanto, a direcionalidade pode viabilizar tanto a posição autoritária como a democrática, da mesma maneira que a falta de direcionalidade pode viabilizar o espontaneísmo. É justamente a direcionalidade que explica essa qualidade essencial da prática educativa, que pode ser chamada de politicidade da educação. A politicidade da prática educativa não é uma invenção dos subversivos como pensam os reacionários. Ao contrário, é a natureza mesma da prática educativa que conduz o educador a ser político. O educador não é um ser político porque quer e sim porque sua condição de educador o impõe. Isto não significa ser partidário deste ou daquele partido, ainda que se considere que todo educador deva assumir uma

posição partidária. A politicidade é então inerente à prática educativa”.

Outra questão relevante, e que deve ser contextualizada criticamente, é em relação à metodologia escolhida para o ensino de jovens e adultos, alerta já feito por Freire (1997), salientando o desconforto do estudante adulto em relação à forma como se ensina. Gadotti (2014) discute que há toda uma nova tecnologia disponível e um desenvolvimento de novas linguagens que contribuem para o constante desconforto do estudante adulto. Afinal, o currículo oferecido é centrado no domínio da cultura letrada sem considerar essas novas tecnologias, não apenas para o uso diário, mas também para o mundo do trabalho e exercício da cidadania. Ou seja, para que não ocorra um processo educativo sem sentido e significado para o educando, lembramos Freire (2008) e Gadotti (2014), que alertam que o processo de alfabetização de jovens e adultos deve estar articulado ao contexto do educando em todas as dimensões. Isto nos impele a pensar e vivenciar um processo educativo que seja relevante e significativo para o educando.

Pensar um processo educativo que seja relevante e significativo, crítico e emancipatório para o educando, como defendeu Freire (2007, 2008, 2009, 2010, 2020), significa também evitar a evasão escolar por parte dos educandos da EJA. A evasão do estudante da EJA apresenta características particulares que devem ser respeitadas: “o contexto do estudantes trabalhador: sua situação econômica, local de trabalho, transporte, segurança, saúde, horários impróprios, compatíveis com suas responsabilidades, falta de material didático” (Gadotti, 2014, p. 22).

Se o processo educativo não atender e entender as condições deste estudante de modo efetivo, ele terá muitas dificuldades de permanecer estudando. Pavan e Silva (2011) afirmam, com base em pesquisa feita com professores da EJA, que

[...] a recepção e o tratamento dado aos alunos também são

responsáveis pelos resultados que eles apresentam e pela permanência deles na escola. É preciso dispensar um pouco de tempo para tentar conter um problema ainda maior, a evasão, que continua a assombrar a Educação de Jovens e Adultos. (Pavan; Silva, 2010, p. 23)

Em um cenário de desigualdade social e econômica, como no Brasil, também Beleza e Nogueira (2020) relembram que a EJA deve, antes de tudo, ser pensada como uma aprendizagem significativa dentro de condições adequadas.

Neste sentido, destacamos com os autores presentes nesta pesquisa Paulo Freire (2011), Jane Paiva e Inês Barbosa de Oliveira (2009), Jaqueline Moll (2004), Miguel Arroyo (2019), Licínio C. Lima (2020) e Ruth Pavan (2005), que as políticas públicas devem ser pensadas de forma a garantir que o processo educativo ocorra, além das condições materiais adequadas, de forma crítica e emancipatória.

4. REFERÊNCIAS

FARIAS, Alessandra Fonseca; PEBONI, Fabio. A importância dos conceitos freirianos para a compreensão de sua proposta de alfabetização de adultos. *In: V Seminário de Formação Docente – Intersecção entre universidade e escola – “Paulo Freire: contribuições para a educação pública. 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3XRTJYI>. Acesso em: 26 maio 2022.*

FREIRE, Paulo. **Papel da educação na humanização**. Série. Artigos, 1967.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a libertação e outros escritos**. Lisboa: Moraes Editores, 1977.

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

FREIRE, Paulo. **A educação como prática da liberdade**. Século XXI, 1982.

FREIRE, Paulo. **A alfabetização como elemento de formação da cidadania**. Obra de Paulo Freire; Série Eventos, 1987a.

FREIRE, Paulo. Alfabetização como Elemento de Formação da Cidadania. *In:*

Acervo Paulo Freire, 1987c. Disponível em: <https://bit.ly/3wowhq4>. Acesso em: 26 maio 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987b.

FREIRE, Paulo. **Paulo Freire**: ‘nós podemos reinventar o mundo’. Obra de Paulo Freire; Série Entrevistas, 1993.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina**. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1997a.

FREIRE, Paulo. Educação “bancária” e educação libertadora. In: PATTO, Maria Helena Souza. **Introdução à psicologia escolar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997b. p. 56-390.

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

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

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. 5. ed. São Paulo, Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 25. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo e outros. **A importância do ato de ler**. S.l., 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 40. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 64a ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo, 1921-1997. **Pedagogia do oprimido**. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. São Paulo: Cortez, 2018.

FREIRE, Paulo. **Alfabetização**: leitura do mundo, leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2021.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização**: leitura do mundo, leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GADOTTI, Moacir. **Por uma política nacional de Educação Popular de Jovens e Adultos**. São Paulo: Moderna, Fundação Santiliana, 2014.

LIMA, Licínio C. Cidadania e educação: adaptação ao mercado competitivo ou participação na democratização da democracia? Educação, **Sociedade & Culturas**, n. 23, 2005, 71-9. Disponível em: <https://bit.ly/3wpxrBM>. Acesso em: 22 nov 2022.

LIMA, Licínio C. **Educação permanente e de jovens e adultos**: crise e transformação. São Paulo: Intermeios, 2020.

LIMA, Venício A. de. **Paulo Freire**: a prática da liberdade, para além da alfabetização. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2021.

LIMA, Venício A. de. **Cultura do silêncio e democracia no Brasil**: ensaios em defesa da liberdade de expressão (1980-2015). Editora UnB, 2015.

MOLL, Jaqueline. Alfabetização de adultos: desafios à razão e ao encantamento. In: MOLL, Jaqueline (org.). **Educação de jovens e adultos**. Porto Alegre: Mediação, p. 9-18, 2004.

MOLL, Jaqueline. Políticas de educação de jovens e adultos no Brasil-desafios da contemporaneidade. In: MOLL, Jaqueline (org.). **Pesquisando e gestando outra escola**: desafios contemporâneos. Rio grande do Sul: Unisinos, 2001.

MOLL, Jaqueline. Alfabetização de adultos: desafios à razão e ao encantamento. In: MOLL, Jaqueline (org.). **Educação de jovens e adultos**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011. Cap. 1.p. 7-16.

PAIVA, Jane. Educação de jovens e adultos: questões atuais em cenário de mudança. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; PAIVA, Jane (org.). **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2004. p. 29-42.

PAVAN, Ruth. Educação de Jovens e Adultos: Um Espaço de Pertencimento Social - Education of Young People and Adults: A Place for Social Belonging. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba, SP, v. 8, n. 2, 2009.

PAVAN, Ruth; DA SILVA, José Bonifácio Alves. Primeiro, a gente tem que conquistar o aluno, senão o aluno foge: o currículo e a educação de jovens e adultos. **Quaestio-Revista de Estudos em Educação**, v. 12, n. 2, 2010.

PAVAN, Ruth; SILVA, José B. A. da. Primeiro, a gente tem que conquistar o aluno, senão o aluno foge: o currículo e a educação de jovens e adultos. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, [S. l.], v. 12, n. 2, 2010.

PAVAN, Ruth. Diversidade cultural, desigualdade e exclusão: um encontro com professores da educação básica. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 13, n. 39, p. 711-727, ago. 2013.

Data da submissão: 02/04/2025

Data do aceite: 25/06/2025