

UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

NOELI FERNANDES

A RELAÇÃO DIALÓGICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
À LUZ DE PAULO FREIRE: PERSPECTIVAS PARA PENSAR UMA
FORMAÇÃO HUMANIZADORA

CURITIBA
2025

UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

NOELI FERNANDES

**A RELAÇÃO DIALÓGICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
À LUZ DE PAULO FREIRE: PERSPECTIVAS PARA PENSAR UMA
FORMAÇÃO HUMANIZADORA**

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado em Educação, Linha de Pesquisa:
Práticas Pedagógicas: Elementos
Articuladores, da Universidade Tuiuti do
Paraná, como requisito parcial para obtenção
do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Fofonca

CURITIBA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na fonte
Biblioteca "Sidnei Antonio Rangel Santos"
Universidade Tuiuti do Paraná

F363 Fernandes, Noeli.

A relação dialógica na educação de jovens e adultos à luz
de Paulo Freire: perspectivas para pensar uma formação
humanizadora / Noeli Fernandes; orientador Prof. Dr. Eduardo
Fofonca.

88f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba,
2025

1. Educação de jovens e adultos 2. Paulo Freire. 3. Dialogia.
4. Prática-teoria-prática I. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-
Graduação em Educação/ Mestrado em Educação.
II. Título.

CDD 374


Bibliotecária responsável: Heloisa Jacques da Silva – CRB 9/1212

TERMO DE APROVAÇÃO

NOELI FERNANDES


A RELAÇÃO DIALÓGICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS À LUZ DE PAULO FREIRE: PERSPECTIVAS PARA PENSAR UMA FORMAÇÃO HUMANIZADORA

Dissertação aprovada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu – Mestrado em Educação, na linha de Práticas Pedagógicas: Elementos Articuladores, da Universidade Tuiuti do Paraná, com a seguinte banca examinadora:

Documento assinado digitalmente
 **MARIA ANTONIA DE SOUZA**
Data: 03/04/2025 13:22:32-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profa. Dra. Maria Antônia de Souza
Coordenadora do Programa em Educação


COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **EDUARDO FOFONCA**
Data: 02/04/2025 23:25:05-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr. Eduardo Fofonca
Presidente – Universidade Tuiuti do Paraná, UTP

Documento assinado digitalmente
 **SONIA MARIA CHAVES HARACEMIV**
Data: 06/04/2025 18:28:18-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr. Sonia Maria Chaves Haracemiv
Membro Titular Externo – Universidade Federal do Paraná, UFPR

Documento assinado digitalmente
 **MARIA ANTONIA DE SOUZA**
Data: 03/04/2025 13:20:38-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profa. Dra. Maria Antônia de Souza
Membro Titular Interno – Universidade Tuiuti do Paraná, UTP

Curitiba, 21 de março de 2025

Dedico este trabalho a Deus, pois permaneceu comigo durante todo esse processo do mestrado e nunca soltou da minha mão. A Ele toda honra e toda glória.

AGRADECIMENTOS

A gratidão me faz lembrar do processo de valorização, valorizar um presente recebido e que, através dele, podemos honrar àqueles que acreditaram em mim.

Sou extremamente grata, primeiramente, a Deus, sendo sempre meu suporte, concedendo coragem, força e persistência para enfrentar os obstáculos propostos durante toda essa caminhada. Sem Ele seria impossível a realização desse sonho pessoal e profissional.

Agradeço à minha filha Kassiane e ao meu genro, Wilian, pela acolhida em sua casa quando foi necessário e gratidão, especial, ao meu netinho, Nicolas, mesmo sendo tão pequeno é a minha maior motivação e o meu amor para continuar buscando a minha melhor versão, seja ela pessoal ou profissional.

Agradeço às minhas colegas de viagem: Andrea, Andreia, Karoline e Karyn, pois juntas compartilhamos de momentos bons e ruins nessa jornada. Gratidão, especial, à minha amiga Silvana, porque durante toda a nossa caminhada no mestrado ela se fez presente, segurando a minha mão e sendo minha incentivadora, principalmente nos momentos que pensei em desistir.

Com muito carinho expresso minha gratidão à minha amiga Bárbara pelo incentivo e motivação, sempre ao meu lado, apoiando-me em minhas decisões.

À minha amiga, Karen, por me auxiliar no processo de construção desta pesquisa, lendo e relendo quando necessário.

Aos membros da banca examinadora, Professora e Coordenadora do Programa PPGED, Dra. Maria Antônia de Souza, e a Professora da Universidade Federal do Paraná, Professora Dra. Sônia Maria Haracemiv pela compreensão, paciência e ensinamento compartilhado durante o processo de qualificação de banca.

Por fim, com profunda gratidão, dirijo-me ao meu estimado orientador, Professor Dr. Eduardo Fofonca, meu maior incentivador, cuja orientação foi fundamental para a concretização desta pesquisa. Sua sabedoria, paciência e comprometimento transcenderam o papel acadêmico, tornando-se uma verdadeira alegria em minha jornada. Sinceramente grata por sua escuta atenta, por sua generosidade em compartilhar conhecimento e por sua sensibilidade ao compreender os desafios não apenas científicos, mas também pessoais que marcaram este percurso. Sua empatia e apoio inestimáveis foram essenciais, especialmente em um momento de profunda mudança em minha vida. Seu acolhimento e incentivo foram

mais do que a orientação acadêmica - foi um gesto de partilha, que levarei comigo para sempre.

*Tudo tem o seu tempo determinado, e há tempo
para todo o propósito debaixo do céu.*

Ecle. 3:01.

RESUMO

A presente pesquisa de mestrado aborda a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e integra-se à Linha de Pesquisa de Práticas Pedagógicas: Elementos Articuladores, do Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Tuiuti do Paraná. Dessa forma, a pesquisa parte do pressuposto de que a EJA é uma modalidade de educação destinada aos sujeitos diversos, que não tiveram a oportunidade de concluir o ensino regular no tempo estipulado ou adequado. Considera-se, nesse sentido, que a EJA acaba por se tornar na atual sociedade um dispositivo formativo essencial para que tais sujeitos possam alcançar seus objetivos educacionais, formativos e profissionais. Salienta-se que no contexto de estudos da modalidade EJA, Paulo Freire é destacado como uma referência importante, especialmente devido à sua abordagem pedagógica centrada na práxis educativa, na dialogia, na conscientização crítica e na emancipação dos sujeitos. Com isso, a pesquisa, de forma geral, pretende analisar a perspectiva dialógica de Paulo Freire no enfoque das contribuições para a Educação de Jovens e Adultos e tem como objetivos específicos: a) estudar a concepção de Freire por meio da tríade prática-teoria-prática; b) entender como as pesquisas que subsidiam a revisão de literatura refletem sobre a dialogicidade de Paulo Freire e c) compreender, a partir dos referenciais teóricos, como a prática pedagógica da EJA pode ser embasada na perspectiva freiriana de forma crítica, sobretudo, por meio de uma perspectiva crítica e da tendência progressista. A metodologia adotada para esta pesquisa baseia-se na pesquisa bibliográfica, utilizando como referência principal as obras de Paulo Freire, tais como *Pedagogia do Oprimido* (2021), *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa* (1996) e *Educação como Prática da Liberdade* (1967). Para atingir os objetivos propostos, realizou-se uma revisão de literatura a partir de pesquisas disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BTD), utilizando as palavras-chave: Dialogicidade, EJA, Paulo Freire e Educação. Esse processo resultou na identificação de 128 pesquisas, entre teses e dissertações. A seleção foi realizada de forma criteriosa, considerando trabalhos publicados entre 2013 e 2022, exclusivamente na região Sul do Brasil, disponíveis integralmente em língua portuguesa. Após uma análise detalhada, foram escolhidos três estudos, sendo duas teses de doutorado e uma dissertação de mestrado. A partir da leitura aprofundada dessas pesquisas, destacou-se a relevância da dialogicidade no ensino da EJA, reforçando a necessidade de um diálogo efetivo entre professores e alunos, visto que os estudantes da EJA possuem ampla vivência e experiência - elementos que podem enriquecer significativamente os processos de ensino e aprendizagem. No entanto, as análises revelaram que, apesar da importância desse diálogo, muitos professores ainda adotam métodos tradicionais e ultrapassados, ignorando, em grande parte, as experiências dos alunos. Essa abordagem acaba gerando desmotivação, dificultando tanto a permanência quanto a progressão dos estudantes na EJA. Além disso, constatou-se uma carência significativa de reflexões sobre a dialogicidade e sobre novas abordagens metodológicas na EJA. A persistência de práticas pedagógicas descontextualizadas evidencia a necessidade urgente de uma formação docente mais alinhada aos princípios freireanos, promovendo uma educação mais participativa.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Paulo Freire; Dialogia; Prática-teoria-prática.

ABSTRACT

The present master's research addresses the Education of Young People and Adults (EJA) and is part of the Research Line of Pedagogical Practices: Articulating Elements, of the Graduate Program in Education, of the Tuiuti University of Paraná. Thus, the research assumes that the EJA is a modality of education aimed at diverse subjects, who did not have the opportunity to complete regular education in the stipulated or adequate time. It is considered, in this sense, that the EJA ends up becoming in the current society an essential training device so that such subjects can achieve their educational, training and professional goals. It should be noted that in the context of EJA studies, Paulo Freire is highlighted as an important reference, especially due to his pedagogical approach focused on educational praxis, dialogue, critical awareness and emancipation of subjects. Thus, the research, in general, aims to analyze the dialogic perspective of Paulo Freire in the focus of contributions to Youth and Adult Education and has as specific objectives: a) to study the conception of Freire through the theory-practice; b) understand how the research that subsidizes the literature review reflects on the dialogism of Paulo Freire and c) understand, from the theoretical references, how the pedagogical practice of EJA can be based on the Freysian perspective critically, through a critical perspective and the progressive trend. The methodology adopted for this research is based on bibliographical research, using as main reference the works of Paulo Freire, such as *Pedagogy of the Oppressed* (2021), *Pedagogy of Autonomy: Necessary Knowledge to Educational Practice* (1996) and *Education as a Practice of Freedom* (1967). To achieve the proposed objectives, a literature review was carried out based on research available in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BTD).

Keywords: Youth and Adult Education; Paulo Freire; Dialogue; Practice-theory-practice.

LISTA DE QUADRO

Quadro 1 - Pesquisas encontradas da Região Sul do Brasil.....	59
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
EJA	Educação de Jovens e Adultos
MCP	Movimento de Cultura Popular
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PNAA	Plano Nacional de Alfabetização de Adultos
PUC	Pontifícia Universidade Católica
SESI	Serviço Social da Indústria
UNESC	Universidade do Extremo Sul Catarinense
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1 A PEDAGOGIA POR MEIO DO PENSAMENTO DE PAULO FREIRE.....	19
1.1 REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO BANCÁRIA E DIALOGICIDADE EM PEDAGOGIA DO OPRIMIDO.....	19
1.2 UMA VISÃO A PARTIR DA OBRA PEDAGOGIA DA AUTONOMIA.....	25
1.3 A LIBERDADE EM EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE.....	31
2 PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO: REFLEXÕES (RE)VISITADAS.....	35
2.1 O MOVIMENTO DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS SOB A PERSPECTIVA DIALÓGICA.....	42
2.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL.....	45
2.3 A DIALOGIA NA OBRA DE PAULO FREIRE.....	48
2.4 A RELAÇÃO DIALÓGICA NA FORMAÇÃO DOCENTE.....	54
3 SELEÇÃO DAS PESQUISAS.....	58
3.1 BREVE RESUMO DAS PESQUISAS SELECIONADAS.....	60
3.2 DISCUTINDO A PARTIR DO PENSAMENTO DOS AUTORES ESCOLHIDOS: DIÁLOGOS ENTRE PEREIRA (2013); SILVA (2018) E DEBORTOLI (2020).....	66
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	82
REFERÊNCIAS.....	84

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) refere-se a uma modalidade de ensino, que contempla todos os níveis da Educação Básica brasileira. Nesse sentido, entende-se esta modalidade como uma educação destinada aos jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de permanecer e concluir o ensino regular no tempo determinado (Sousa, 2021). Com isso, a EJA caracteriza-se como uma das oportunidades criadas para que os indivíduos possam concluir seus estudos e maximizar sua educação, a fim de que possam atingir seus objetivos, como obter uma melhor profissão ou até mesmo, serem alfabetizados (Formaggio; Loureiro, 2014).

Nesse sentido, ao compreender que a EJA representa um campo de pesquisa no panorama educacional brasileiro, visto que abrange uma diversidade de sujeitos que buscam a escolarização em diferentes momentos de suas vidas, a abordagem pedagógica proposta por Paulo Freire emerge como uma referência fundamental, destacando-se pela ênfase na práxis educativa, na conscientização crítica e na emancipação dos sujeitos.

Desse modo, como destaca Moraes (2013), a relação dialógica, central na pedagogia freiriana, estabelece um diálogo horizontal entre educadores e educandos, promovendo uma construção coletiva do conhecimento e do desenvolvimento de uma consciência crítica sobre a realidade. Nesta perspectiva, esta pesquisa tem como questão norteadora: Como as pesquisas realizadas, entre os anos de janeiro de 2013 a dezembro de 2022, refletem acerca da abordagem da dialogia freiriana na Educação de Jovens e Adultos?

A fim de responder ao problema de pesquisa que norteia esta pesquisa, tem-se como objetivo geral analisar a perspectiva dialógica de Paulo Freire no enfoque das contribuições para a Educação de Jovens e Adultos. Nesse sentido, para alcançar tal objetivo, estabeleceram-se os seguintes objetivos específicos: a) estudar a concepção de Freire por meio da tríade prática-teoria-prática; b) entender como as pesquisas que subsidiam a revisão de literatura refletem sobre a dialogicidade de Paulo Freire e c) compreender, a partir dos referenciais teóricos, como a prática pedagógica da EJA pode ser embasada na perspectiva de Freire.

Para a construção desta pesquisa utilizou-se das técnicas da pesquisa bibliográfica, cuja abordagem será sustentada pela metodologia da pesquisa qualitativa, destacada por Chizzoti (2018), como uma modalidade de investigação

necessária para fundamentar a pesquisa científica, especialmente na compreensão das ciências estudadas, considerando elementos e características subjetivas.

Para tanto, foram selecionadas pesquisas com um recorte temporal de 10 anos, abrangendo o período de janeiro de 2013 a dezembro de 2022. Cabe destacar que foram utilizadas as seguintes palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos + Paulo Freire + "Dialogia" + Prática-teoria-prática". Após isso, foram encontrados, no *Google Scholar*, inicialmente, 229 resultados para esta pesquisa.

O caráter de inclusão deu-se a partir de trabalhos que estivessem relacionados com o tema da pesquisa, trabalhos disponíveis em português. Já os caracteres de exclusão foram: trabalhos publicados em duplicidade, trabalhos que não estivessem relacionados com a pesquisa; trabalhos publicados em outros idiomas. A escolha desse recorte temporal se deu pelas abordagens encontradas em periódicos da área da Educação. Destaca-se, ainda, que foram consideradas a data de dez anos de publicação, não contando com pesquisas do ano de 2024, visto que se considerou que nesse ano específico não haveria muitos trabalhos produzidos cientificamente nessa perspectiva do tema desta pesquisa.

A pesquisa fundamenta-se na abordagem pedagógica de Freire, que subsidiará a base teórica para examinar e compreender as perspectivas essenciais do autor relacionadas ao tema da dialogia em estudos revisitados, que contemplarão a revisão de literatura.

A justificativa para esta pesquisa envolve, inicialmente, o interesse pessoal, cuja relação está associada à Educação de Jovens e Adultos. Para isso, destaca-se que desde o ingresso da autora na rede Municipal de Ensino na cidade de Paranaguá, em 2013, deu-se o interesse em trabalhar com a EJA e, desde então, tem sido uma constante na carreira profissional com aperfeiçoamentos e leituras. Entretanto, é válido mencionar que este tema não foi meramente uma escolha profissional, mas uma experiência pessoal e parafraseando Freire (1995), a educação não é um ato neutro, mas um ato político e ético, que acaba por moldar quem somos como seres humanos.

Diante desta contextualização e por meio da experiência na EJA, investigar tal abordagem requer que possamos enxergar com sensibilidade um mundo complexo e desafiador, que exige uma compreensão mais profunda das histórias de vida e das necessidades discentes. E é justamente nesse sentido, utilizando as palavras de Freire (2021, p. 95-96), que observamos um ponto de partida para o estudo em tela:

"o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa". A partir dessa frase compreende-se a relação com a educação de jovens e adultos. Portanto, ela reflete a ideia central da pedagogia de Paulo Freire, em que o processo educativo não é unilateral, mas sim dialógico e transformador para ambas as partes envolvidas.

Em contextos da educação de jovens e adultos, muitas vezes os educandos trazem experiências de vida significativas que podem enriquecer o processo educacional. Da mesma forma, o educador não apenas transmite conhecimentos, mas também aprende com as experiências e perspectivas dos educandos, criando um ambiente de troca mútua e construção de conhecimento. Essa abordagem valoriza a participação ativa dos educandos no seu próprio processo de aprendizagem, promovendo uma educação mais inclusiva e empoderadora.

Dessa forma, como educadores, transformamos e continuamos a aprender, aprimorando nossas práticas pedagógicas e comprometendo a colaborar os alunos a alcançarem seus sonhos e desejos, proporcionando a eles o direito à reflexão, a crítica em sua cidadania e a um ensino de qualidade para sua inserção profissional e social. Essa dimensão pessoal da nossa jornada, como educadores, é o principal condutor que impulsiona a pesquisa e aprofunda o interesse ao tema.

Nesse sentido, a pesquisa proposta tem repercussões significativas para a vida profissional e acadêmica. Como docentes na EJA, busca-se por aprimorar as práticas pedagógicas e promover a relação prática-teórica-prática¹, essencial para o papel do educador como profissional que se preocupa com uma educação pautada nas práticas sociais, que pode transformar vidas por meio das práticas educativas. Nesse sentido, esta pesquisa deve fornecer uma base teórica sólida e evidências concretas para aprimorar as práticas pedagógicas por meio de abordagens que advêm de uma práxis educativa, tornando-as mais alinhadas às necessidades e realidades dos alunos.

Neste campo do estudo, serão exploradas a base conceitual e os principais teóricos que fundamentam a pesquisa sobre as práticas docentes na Educação de Jovens e Adultos, com ênfase na relação entre prática, teoria e as narrativas discentes de estudos já realizados no Brasil. A compreensão das práticas docentes na EJA

¹ A partir das reflexões apresentadas por Fortuna (2015), a ação (prática) é refletida e analisada (teoria), e essa reflexão, por sua vez, orienta uma nova prática transformadora. Esse tripé é fundamental para uma educação crítica e emancipadora, pois une a experiência à reflexão, promovendo mudanças concretas na realidade.

esclarece e se aprofunda na perspectiva de Paulo Freire, cujas ideias revolucionaram o campo da educação e ainda influenciam outros países com suas reflexões. O educador enfatizou a importância da práxis, da ação reflexiva, como um catalisador da aprendizagem. Suas obras, como "Pedagogia do Oprimido" (2021), influenciaram profundamente a pedagogia crítica e a educação de adultos.

A tríade prática-teoria-prática de Freire é o ponto de partida para compreender como a teoria e a prática se relacionam na educação de adultos. A teoria deve ser construída a partir da prática, mas também deve enriquecê-la. A obra de Freire (2021) sustenta que a teoria não é uma imposição externa, mas um local para a reflexão e a transformação. Como destacado por Souza (2020) a proposta central é promover processos dialógicos nas formações de docentes, adaptados às suas necessidades reais, concepções e crenças em relação a metodologias pedagógicas inovadoras na Educação Básica. Isso ocorre em um ciclo contínuo de reflexão prática, teórica e prática novamente, visando transformar as escolas em espaços de reflexão crítica e questionamento das visões de mundo dos envolvidos. A capacidade dos docentes de refletir criticamente a partir de suas práticas, dentro de suas realidades educacionais e em colaboração com seus colegas em redes solidárias, é essencial para promover uma causa comum. Como ressaltado por Freire (1970, p. 93), "quem forma se forma e reforma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado". Compreende-se que a educação é um ato de troca e co-construção, e não uma simples transmissão de conhecimento.

Souza (2020) destaca a importância de promover processos de formação de professores baseados no diálogo, considerando suas necessidades, crenças e concepções em relação a métodos pedagógicos inovadores na Educação Básica. Isso implica em estabelecer uma relação constante entre a prática, a teoria e a prática novamente, incentivando escolas a se tornarem espaços de reflexão crítica sobre as visões de mundo dos envolvidos. A capacidade dos professores de refletir criticamente em suas práticas, considerando seu contexto educacional e colaborando com seus colegas em redes de significado, é fundamental para promover uma causa comum. O texto também faz referência à ideia de Paulo Freire de que tanto quem ensina quanto quem aprende estão em constante processo de formação e transformação (Souza, 2020).

Nesta perspectiva, Freire (2019) em sua obra "Pedagogia do Oprimido" aprofunda o entendimento da prática educativa na EJA. O autor enfatiza a importância

de uma pedagogia que promova a autonomia do aluno, incentivando-o a se tornar um sujeito crítico e participativo. A pesquisa proposta tem o potencial de ampliar o diálogo entre teoria e prática na EJA, fortalecendo as práticas docentes e promovendo uma educação mais significativa para os alunos. Ela também contribuirá para uma sociedade mais inclusiva e justa, na qual a educação de adultos é vista como um dispositivo de transformação e emancipação.

Nesse sentido, Freire (2019) esclarece que, embora exista diferença entre aquele que ensina e aquele que é ensinado, o autor sugere que essa diferença não implica em uma relação hierárquica de poder, mas sim em uma relação dialógica. Nesse contexto, ensinar não é simplesmente transmitir conhecimento ou conteúdo, e educar não é moldar passivamente um indivíduo. A relação entre ensino e aprendizado é essencial: não existe docência sem discência. Ambos os sujeitos se complementam e se explicam mutuamente, não se reduzindo à condição de objeto um do outro.

Com isso, o pensamento anterior enfatiza a interação mútua na educação, argumentando que tanto quem ensina como quem aprende estão envolvidos em um processo de formação constante. Ensinar não se limita a transmitir conhecimento, mas é a ação em que um sujeito criador dá forma e sentido a outro sujeito. A docência e a aprendizagem estão interligadas, e os indivíduos envolvidos não devem ser reduzidos ao papel de objetos um do outro. Isso destaca a importância da relação e do diálogo na educação (Freire, 2019). Por sua vez, Nacarato (2023), contribui com a compreensão da importância das narrativas na educação. A pesquisa em narrativas discentes é um elemento crucial para entender como os alunos da EJA constroem significados a partir de suas vivências e como essas narrativas podem ser incorporadas às práticas pedagógicas.

Muitos dos autores citados oportunizam concepções sobre a revisão bibliográfica, uma abordagem essencial para a pesquisa baseada em evidências. Essa metodologia auxilia na organização e análise de estudos relacionados ao tema da pesquisa, fornecendo uma base sólida para o desenvolvimento teórico. Laffin (2012), em seu artigo "A Constituição da Docência na Educação de Jovens e Adultos," destaca a formação dos docentes que atuam na EJA. A formação desses profissionais é um elemento-chave para o desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes e sensíveis às necessidades dos alunos dessa modalidade. Porém, destaca a seguinte crítica, afirmando que as pesquisas acadêmicas têm destacado as lacunas nas

práticas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), que muitas vezes não atendem às suas particularidades e à necessidade de uma formação docente adequada às demandas desse segmento educacional. Além disso, ressalta-se a falta de conhecimento produzido pela academia sobre as práticas e a formação de professores na área de EJA. Ribeiro, por exemplo, destaca a importância da institucionalização da EJA como parte da Educação Básica e da sua consolidação como um campo de pesquisa e reflexão pedagógica (Laffin, 2012).

Já, Vercelli e Terçariol (2022), textualizam o legado de Paulo Freire e sua influência nas práticas educacionais, fornecendo um contexto histórico relevante para a pesquisa. Ao passo que Queiroz (2012) contribui com seu trabalho para dissecar relatos orais e histórias de vida, demonstrando a importância de compreender e valorizar as narrativas dos estudantes da EJA. Essa abordagem qualitativa é essencial para a pesquisa proposta.

A revisão bibliográfica fornece uma base metodológica para a pesquisa bibliográfica, assegurando uma revisão abrangente da literatura relacionada ao tema. No conjunto, esses autores, pesquisadores e obras oferecem um referencial teórico sólido para a pesquisa proposta, permitindo a exploração aprofundada das práticas pedagógicas na EJA, à luz da tríade prática-teoria-prática de Paulo Freire e das narrativas docentes. Com essas bases teóricas, a pesquisa busca promover uma compreensão da educação de jovens e adultos, contribuindo para a melhoria das práticas pedagógicas e, conseqüentemente, para a promoção da emancipação e do desenvolvimento dos sujeitos da EJA.

A próxima seção desta pesquisa abordará a concepção de Freire, evidenciando três obras específicas que apontam sobre a crítica à educação bancária e a importância da dialogicidade.

1 A PEDAGOGIA POR MEIO DO PENSAMENTO DE PAULO FREIRE

Nesta seção inicial, aborda-se sobre a crítica de Paulo Freire à educação bancária, bem como a relação dialógica que ele destaca em suas obras. Além disso, reflete-se sobre assuntos essenciais e que são abordados nas obras de Freire, como: política, democracia, autonomia. Para isso, selecionou-se algumas de suas publicações mais relevantes que discutem esses temas em profundidade.

Para tanto, as obras escolhidas incluem *Pedagogia do Oprimido* (2021); *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (1996); *Educação como prática da liberdade* (1967)². Essas obras foram identificadas como as que mais comentam sobre o conceito de educação bancária e a importância da dialogicidade na prática educativa, oferecendo uma base sólida para compreender as contribuições freirianas ao pensamento pedagógico.

A fim de manter uma ordem cronológica de leitura e apresentação das ideias de Paulo Freire, as abordagens serão organizadas conforme a sequência das obras selecionadas.

1.1 REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO BANCÁRIA E A DIALOGICIDADE EM PEDAGOGIA DO OPRIMIDO

Primeiramente, discute-se a visão do educador sobre a educação bancária e a dialogicidade em *Pedagogia do Oprimido* (2021). Em seguida, exploram-se as contribuições apresentadas em *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (1996) e, por último, analisam-se as perspectivas de *Educação como prática da liberdade* (1967) em subseções, a posteriori. Dessa forma, entende-se que essa sequência permitirá uma compreensão mais coesa e progressiva das perspectivas freirianas sobre educação e diálogo, conforme exposto em suas obras mais influentes.

² As obras selecionadas são fundamentais para compreender o pensamento pedagógico de Paulo Freire. "Pedagogia do Oprimido" (2021) aborda a relação entre opressores e oprimidos, propondo uma educação libertadora baseada no diálogo e na conscientização. "Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa" (1996) explora os princípios éticos e políticos da prática educativa, enfatizando a autonomia e a valorização do educando. Já "Educação como Prática da Liberdade" (1967) estabelece as bases da pedagogia crítica de Freire, defendendo uma educação que promove a liberdade por meio do diálogo e da transformação social.

Paulo Freire, um dos mais influentes educadores do século XX, apresenta em sua obra clássica *Pedagogia do Oprimido* uma crítica ao sistema educacional tradicional, que ele denominou como "educação bancária". Obra publicada no ano de 1968 que oferece uma análise profunda sobre a opressão no contexto educacional, como o próprio educador aponta, a obra é "resultado de nossas observações nestes cinco anos de exílio. Observações que se vêm juntando às que fizemos no Brasil, nos vários setores em que tivemos oportunidade de exercer atividades educativas" (Freire, 2021, p. 31).

A obra, *Pedagogia do Oprimido*, surge em um período de grande turbulência política e social na América Latina, marcado por regimes autoritários e desigualdades sociais gritantes. Freire havia sido exilado de sua terra natal, o Brasil, devido às suas ideias progressistas, escreve a partir de sua experiência com a educação de adultos e seu trabalho com comunidades marginalizadas. O livro foi inicialmente publicado em inglês, nos Estados Unidos, e só mais tarde traduzido e publicado em português, refletindo a universalidade de suas ideias.

A obra está centrada na ideia de que a educação deve ser um instrumento de libertação, em vez de opressão. Freire argumenta que a educação tradicional, que ele chama de "educação bancária", contribui para a manutenção das estruturas de poder existentes ao tratar os alunos como recipientes passivos a serem preenchidos com informações. Em contraste, ele propõe uma pedagogia baseada no diálogo, que valoriza a experiência do aluno e promove a conscientização crítica, capacitando os indivíduos a transformarem sua realidade.

No início de *Pedagogia do Oprimido*, o autor explora a relação entre opressores e oprimidos, destacando como os sistemas educacionais convencionais reforçam essa dinâmica. Ele critica a maneira como a educação tradicional perpetua a dominação ao desconsiderar a capacidade dos alunos de pensar criticamente e agir sobre o mundo. Em vez de promover a liberdade, a educação bancária atua como um mecanismo de controle social, onde o conhecimento é transmitido de forma autoritária e mecânica.

Nesse sentido, nas palavras de Freire (2021, p. 79-80) elucida-se que

Falar da realidade como algo parado, estático, compartimentado e bem-comportado, quando não falar ou dissertar sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos educandos, vem sendo, realmente, a suprema inquietação desta educação. A sua irrefreada ânsia. Nela, o educador aparece como seu indiscutível agente, como seu real sujeito, cuja tarefa

indeclinável é “encher” os educados de conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhos da realidade desconectada da totalidade em que se engendram. (...) A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos pelo educador”. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão.

Dessa forma, a partir da própria citação destacada acima, observa-se a crítica do autor sobre a posição do educador como o único detentor do conhecimento, enquanto os alunos são receptores passivos, onde a função do educador é “encher” os educados com conteúdo, tratando o conhecimento como algo que deve ser transferido de um para o outro, sem qualquer contribuição ativa por partes dos alunos. Uma educação transmitida e não uma educação compartilhada, onde consideram as experiências mútuas, aluno e professor.

Nota-se que a crítica à educação bancária é um dos pontos centrais da obra de Freire. O educador critica vários aspectos da educação bancária, começando pela sua estrutura hierárquica.

Na concepção 'bancária' que estamos criticando, para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da 'cultura do silêncio', a 'educação' 'bancária' mantém e estimula a contradição. Daí, então, que nela: o educador é o que educa; os educandos, os que são educados; o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem (Freire, 2021, p. 82).

Nesta configuração, o professor é a figura de autoridade suprema e os alunos são meros receptores que devem absorver e reproduzir o conhecimento sem questionar. Essa dinâmica cria um ambiente educacional opressor, onde a capacidade dos alunos de desenvolverem um pensamento crítico e autônomo é suprimida. “Na verdade, o que pretendem os opressores ‘é transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime’, e isto para que, melhor adaptando-os a esta situação, melhor os dominem” (Freire, 2021, p. 84).

Outro ponto crítico levantado, em *Pedagogia do Oprimido*, é a passividade imposta aos alunos. Na educação bancária, os estudantes são treinados para aceitar informações sem as questionar ou compreendê-las profundamente. Este modelo limita a criatividade e a capacidade de resolver problemas, resultando em indivíduos que não conseguem enxergar além das informações fornecidas.

Nas palavras de Freire (2021, p. 83), compreende-se que

Não é de estranhar, pois, que nesta visão "bancária" da educação, os homens sejam vistos como seres da adaptação, do ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos. Quanto mais se lhes imponha passividade, tanto mais ingenuamente, em lugar de transformar, tendem a adaptar-se ao mundo, à realidade parcializada nos depósitos recebidos

Freire argumenta com este pensamento acerca da abordagem que desumaniza os alunos, tratando-os como objetos em vez de sujeitos capazes de contribuir ativamente para o processo de aprendizagem. Dessa forma, observa-se na citação acima que Freire (2021) critica a educação bancária por encorajar a passividade e a adaptação, em vez de promover a criatividade e a criticidade necessárias para transformar o mundo. A abordagem bancária, também conhecida hoje como método tradicional, trata os alunos como objetos passivos, incapazes de pensar ou agir de forma independente, desumanizando-os e restringindo seu potencial para serem agentes ativos em suas próprias vidas e comunidades.

Para Freire (2021), a educação deve ser um ato de libertação e não de domesticação. Ele propõe uma pedagogia que desafia a educação bancária por meio do diálogo e da problematização. Na abordagem freiriana, o diálogo é fundamental para o processo educativo, permitindo que professores e alunos aprendam juntos, questionando e transformando a realidade. Essa educação dialogal é participativa e colaborativa, promovendo o respeito mútuo e a troca de experiências entre educadores e educandos.

Nas palavras do educador de Paulo Freire (2021, p. 120)

Nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. Temos de estar convencidos de que a sua visão do mundo, que se manifesta nas várias formas de sua ação, reflete a sua situação no mundo, em que se constitui. A ação educativa e política não pode prescindir do conhecimento crítico dessa situação, sob pena de se fazer "bancária ou de pregar no deserto.

A partir dessa ótica de Freire (2021), compreende-se um dos princípios centrais de sua abordagem pedagógica: a importância da dialogicidade no processo educativo. Para o educador, a educação não deve ser um ato de imposição, mas um processo

de construção coletiva do conhecimento, onde tanto educadores quanto educandos compartilham e discutem suas visões de mundo.

Na educação tradicional, ou "bancária", descrita anteriormente, é observada como algo que paralisa, aprisiona o educando, visto que o seu conhecimento não é reconhecido. A dialogicidade, por outro lado, é fundamental para o desenvolvimento da consciência crítica, que o educador considera essencial para uma educação verdadeiramente libertadora. Através do diálogo, educadores e educandos engajam-se em uma troca mútua de ideias, questionando e compreendendo as condições sociais e políticas que moldam suas realidades. Essa abordagem permite que os educandos sejam vistos como sujeitos ativos em seu próprio processo de aprendizagem, reconhecendo suas experiências e conhecimentos prévios como valiosos, visto que

Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão (...) O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. (...) Por isto, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (Freire, 2021, p. 08-09).

Percebe-se, dessa forma, que o educador expõe a palavra como um elemento essencial na constituição do ser humano, representando a expressão das ideias, sentimentos e experiências dos indivíduos. Ele afirma isso quando diz "não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra" (2021, p. 08), destacando que a voz ativa é fundamental para que as pessoas se tornem protagonistas de suas próprias vidas. O silêncio, por outro lado, simboliza a opressão e a negação das experiências, mantendo os indivíduos em uma posição de submissão e passividade. A palavra, então, é um ato de afirmação e existência, permitindo que os sujeitos atuem no mundo e se façam ouvir.

Além disso, Freire (2021) sublinha a importância da práxis, que ele define como a união indissociável entre ação e reflexão. A citação "no trabalho, na ação-reflexão" destaca que não basta apenas agir; é necessário refletir criticamente sobre as ações para gerar mudanças significativas. A práxis dialógica implica que educadores e educandos não só compartilhem palavras, mas também analisem criticamente suas

experiências e realidades sociais, promovendo uma educação que visa a transformação social e o empoderamento dos indivíduos.

Com isso, o educador também define o diálogo como "este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo". Portanto, ele enfatiza que o diálogo está profundamente enraizado no contexto social e histórico dos indivíduos. O mundo e suas condições sociais, políticas e culturais servem como mediadores deste encontro, tornando o diálogo um processo que busca compreender e transformar essas realidades. O diálogo, portanto, não é uma interação isolada, mas um ato coletivo de humanização, onde os sujeitos se reconhecem como parte de um mundo que precisa ser transformado.

Na relação "eu-tu", Freire (2021) menciona que o diálogo não se esgota, mas é uma "exigência existencial" que permite aos indivíduos se conectarem com o mundo de maneira mais profunda e significativa. O diálogo promove a solidariedade entre os participantes, unindo o "refletir e o agir" em busca de um propósito comum: a construção de uma sociedade mais justa e humana. Neste sentido, a dialogicidade não apenas fortalece a consciência crítica, mas também encoraja os educandos a desafiar as estruturas de poder que os oprimem.

É por isso que o educador critica a educação bancária, uma abordagem tradicional que ele considera limitante. Ele afirma que o diálogo "não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes" (Freire, 2021, p. 09). Portanto, ele rejeita a ideia de que o conhecimento deve ser simplesmente transmitido de uma pessoa para outra, como se os educandos fossem recipientes passivos. Em vez disso, ele propõe uma educação dialógica, onde o conhecimento é co-criado³ e construído através da interação crítica e colaborativa entre educadores e educandos.

Ainda nesse contexto da obra *Pedagogia do oprimido*, a dialogicidade é central para a pedagogia, visto que promove a consciência crítica, valoriza as experiências dos educandos e permite a construção coletiva do conhecimento. Ao envolver educadores e educandos em um processo de reflexão e ação conjunta, o diálogo facilita a compreensão crítica das condições sociais e políticas que afetam suas vidas, capacitando os educandos a serem agentes de mudança e transformação social. A prática educativa baseada no diálogo reconhece os educandos como sujeitos ativos

³ Refere-se ao processo colaborativo de construção do conhecimento entre educador e educando, em que ambos participam ativamente do ato de ensinar e aprender (Bianchini; Corrêa e Pohlmann, 2022).

em seu próprio processo de aprendizagem, rompendo com a lógica da educação opressora e promovendo a emancipação e a autonomia.

1.2 UMA VISÃO A PARTIR DA OBRA *PEDAGOGIA DA AUTONOMIA*

Contextualiza-se, nesse momento da pesquisa, uma análise da obra *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (1996), que trata-se de uma obra que sintetiza o pensamento pedagógico do educador. Obra publicada originalmente em 1996 é um exemplar que sintetiza o pensamento pedagógico do autor e é considerada, tal como *Pedagogia do Oprimido*, como uma das contribuições mais importantes para a educação crítica e libertadora, onde Freire oferece uma reflexão sobre a prática educativa e os saberes que devem orientar o trabalho dos educadores comprometidos com a emancipação dos oprimidos.

A obra é dividida em três capítulos, onde o autor aborda de maneira clara e direta os princípios que devem nortear a prática pedagógica. No primeiro capítulo, intitulado "Não há docência sem discência", Freire (1996) discute a relação entre ensinar e aprender, enfatizando que o ato de ensinar não pode ser dissociado do ato de aprender. Segundo ele, "quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender" (Freire, 1996, p. 13). Essa interdependência entre ensino e aprendizagem é fundamental para a construção de uma educação dialógica e transformadora.

Este pensamento sublinha a interdependência e a reciprocidade fundamentais no processo educacional, desafiando as práticas tradicionais de ensino que frequentemente o veem como um ato unidimensional.

Em uma abordagem educacional convencional, o ensino é frequentemente visto como um ato de transmissão unilateral de conhecimento, do professor para o aluno. Nesse modelo, o professor é o detentor do conhecimento, enquanto o aluno é um receptor passivo. No entanto, Freire propõe uma visão alternativa, na qual o processo educativo é visto como um diálogo contínuo e interativo. A frase de Freire destaca que o ensino e a aprendizagem estão intrinsecamente ligados e que cada ato de ensino é também um ato de aprendizado. O professor, ao ensinar, não apenas transmite informações, mas também reflete, ajusta e adapta seu conhecimento e suas práticas com base na interação com seus alunos. Este processo de reflexão e

adaptação enriquece tanto o professor quanto o aluno, criando um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e responsivo.

De forma semelhante, o aluno, ao engajar-se no processo de aprendizagem, não é um mero receptor de informações, mas um participante ativo que contribui para a construção do conhecimento. A aprendizagem é uma via de mão dupla, onde o aluno, ao buscar entender e aplicar o conhecimento, também participa da construção e da expansão desse conhecimento. O aluno “ensina” ao professor por meio de suas perguntas, desafios e interpretações, fornecendo ao professor novas perspectivas e informações que podem influenciar a prática pedagógica.

Freire vê a educação como um ato de transformação. Ele acredita que, através desse processo dialógico, tanto o professor quanto o aluno são capazes de crescer e evoluir. O conhecimento não é visto como algo fixo e estático, mas como algo que é continuamente construído e reconstruído.

Ainda nesse mesmo contexto, o educador comenta que,

Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível depois, preciso trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender. Não temo dizer que inexistente validade no ensino de que não resulta um aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou de refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi apreendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz (Freire, 1996, p. 13)

Dessa forma, considera-se, a partir da perspectiva do autor, que há uma profunda interdependência entre ensino e aprendizado, sendo que ambos são inseparáveis e mutuamente constitutivos. Freire (1996) argumenta que ensinar e aprender estão indissoluvelmente ligados e que o ensino não pode existir sem aprendizado, do mesmo modo como o aprendizado não pode ocorrer sem o ensino. Essa visão reflete a compreensão que o educador e o autor possuem sobre a educação, isto é, como um processo dialógico e recíproco, onde a relação entre educador e educando é dinâmica e interativa.

Além disso, nota-se nesse trecho que Freire (1996) também destaca que a capacidade de ensinar e aprender foi desenvolvida socialmente ao longo da história. Mulheres e homens, ao interagir e compartilhar conhecimentos, descobriram e aprimoraram métodos e caminhos para o ensino. Esse ponto ressalta a perspectiva

freiriana de que o conhecimento é construído e compartilhado socialmente e não é algo estático ou individual.

Ademais, o autor sugere, também, que o aprendizado precede o ensino, e que o verdadeiro ato de ensinar se dissolve na experiência fundamental de aprender. Para Freire (1996), o ensino só é válido quando resulta em um aprendizado significativo, onde o educando é capaz de recriar ou reformular o conhecimento adquirido. Portanto, o ensino deve sempre levar a uma compreensão profunda e à capacidade de aplicar e transformar o conhecimento.

No segundo capítulo, da obra *Pedagogia da autonomia*, "Ensinar não é transferir conhecimento", Freire critica a concepção tradicional de educação, que ele denomina de "educação bancária", onde o conhecimento é tratado como algo que o professor deposita no aluno, sem permitir que este participe ativamente do processo de construção do conhecimento. Freire (1996, p.14) argumenta que:

É isto que nos leva, de um lado, à crítica e à recusa ao ensino "bancário", de outro, a compreender que, apesar dele, o educando a ele submetido não está fadado a fenecer; em que pese o ensino "bancário", que deforma a necessária criatividade do educando e do educador, o educando a ele sujeito pode, não por causa do conteúdo cujo "conhecimento" lhe foi transferido, mas por causa do processo mesmo de aprender, dar, como se diz na linguagem popular, a volta por cima e superar o autoritarismo e o erro epistemológico do "bancarismo". O necessário é que, subordinado, embora, à prática "bancária", o educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia que, aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o "imuniza" contra o poder apassivador do "bancarismo". Neste caso, é a força criadora do aprender de que fazem parte a comparação, a repetição, a constatação, a dúvida rebelde, a curiosidade não facilmente satisfeita, que supera os efeitos negativos do falso ensinar. Esta é uma das significativas vantagens dos seres humanos – a de se terem tornado capazes de ir mais além de seus condicionantes. Isto não significa, porém, que nos seja indiferente ser um educador "bancário" ou um educador "problematizador"

Nessa abordagem, o educador argumenta que, quanto mais criticamente se exerce a capacidade de aprender, mais se desenvolve essa curiosidade, essencial para alcançar um conhecimento profundo e verdadeiro. Freire critica o modelo de ensino "bancário", que trata os alunos como recipientes passivos de conhecimento, e destaca suas limitações em estimular a criatividade e o pensamento crítico. Apesar das falhas do ensino bancário, o autor acredita que os educandos têm a capacidade de superar essas limitações. Ele sugere que, mesmo em um sistema educacional autoritário e desestimulante, os alunos podem transcender o autoritarismo e os erros do modelo bancário. Essa superação ocorre não por causa do conteúdo transferido, mas devido

ao processo crítico de aprendizado que mantém viva a curiosidade e a rebeldia intelectual. Portanto, Freire (1996) defende que é essencial que o educando mantenha um espírito de rebeldia e curiosidade, mesmo em um ambiente educacional opressor. Essa rebeldia e curiosidade estimulam a capacidade de questionar, explorar e arriscar, o que, por sua vez, protege o aluno contra a passividade do ensino bancário. A força criadora do aprendizado, que inclui práticas como comparação, repetição, constatação, dúvida e curiosidade insaciável, é fundamental para superar os efeitos negativos do ensino bancário e promover um aprendizado mais significativo e transformador.

O terceiro capítulo, "Ensinar é uma especificidade humana", explora a natureza do ensino como uma atividade essencialmente humana, destacando que a prática educativa deve ser fundamentada em valores éticos e políticos que promovam a autonomia dos educandos e a transformação da realidade social. Freire afirma que "ensinar exige respeito aos saberes dos educandos" (Freire, 1996, p. 34), reconhecendo a importância do conhecimento prévio dos alunos como ponto de partida para o desenvolvimento do processo educativo.

Ainda com um olhar sobre a obra, compreende-se que Freire (1996) defende que a educação é, por natureza, um ato político. Ele rejeita a ideia de que a prática educativa possa ser neutra, argumentando que "não existe prática educativa neutra" (Freire, 1996, p. 57). Para o autor, toda prática educativa envolve uma escolha ética e política, influenciando na formação dos indivíduos e, consequentemente, a estruturação da sociedade.

A relação entre educação e democracia é outro tema central em "Pedagogia da Autonomia". Freire (1996) argumenta que a educação deve ser orientada pela construção de uma sociedade democrática, onde todos os indivíduos tenham a oportunidade de participar ativamente na tomada de decisões que afetam suas vidas. Ele afirma que "a democracia deve ser aprendida e vivida na escola, como espaço onde se exercita a participação, a crítica, o diálogo e a construção coletiva do conhecimento" (Freire, 1996, p. 45). Para ele, a democracia não se limita à participação política formal, mas envolve a construção de uma sociedade em que todos os indivíduos sejam reconhecidos como sujeitos de direitos, capazes de contribuir para a transformação social. Nesse sentido, a educação desempenha um papel crucial na formação de cidadãos críticos, conscientes de seus direitos e responsabilidades, e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa

e igualitária. A educação democrática, segundo Freire, deve ser uma prática dialógica, onde o diálogo entre educador e educandos é fundamental para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento da consciência crítica. O autor afirma que "o diálogo é uma exigência existencial. E é o diálogo que nos constitui enquanto seres humanos" (Freire, 1996, p. 58). A dialogicidade é, portanto, um elemento essencial da prática educativa, permitindo a construção coletiva do conhecimento e a formação de sujeitos autônomos e críticos.

Cabe ressaltar, contudo, que a autonomia é um dos conceitos-chave na obra de Paulo Freire. O educador entende a autonomia como a capacidade de os indivíduos tomarem decisões conscientes e responsáveis sobre suas vidas, sendo agentes de sua própria história. Freire afirma que "ninguém é sujeito da autonomia de ninguém" (Freire, 1996, p. 55), destacando que a autonomia não pode ser imposta, mas deve ser construída ao longo da vida, por meio de experiências que estimulem a liberdade e a responsabilidade.

Para Freire (1996, p. 74), a educação tem um papel central na promoção da autonomia, uma vez que deve proporcionar aos educandos ferramentas necessárias para que eles possam pensar criticamente e agir de forma autônoma.

É esta percepção do homem e da mulher como seres "programados, mas para aprender" e, portanto, para ensinar, para conhecer, para intervir, que me faz entender a prática educativa como um exercício constante em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos. Como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por um de de ditadura reacionalista. Nem tampouco compreendi a prática educativa como uma experiência que faltasse o rigor em que se gera a necessária disciplina intelectual.

Desse modo, compreende-se que a educação deve ser um exercício contínuo que promove a autonomia dos envolvidos. Ao descrever a prática educativa, ele enfatiza que ela não pode ser fria ou desprovida de alma; ao contrário, deve envolver sentimentos, emoções, desejos e sonhos. Isso reflete a convicção de Freire de que a educação não pode ser separada da vida emocional e da subjetividade dos indivíduos. Para o autor, a repressão dessas dimensões resulta em uma forma de educação que ele descreve como uma "ditadura reacionalista", onde o processo educacional se torna desumanizado e alienante.

Entretanto, Freire (1996) não defende uma prática educativa desordenada ou sem estrutura. Ele sublinha que a educação deve ser conduzida com "rigor" e "disciplina intelectual". Isso significa que, apesar de reconhecer a importância das emoções e da subjetividade, ele também valoriza a necessidade de uma abordagem educacional séria e comprometida com a produção de conhecimento sólido. A disciplina intelectual é vista como fundamental para o desenvolvimento da autonomia, permitindo que os educandos adquiram as ferramentas necessárias para analisar criticamente o mundo e agir sobre ele de forma consciente e responsável.

Dessa forma, Freire (1996) reflete-se sob a visão de Freire de que a educação é um processo equilibrado que envolve tanto a dimensão emocional quanto a intelectual. Ele rejeita modelos educacionais que são mecânicos ou que negligenciam a complexidade humana, ao mesmo tempo que insiste na importância do rigor educacional como parte essencial da formação autônoma dos sujeitos. Para o autor, a verdadeira prática educativa é aquela que humaniza, que respeita o ser humano, enquanto promove a emancipação e a autonomia.

Freire (1996, p. 55) também discute a relação entre autonomia e responsabilidade, afirmando que considera

a autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade

Desse modo, a prática educativa deve promover não apenas a liberdade de escolha, mas também a consciência das consequências dessas escolhas, incentivando os educandos a agirem de forma ética e responsável em suas vidas pessoais e sociais. No contexto das dimensões da dialogicidade, torna-se necessário verificá-la como um elemento central na pedagogia de Paulo Freire, portanto das obras do autor. Ele entende o diálogo como um processo de comunicação e construção coletiva do conhecimento, onde educador e educandos participam ativamente na troca de saberes e na reflexão crítica sobre a realidade. Freire (1996, p. 31)

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

claro que a transgressão da eticidade jamais pode ser vista ou entendida como virtude, mas como ruptura com a decência.

Em tal significação é permitida a construção de uma relação horizontal entre educador e educandos, visto que todos são reconhecidos como sujeitos ativos do processo educativo.

A dialogicidade, conforme Freire (1996), é essencial para a formação de uma consciência crítica, permitindo que os educandos reflitam sobre a sua própria realidade e desenvolvam uma compreensão crítica do mundo ao seu redor. Ele argumenta que "o diálogo é um encontro entre sujeitos, mediados pelo mundo, que buscam a transformação da realidade" (Freire, 1996, p. 85). Nesse sentido, a prática educativa deve ser orientada pela dialogicidade, promovendo a participação ativa dos educandos na construção do conhecimento e na transformação social. Freire conclui sua obra ressaltando a importância de uma prática educativa que se comprometa com a emancipação dos oprimidos. Ele defende que a educação deve ser um ato de amor e coragem, que o educador assume a responsabilidade de criar as condições necessárias para que os educandos se tornem protagonistas de sua própria história. Freire afirma que "a prática educativa não pode ser neutra, pois está sempre comprometida com a transformação da realidade" (Freire, 1996, p. 89).

Além disso, o autor enfatiza que a prática educativa deve estar alicerçada em valores éticos e políticos que promovam a dignidade humana e a justiça social. Segundo Freire, "a educação deve ser um ato de libertação, onde os educandos sejam incentivados a questionar a realidade e a lutar pela transformação social" (Freire, 1996, p. 92). Com isso, a prática educativa, para Freire, deve ser uma ferramenta de conscientização e mudança, desafiando as estruturas existentes e promovendo uma verdadeira transformação social.

1.3 A LIBERDADE EM *EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE*

Partindo para outra análise. Debruça-se sobre a obra *Educação como prática da liberdade*, (1967) cuja obra aborda a intersecção entre educação e política, explorando a educação como um instrumento essencial para a libertação dos indivíduos e a transformação social. Nela, o autor discute como a educação pode ser utilizada para conscientizar as massas, especialmente em contextos de opressão e desigualdade, como era o caso do Brasil na época em que ele escrevia.

Freire (1967) propõe uma pedagogia voltada à prática da liberdade, na qual a educação não é vista apenas como transmissão de conhecimento, mas como um processo de conscientização que capacita os indivíduos a compreenderem e questionarem as estruturas de poder que os oprimem. Ele enfatiza a importância de uma educação dialogal, na qual educador e educando participam de um processo mútuo de aprendizado e reflexão crítica.

A obra é dividida em várias seções, que tratam de diferentes aspectos dessa proposta pedagógica. Desse modo, o autor explora a sociedade em transição, a experiência democrática e a luta contra a massificação através da educação. Ele também discute a conscientização como um processo central para a educação libertadora, destacando que a alfabetização vai além da simples aprendizagem técnica e se torna um meio para a tomada de consciência sobre a realidade social.

Ao debruçar-se acerca dessa obra, considera-se que o educador apresenta, ao leitor, um manifesto para uma educação que seja ao mesmo tempo crítica e transformadora - sendo capaz de promover a autonomia e a emancipação dos indivíduos, preparando-os para agir de forma consciente na sociedade. Freire, em quase todas as suas obras, critica as formas tradicionais de educação que perpetuam a opressão e defende uma pedagogia que esteja enraizada na realidade vivida pelos educandos, levando-os a uma compreensão mais profunda de sua própria situação e das possibilidades de mudança.

Além disso, Freire (1967) entende a educação como uma atividade política por natureza. Ele argumenta que não existe neutralidade na educação, pois ela sempre serve a interesses específicos, seja para manter o status quo ou para promover mudanças sociais. A educação, para Freire, deve estar voltada para a transformação da realidade, e não apenas para a adaptação passiva dos indivíduos às condições existentes. Nesse sentido, ele afirma: "A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa" (Freire, 1967, p. 97).

A partir desse pensamento, compreende-se que o autor aponta que a educação deve ser um espaço de debate e análise crítica da realidade, ao invés de uma simples reprodução de conhecimento. A educação que Freire propõe é aquela que capacita os indivíduos a questionarem e transformar o mundo ao seu redor, atuando politicamente no processo educativo.

Com relação a democracia, o educador aponta que é fundamentalmente baseada na crença na capacidade humana. Com isso, a educação deve ser um processo que promove a participação ativa dos educandos, permitindo-lhes não só compreender a sua realidade.

Nas palavras do autor:

O saber democrático jamais se incorpora autoritariamente, pois só tem sentido como conquista comum do trabalho do educador e do educando. Não é possível, diz Paulo Freire, “dar aulas de democracia e, ao mesmo tempo, considerarmos como “absurda e imoral” a participação do povo no poder”. A democracia é, como o saber, uma conquista de todos. Toda a separação entre os que sabem e os que não sabem, do mesmo modo que a separação entre as elites e o povo, é apenas fruto de circunstâncias históricas que podem e devem ser transformadas. Assim como não é legítimo tomar a “palavra geradora” como um dado ou uma doação do educador, não é também lícito pretender apresentar a forma atual democracia como se fora uma dádiva das elites, como se fora a única democracia possível e à qual o povo teria de acomodar-se. O estado e as palavras são igualmente expressões da prática dos homens, e conscientizar é assumir a consciência deste fato (Freire, 1967, p. 12).

Nesse sentido, Freire (1967), destaca, ainda, a importância de uma educação que promova a democracia de forma genuína, não como um conceito teórico, mas como uma prática vivenciada por todos. Ele argumenta que o saber democrático não pode ser imposto de forma autoritária, pois só adquire sentido como resultado de um esforço conjunto entre educadores e educandos. Esse saber deve ser construído coletivamente, como uma conquista compartilhada, e não como um presente dado por uma autoridade.

Compreende-se, portanto, que Freire (1996) critica a incoerência de um sistema educacional que, por um lado, ensina sobre democracia, mas, por outro, considera “absurda e imoral” a participação popular no poder. Para ele, é impossível educar para a democracia sem permitir que os indivíduos exerçam seu papel democrático. A verdadeira democracia, como o conhecimento, deve ser fruto da participação ativa de todos, e não apenas de uma elite que decide em nome do povo.

Freire (1967) relaciona a prática social ao processo de conscientização. Para ele, tanto o estado quanto o discurso (as palavras) são expressões das práticas humanas e se conscientizar é entender que essas práticas podem ser transformadas. A conscientização, nesse contexto, envolve a percepção de que as estruturas sociais, políticas e educacionais são construídas por pessoas e, portanto, podem ser modificadas por elas. Na prática educativa, a dialogicidade pode ser vista em

abordagens como a aprendizagem baseada em projetos, onde os alunos trabalham colaborativamente para resolver problemas do mundo real. A educação para a cidadania global também se beneficia da dialogicidade, promovendo uma compreensão intercultural e o respeito pelas diferenças.

Além disso, a dialogicidade é uma ferramenta poderosa para a inclusão educacional. Ao valorizar as vozes e experiências de todos os educandos, a educação pode se tornar mais acessível e significativa para aqueles que tradicionalmente foram marginalizados. Isso contribui para a construção de uma sociedade mais equitativa e democrática, onde todos têm a oportunidade de participar plenamente.

Portanto, a dialogicidade, na perspectiva de Freire, é mais do que uma técnica pedagógica: é um compromisso ético e político com a libertação e a humanização dos indivíduos (Freire, 1996). Torna-se relevante pensar que em um mundo onde as desigualdades e as injustiças persistem, a educação deve ser um espaço de resistência e transformação. Através do diálogo, podemos construir uma sociedade mais justa e equitativa, onde todos têm a oportunidade de participar plenamente.

2 PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO: REFLEXÕES (RE)VISITADAS

Inicia-se esta seção apresentando a concepção de Federido Mayor, extraída da obra organizada por Gadotti em 1996, "Paulo Freire: uma biobibliografia", enaltecendo a vida e obras do educador. Paulo Reglus Neves Freire que foi um educador, pedagogo e filósofo brasileiro, nascido no dia 19 de setembro de 1921, em Recife, Pernambuco e falecido no dia 02 de maio de 1997. Além de ser conhecido no Brasil, país de origem, era mundialmente conhecido, principalmente, por sua contribuição para a educação e pela elaboração de uma pedagogia centrada na libertação e na conscientização crítica, Freire é considerado um dos maiores educadores do século XX (Gadotti *et al.*, 2008).

Segundo Polli (2022), Freire possuía uma abordagem educacional influenciada pelo marxismo e pelo pensamento humanista, tinha como finalidade a promoção da autonomia, da reflexão e da consciência política dos educandos. O educador acreditava na importância do diálogo horizontal entre educador e educando, rompendo com o paradigma tradicional na relação vertical de ensino. Ainda de acordo com Polli (2022), um dos marcos de sua carreira foi a criação da práxis freiriana de alfabetização, a qual propunha uma abordagem dialógica e participativa, levando em consideração a realidade sociocultural dos alfabetizandos. Esse método foi aplicado com sucesso em diversas regiões do Brasil e do mundo, contribuindo para a alfabetização de adultos e para a promoção da cidadania.

Por outro lado, Ana Maria Araújo Freire, esposa de Paulo Freire, comenta em "A voz da esposa: a trajetória de Paulo Freire", disponível na obra organizada por Gadotti (1996) que a concepção freiriana é uma abordagem educacional amplamente utilizada até hoje, cujo objetivo é a alfabetização e politização dos educandos. Ela explica que o educador convida os alfabetizandos a se reconhecerem como agentes culturais, incentivando-os a compreender sua realidade social e política. Por meio do diálogo e da reflexão, os participantes são encorajados a ler o mundo e a palavra, em um processo que vai além da simples decodificação de letras. Na teoria freiriana, as atividades de alfabetização são contextualizadas e baseadas no universo vocabular dos alfabetizandos. As palavras geradoras são escolhidas com base na linguagem local e na vida dos educandos.

O processo de decodificação inclui várias etapas, como a separação de sílabas e a formação de palavras a partir das famílias fonêmicas (Freire *apud* Gadotti, 1996).

Além de promover a alfabetização, a práxis freiriana visa a politização dos educandos, estimulando o pensamento crítico e a compreensão da realidade social. Ele se opõe à mera repetição de frases e sílabas, buscando uma educação que vá além das normas metodológicas e linguísticas, desafiando os alunos a se apropriarem do código escrito e a se engajarem na transformação da sociedade.

Com isso, compreende-se que, na concepção freiriana, a alfabetização vai além do ensino mecânico da leitura e escrita, nesse caso, está profundamente ligada à realidade dos educandos. O uso de palavras geradoras, retiradas do vocabulário cotidiano dos alunos, torna o processo significativo e contextualizado. Freire acredita que a alfabetização deve promover o pensamento crítico e a consciência social, capacitando os educandos a compreenderem e transformar sua realidade. Ele rejeita a simples repetição de conteúdos, defendendo uma educação que emancipa e politiza, permitindo que o aprendizado seja um meio de transformação pessoal e social.

Gadotti (2002) explica que o trabalho de Freire é mais do que uma teoria de alfabetização, é uma visão abrangente da educação como um ato político. Seu objetivo é tirar as pessoas da situação de submissão e passividade, permitindo-lhes ler o mundo e se engajar na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A reflexão de Gadotti (2002) sobre o trabalho de Paulo Freire destaca a profundidade de sua abordagem educacional, que vai além da simples alfabetização. Para Freire, a educação é um ato político, pois tem o poder de transformar a realidade social. Seu objetivo não é apenas ensinar a ler e escrever, mas também capacitar os educandos a "lerem o mundo", ou seja, compreender criticamente sua realidade e atuar nela. Ao estimular o pensamento crítico, Freire busca libertar os indivíduos da submissão e passividade, promovendo uma educação que fomente a participação ativa na construção de uma sociedade mais justa.

Martins (2010) também aponta que Paulo Freire, conhecido como um educador popular, teve uma trajetória marcada pelo engajamento em movimentos de educação popular no início dos anos 60. Fundador do Movimento de Cultura Popular (M.C.P.) do Recife, ele trabalhou para valorizar a cultura popular e promover a participação das massas populares na sociedade brasileira. Seu trabalho ficou nacionalmente conhecido através da campanha de alfabetização em Angicos, no Rio Grande do Norte e, posteriormente, com o Programa Nacional de Alfabetização, pelo qual

pretendia alfabetizar e politizar 5 milhões de adultos. No entanto, o programa foi extinto pelo governo militar em 1964 (Freire *apud* Gadotti, 1996).

Perseguido pelo regime, Freire se asilou na embaixada da Bolívia e depois partiu para o Chile, onde trabalhou como consultor da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e professor em universidades. Passou ainda por outros países, como Estados Unidos e Suíça, antes de retornar ao Brasil em 1979, onde lecionou na PUC-SP e organizou sua volta definitiva ao país (Freire *apud* Gadotti, 1996).

Brandão (2005) explica que as obras de Paulo Freire são vastas e abrangentes, compostas por livros, ensaios, entrevistas, conferências e outros materiais que refletem sua visão educacional. Com isso, Brandão (2005) aponta que *Pedagogia do Oprimido*, sua obra mais destacada, foi traduzida para mais de vinte idiomas, demonstrando a relevância contínua de suas ideias no enfrentamento dos desafios contemporâneos, especialmente diante do avanço do neoliberalismo. Sua influência se estende por diversas áreas do conhecimento e tem inspirado práticas educacionais em todo o mundo, desde comunidades locais até instituições acadêmicas renomadas.

A reflexão de Brandão (2005) evidencia a amplitude e a relevância da obra de Paulo Freire, que vai além da teoria educacional, sendo uma contribuição para o pensamento crítico global. A vasta produção de Freire, composta por livros, ensaios e conferências, reflete sua visão de uma educação emancipadora. "Pedagogia do Oprimido", sua obra mais importante, traduzida para mais de vinte idiomas, é prova do impacto contínuo de suas ideias, especialmente no contexto dos desafios impostos pelo neoliberalismo. Sua influência transcende a educação, inspirando práticas em diversas áreas do conhecimento e sendo aplicada em espaços desde comunidades locais até instituições acadêmicas ao redor do mundo. Essa abrangência demonstra a relevância atemporal de seu pensamento na luta por uma educação libertadora e socialmente justa.

Ana Maria Freire (2018) esclarece que o educador aborda a escrita não apenas como um ato de registrar ideias, mas como uma expressão artística, que reflete seu pensamento filosófico-político. Sua abordagem é paciente e meticulosa, acumulando ideias ao longo do tempo até que estejam prontas para serem sistematizadas. Ana Maria Freire (2018) comenta que o educador não tinha pressa para produzir, preferindo elaborar suas ideias mentalmente e anotá-las em pedaços de papel ou fichas até que estejam prontas para serem transformadas em textos.

Quando, finalmente, se senta para escrever, Freire não faz rabiscos em busca de inspiração; ele escreve de forma disciplinada, paciente e atenta. Seus parágrafos, palavras e sintaxe são raramente alterados, refletindo sua profunda reflexão prévia. Seu processo de escrita é guiado por uma paixão pelo conhecimento e pela educação, refletindo sua vivência pessoal como homem sensível de seu tempo (Freire, 2018).

Ao longo de sua carreira, Freire (2018), sua esposa, também comenta que o educador produziu uma série de obras importantes, como "Pedagogia do Oprimido", "Pedagogia da Esperança" e "À Sombra Desta Mangueira". Cada uma dessas obras reflete sua busca por uma sociedade mais justa e democrática, bem como seu compromisso em capacitar as pessoas a se tornarem sujeitos conscientes e engajados em suas próprias histórias.

Além disso, Freire não encara a escrita como um ato isolado; para ele, ler e escrever estão intrinsecamente ligados. Ele vê a escrita como uma ferramenta para a transformação social, um meio de capacitar as pessoas a se tornarem sujeitos ativos na construção de uma sociedade mais justa e democrática. Assim, sua obra não se limita a registrar ideias, mas busca inspirar a ação e o engajamento em prol de um mundo melhor (Freire, 2018).

Nascimento (2013) afirma que o pedagogo brasileiro é uma figura central quando se trata da educação de jovens e adultos (EJA), tema central dessa pesquisa. Ela explica que sua abordagem revolucionária enfatiza a importância de levar em consideração as experiências de vida e as realidades sociais dos alunos adultos no processo educacional.

Em sua obra, Freire destaca que a alfabetização não deve ser vista apenas como a aquisição de habilidades básicas de leitura e escrita, mas como um ato de conscientização e empoderamento. Ele acreditava que os alunos adultos deveriam ser vistos como sujeitos ativos de seu próprio aprendizado, capazes de contribuir com suas experiências e conhecimentos para o processo educativo (Nascimento, 2013). Por isso, para o educador, a Educação de Jovens e Adultos deveria ser libertadora, isto é, deveria capacitar os alunos a compreenderem criticamente o mundo ao seu redor e a se engajar na transformação da realidade social. Ele desenvolveu a teoria de alfabetização, podendo ser conhecido como Práxis Freiriana, que enfatiza a importância de iniciar o processo educacional a partir das experiências concretas dos alunos e promover uma reflexão crítica sobre o contexto social em que vivem.

Diante disso, Nascimento (2013) também enfatiza que Freire defendia uma abordagem dialógica da educação, na qual professores e alunos participam ativamente de um processo de aprendizado mútuo. Desse modo, compreende-se que o educador via a educação como um ato político, capaz de promover a conscientização e a mobilização social.

Outro aspecto importante para a educação e destacado na obra *Política e Educação* (2003)⁴. Nessa obra, o autor apresenta uma visão crítica do sistema educacional, salientando que este nunca é neutro, mas sempre carregado de significados políticos e sociais. Desse modo, compreende-se que, na visão do educador, a educação é um meio para conscientizar as pessoas de suas condições sociais e políticas, tornando-se, um ato de libertação, o que é muito abordado em sua obra *Pedagogia*.

Desse modo, o educador destaca que a prática educativa, para ser verdadeiramente transformadora, não pode ser autoritária. O educador deve, portanto, abandonar uma postura de transmissor unilateral de conhecimento e adotar uma posição de coaprendiz, participando ativamente na construção do conhecimento com os educandos. Esta abordagem dialógica permite que os educandos se tornem conscientes de sua realidade e agentes de mudança.

Nas palavras do educador, nota-se que:

A natureza formadora da docência, que não poderia reduzir-se a puro processo técnico e mecânico de transferir conhecimentos, enfatiza a exigência ético-democrática do respeito ao pensamento, aos gostos, aos receios, aos desejos, à curiosidade dos educandos. Respeito, contudo, que não pode eximir o educador, enquanto autoridade, de exercer o direito de ter o dever de estabelecer limites, de propor tarefas, de cobrar a execução das mesmas. Limites sem os quais as liberdades correm o risco de perder-se em licenciosidade, da mesma forma como, sem limites, a autoridade se extravie e vira autoritarismo (Freire, 2003, p. 39).

Desse modo, compreende-se que na educação deve-se equilibrar o respeito às individualidades dos estudantes com a necessidade de manter uma estrutura e disciplina que favoreçam um ambiente de aprendizado produtivo e justo.

No subtópico "Educação de Adultos, Hoje. Algumas Reflexões"⁵, o autor explora a importância de uma abordagem crítica e libertadora na educação de adultos.

⁵ Subtópico que pertence à obra *Política e Educação* (1995).

Compreende-se, a partir das leituras realizadas, que o educador critica a chamada "educação bancária", uma perspectiva presente na maioria de suas obras, em que os alunos são tratados como receptáculos passivos de conhecimento, que é simplesmente depositado neles pelos educadores.

Com isso, Freire (1995) argumenta que essa abordagem não promove a verdadeira aprendizagem e o desenvolvimento humano, mas apenas perpetua a opressão e a conformidade. Em vez disso, ele defende uma educação que seja uma prática de liberdade, onde os adultos sejam incentivados a questionar, refletir e agir sobre o mundo ao seu redor.

Freire (1995) também discute como a Educação de Adultos amadureceu no Brasil e em outras áreas da América Latina, transformando-se em Educação Popular. Ele ressalta que:

O conceito de Educação de Adultos vai se movendo na direção do de educação popular na medida em que a realidade começa a fazer algumas exigências à sensibilidade e à competência científica dos educadores e das educadoras. Uma destas exigências tem que ver com a compreensão crítica dos educadores do que vem ocorrendo na cotidianidade do meio popular. Não é possível a educadoras e educadores pensar apenas os procedimentos didáticos e os conteúdos a serem ensinados aos grupos populares. Os próprios conteúdos a serem ensinados não podem ser totalmente estranhos àquela cotidianidade. O que acontece, no meio popular, nas periferias das cidades, nos campos – trabalhadores urbanos e rurais reunindo-se para rezar ou para discutir seus direitos –, nada pode escapar à curiosidade arguta dos educadores envolvidos na prática da Educação Popular (Freire, 1995, p. 27)

A partir disso, significa que a educação deve estar alinhada com as experiências cotidianas dos indivíduos, permitindo que os educadores sejam sensíveis às necessidades e realidades dos grupos populares.

Nessa perspectiva, Freire (1995) também enfatiza que a Educação Popular deve ser um processo contínuo de reflexão e ação, onde os educandos são vistos como sujeitos ativos em sua busca pelo conhecimento. O educador afirma que "a prática educativa, reconhecendo-se como prática política, se recusa a deixar-se aprisionar na estreiteza burocrática de procedimentos escolarizantes" (Freire, 2021, p. 28). Assim, a educação não deve ser vista apenas como uma transmissão de conteúdos, mas como um meio para a conscientização e o empoderamento dos indivíduos.

Além disso, Freire (1995) destaca a importância de os educadores respeitarem os sonhos, as frustrações, as dúvidas, os medos e os desejos dos educandos, usando

esses elementos como ponto de partida para a ação educativa. Nesse contexto, o educador afirma que "educadores e grupos populares descobriram que Educação Popular é sobretudo o processo permanente de refletir a militância; refletir, portanto, a sua capacidade de mobilizar em direção a objetivos próprios" (Freire, 1995, p. 28). Isso implica que a educação deve ser um processo colaborativo e dialógico, onde educadores e educandos trabalham juntos para alcançar uma compreensão crítica da realidade e promover mudanças sociais.

Ainda nesse subtópico, nota-se que há uma discussão sobre a superação do senso comum pelo conhecimento crítico. O educador argumenta que, para que os grupos populares avancem em sua compreensão do mundo, é necessário superar o saber de senso comum e alcançar um conhecimento mais crítico e consciente. Segundo a concepção do autor,

Crianças e adultos se envolvem em processos educativos de alfabetização com palavras pertencentes à sua experiência existencial, palavras grávidas de mundo. Palavras e temas. Assim compreendida e posta em prática, a Educação Popular pode ser socialmente percebida como facilitadora da compreensão científica que grupos e movimentos podem e devem ter acerca de suas experiências (Freire, 1995, p. 29).

A partir disso, compreende-se que reforça a ideia de que a educação deve estar enraizada nas experiências e contextos dos educandos, promovendo uma aprendizagem significativa e transformadora.

Freire (1995) acredita que a verdadeira educação deve ser um processo de coaprendizagem, onde tanto o educador quanto o educando são participantes ativos. Ele afirma que o diálogo é uma exigência existencial. Ele é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. Essa visão de diálogo como um ato de criação e recriação de significados desafia as estruturas hierárquicas tradicionais da sala de aula e promove uma abordagem mais democrática e participativa.

Por fim, Freire (1995) insiste que a educação não deve ser uma ferramenta de opressão, mas sim um meio de libertação. Ela deve capacitar os indivíduos a questionarem as estruturas existentes e a trabalhar para criar uma sociedade mais justa e equitativa. Ao promover o pensamento crítico, a educação pode ajudar os indivíduos a reconhecerem e desafiarem as injustiças e a se tornarem ativos na busca por um mundo melhor.

Dessa forma, a visão do educador sobre a educação como uma prática de liberdade e transformação está profundamente enraizada na crença de que todos os indivíduos têm o potencial de contribuir para a sociedade de maneira significativa. Ele vê a educação como uma força poderosa para a emancipação, promovendo a autonomia, o pensamento crítico e a ação social, essenciais para a construção de um futuro mais justo e humano.

Por fim, esta seção e adentrar sobre a concepção dialógica presente na obra de Freire é importante mencionar que o educador deixa um grande legado na Educação de Jovens e adultos, observando como uma educação marcada por uma visão progressista e libertadora, que valoriza a participação ativa dos alunos no processo educacional e busca promover uma sociedade mais justa e igualitária.

2.1 O MOVIMENTO DE PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS SOB A PERSPECTIVA DIALÓGICA

A evolução dos estudos sobre Educação de Jovens e Adultos (EJA) sob a ótica dialógica representa um importante marco na compreensão e prática dessa modalidade de ensino. Inicialmente, a EJA era, frequentemente, vista como um processo de transmissão de conhecimento unidirecional, onde o educador detinha todo o saber e o transmitia passivamente aos educandos. No entanto, a partir das contribuições de Paulo Freire e outros teóricos, houve uma mudança significativa nesse paradigma (Hennicka, 2012).

Morais (2013) expõem que, com a abordagem dialógica, a EJA passou a ser concebida como um espaço de diálogo e construção coletiva do conhecimento, em que educadores e educandos participam ativamente do processo de ensino-aprendizagem. Essa abordagem reconhece os conhecimentos prévios e experiências dos alunos como elementos essenciais para a construção do saber, promovendo uma educação mais inclusiva e contextualizada.

Em um trecho da obra "Pedagogia da esperança", o educador comenta que:

eu mundo, adentrado por suas raízes, com o corpo vazio ou seco. Carregamos conosco a memória de muitas tramas, o corpo molhado de nossa história, de nossa cultura; a memória, às vezes difusa, às vezes nítida, clara, de ruas da infância, da adolescência; a lembrança de algo distante que, de repente, se destaca límpido diante de nós [...]. (Freire, 2014, p. 32-33).

Com isso, a perspectiva dialógica na EJA enfatiza a importância do diálogo horizontal e da troca de saberes entre educadores e educandos. Ela reconhece que o conhecimento é construído de forma colaborativa e contextualizada, levando em consideração as realidades sociais, culturais e históricas dos alunos (Rossi; Zorzi, 2022). Além disso, a abordagem dialógica na EJA valoriza a problematização e a reflexão crítica como ferramentas essenciais para o desenvolvimento do pensamento autônomo e emancipatório dos educandos. Ao invés de apenas transmitir informações, os educadores são incentivados a provocar questionamentos e estimular o pensamento crítico dos alunos, capacitando-os a analisar e transformar sua realidade (Coutinho, 2017). Ainda comenta que as primeiras incursões de Paulo Freire na alfabetização de adultos datam de 1961, quando ele ocupava o cargo de superintendente do Departamento de Educação e Cultura (SESI) em Pernambuco. Essas experiências deram origem a uma abordagem inovadora de alfabetização para adultos, implementada pelo Movimento de Cultura Popular do Recife através dos Círculos de Cultura, uma proposta político-pedagógica concebida por Freire por volta de 1962.

Segundo Gadotti (2004), o movimento de educação popular ganhou destaque no Nordeste do Brasil, região que abrigava mais de 15 milhões de analfabetos na época. A primeira experiência de alfabetização de adultos, realizada em Angicos, conseguiu alfabetizar cerca de 300 pessoas em apenas 45 dias, um feito notável que incentivou a expansão da proposta para todo o país. Para isso, foram criados cursos de capacitação em várias capitais brasileiras para os professores interessados. A expectativa era estabelecer mais de 20.000 Círculos de Cultura, capazes de alfabetizar mais de 2 milhões de pessoas em todo o país, com cada círculo atendendo aproximadamente 30 educandos ao longo de dois meses.

De acordo com Freire (2021), os Círculos de Cultura representavam uma mudança radical em relação à tradicional sala de aula. Em vez de aulas expositivas, privilegiava-se o diálogo. O professor assumia o papel de coordenador de debates e animador cultural, enquanto os alunos eram vistos como participantes ativos, desafiados a expressar suas próprias opiniões. Em vez de conteúdos distantes da realidade, o foco era problematizar as palavras e temas trazidos pelo povo, o que implicava na análise crítica da realidade e na conscientização dos participantes. Dessa forma, os Círculos de Cultura buscavam formar agentes sociais de mudança

por meio de um diálogo reflexivo e problematizador, contribuindo para a transformação social e a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

O reconhecimento da capacidade humana de ser protagonista de sua própria realidade pode ser alcançado por meio de uma abordagem pedagógica que propõe a problematização, criando espaços para a reflexão e a ação sobre essa realidade. No contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), é essencial que os educadores estejam abertos ao diálogo com seus alunos, levando em consideração as necessidades e urgências específicas desse público.

Nesse processo, a linguagem desempenha um papel fundamental. Ela não é apenas um meio de comunicação, mas também uma ferramenta que molda as relações sociais e a construção do conhecimento. Ao alfabetizar jovens e adultos, é necessário estabelecer um diálogo autêntico entre educadores e educandos, tornando ambos sujeitos ativos no processo de aprendizagem.

Paulo Freire enfatiza a importância desse diálogo, no qual os alfabetizandos são instigados a refletir criticamente sobre o próprio processo de aprendizagem. O diálogo não apenas facilita a aquisição de habilidades linguísticas, mas também promove uma compreensão mais profunda do significado da linguagem e do ato de conhecer. Por consequência, ele se torna um elemento essencial na educação dialógica, onde o pensar crítico é valorizado e cultivado.

Na abordagem dialógica/problematizadora da educação e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), há uma preocupação central com o desenvolvimento da consciência política, promovendo o engajamento em trabalhos coletivos e valorizando a prática social dos participantes do processo educativo. Nesse contexto, a alfabetização vai além da simples aquisição de habilidades convencionais de escrita, leitura e ortografia; ela se torna uma jornada em busca da compreensão dos conteúdos ideológicos presentes nas palavras e nos discursos. Da mesma forma, a continuidade dos estudos é encarada como um passo em direção à emancipação humana, estimulando os indivíduos a avançarem rumo a uma maior autonomia e consciência crítica (Souza, 2023).

Com isso, compreende-se que a evolução dos estudos sobre EJA, sob a ótica dialógica, representa um avanço significativo na promoção de uma educação mais democrática, participativa e emancipatória, que reconhece e valoriza a diversidade de saberes e experiências dos educandos. Tal abordagem contribui para a formação de

cidadãos críticos, capazes de atuar de forma consciente e transformadora na sociedade.

2.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Partindo do pensamento de Souza (2023), no qual destaca que a educação é um dos direitos sociais assegurados no texto constitucional de 1988. Para a autora, a educação deve ser fundamentada nas lutas de diversos movimentos sociais para o acesso e pela continuidade dos estudos nas escolas. Além disso, para a autora, a educação representa um dos elementos essenciais do contexto social de qualquer sociedade, estando intrinsecamente ligada ao cenário econômico-político de cada momento histórico.

Já de acordo com Freitas (2013), a Educação de Jovens e Adultos se deu como resposta à necessidade de oferecer uma educação às pessoas que haviam saído do sistema escolar ou não tiveram acesso à educação na idade apropriada. Ainda segundo o autor, considera-se que existem muitos fatores para que não houvesse conclusão do ensino no tempo oportuno, tal como: necessidades familiares, condições socioeconômicas desfavoráveis, levando o individual a trabalhar precocemente ou abandonar os estudos para auxiliar nas despesas de casa, gravidez na adolescência, doenças ou até mesmo outras circunstâncias da vida.

Conforme explica Brazoto (2020), a EJA foi criada para promover a inclusão educacional e igualdade de oportunidade para indivíduos de diferentes idades que desejam obter uma educação formal, melhorar sua qualificação no mercado do trabalho ou até mesmo aprender a ler e escrever.

Nesse sentido, cabe destacar a perspectiva de Souza (2023), que discorre sobre a história da Educação de Jovens e Adultos (EJA), descrevendo que a história da modalidade está intrinsecamente ligada a um contexto econômico, social e político, frequentemente relacionado à interação entre trabalho e educação, já que seus participantes incluem trabalhadores, jovens em busca de emprego, desempregados e/ou aposentados. Portanto, é crucial considerar o indivíduo e os elementos de sua realidade ao analisar programas e iniciativas governamentais. No entanto, surge a indagação: quando os trabalhadores tiveram participação ativa na definição das políticas educacionais?

Existe uma corrente que direciona a Educação de Jovens e Adultos (EJA) para os programas governamentais, enquanto outra associa aos princípios da educação popular, resultando em práticas pedagógicas que frequentemente contrastam com as adotadas nos programas oficiais. Na sociedade, há tanto práticas quanto políticas de EJA que ocorrem fora do ambiente escolar ou em parceria com organizações sociais. Por outro lado, também existem práticas e políticas voltadas para jovens e adultos que muitas vezes são estabelecidas sem um diálogo efetivo com esses sujeitos (Souza, 2023).

A EJA foi criada, principalmente, como tentativa de erradicar o analfabetismo no Brasil. De acordo com Freitas (2013), as primeiras iniciativas de cunho nacional focadas no trabalho pedagógico com jovens e adultos surgiram após o término da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), um período marcado por um crescimento muito grande na indústria brasileira. A partir desse cenário, o país enfrentava um índice de 80% de analfabetos, uma herança deixada pelas políticas educacionais do Império.

No ano de 1964 houve a aprovação do Plano Nacional de Alfabetização de Adultos (PNAA) que tinha por finalidade a alfabetização de adultos e que fossem orientados pela proposta de Paulo Freire (Marques, 2018). No entanto, esta proposta foi interrompida devido ao golpe militar e somente na década de 70, quando o governo assumiu o controle dos Programas de Alfabetização de Adultos, que acabou tendo como característica um programa voltado ao assistencialismo e ao conservadorismo. Foi durante este período que lançou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL).

No ano de 69 a campanha de alfabetização ganhou grande destaque e o MOBRAL teve uma expansão em todo o território nacional com inúmeros percalços, a extinção de programas e movimentos voltados para a Educação De Jovens E Adultos, somente no ano de 1990 que novas reformulações pedagógicas para estes indivíduos foram reformuladas.

Em 2003, o Ministério da Educação (MEC) determinou que a responsabilidade pela alfabetização de jovens e adultos seria assumida pelo governo. Isso levou à criação da Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo, com o propósito ambicioso de erradicar o analfabetismo durante a gestão do Presidente Lula.

Dessa forma, o MEC passou a atuar como intermediário entre os órgãos públicos estaduais e municipais, instituições de ensino superior e organizações sem

fins lucrativos, buscando alcançar as metas estabelecidas para o programa pré-alfabetização (Brasil, 2003).

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) adota as orientações pedagógicas de Paulo Freire (2015), cuja abordagem de alfabetização conscientizadora visa aprofundar a compreensão do contexto social dos alunos. A meta é promover uma transformação significativa na vida dos jovens e adultos analfabetos, que enfrentam o desafio da exclusão social.

Anteriormente à teoria freiriana, utilizava-se da concepção tradicional de ensino, cuja alfabetização de adultos era caracterizada como um modelo semelhante ao utilizado na educação de crianças. Conforme explica Souza (2023, p. 128), “passa a existir uma preocupação excessiva com as técnicas de ensino; os conteúdos são descolados da realidade social dos educandos, há distanciamento entre professor e aluno”.

Nesse sentido, compreende-se que o ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresenta desafios singulares devido à necessidade de empregar metodologias adaptadas para seu público caracterizado por vulnerabilidade social. Esses alunos, frequentemente, enfrentam a necessidade de conciliar o estudo com o trabalho diurno, frequentando as aulas em horários alternativos. Diante dessas complexidades, a EJA se posiciona como uma modalidade educacional que propicia o crescimento e a educação do cidadão, conferindo-lhe poder social e comprometimento com a promoção da igualdade de oportunidades (Marques, 2018).

Por isso, a natureza da EJA requer abordagens pedagógicas que considerem as experiências de vida, as demandas laborais e as realidades socioeconômicas dos alunos. A flexibilidade se torna uma diretriz primordial, permitindo que os educadores construam coletivamente estratégias de ensino para atender às necessidades individuais e coletivas dos alunos, compreendendo que muitos desses alunos desempenham papéis importantes na subsistência de suas famílias, o ensino da EJA busca ser um catalisador de empoderamento, capacitando-os a melhorar sua posição na sociedade por meio da educação.

2.3 A DIALOGIA NA OBRA DE PAULO FREIRE

A dialogia é um conceito que tem suas raízes na filosofia e na linguística, mas que também é amplamente explorada em outros campos do conhecimento, incluindo a psicologia, a educação e a sociologia. Em seu sentido mais amplo, a dialogia refere-se à ideia de diálogo, interação e comunicação entre diferentes sujeitos, perspectivas ou vozes (Bentes; Souza-Bentes, 2019).

No âmbito educacional, é pertinente abordar o conceito introduzido por Freire (2021) sobre o diálogo. Para o renomado educador, o diálogo é uma manifestação humana que está profundamente entrelaçada com a palavra, composto por duas dimensões que se complementam: ação e reflexão. Para Freire, uma palavra autêntica está inseparavelmente ligada à práxis, ou seja, à ação reflexiva que visa à transformação do mundo. A ação e a reflexão são indissociáveis, pois o diálogo só pode florescer quando ambas estão unidas e em harmonia. Freire emprega frequentemente o termo "ação-reflexão".

Na perspectiva dialética do autor, o diálogo é o veículo pelo qual os indivíduos adquirem sua humanidade, sendo, portanto, um elemento que humaniza e transforma a realidade (Scorsolini-Comin, 2014). Neste sentido, cabe-nos realizar uma reflexão sobre o diálogo e sua exigência existencial presente em Freire (2010, p. 91):

(...) o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (...) É um ato de criação. Daí que não possa ser manhoso instrumento de que lance mão um sujeito para a conquista do outro. A conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro.

Observa-se neste pensamento que o educador ressalta a importância do diálogo como uma necessidade fundamental na existência humana, argumentando que o verdadeiro diálogo vai além de uma simples troca de ideias entre indivíduos; ele é um encontro onde a reflexão e a ação se encontram e se solidarizam na busca por transformar e humanizar o mundo. Nesse sentido, o diálogo não deve ser reduzido a um ato de transferência de pensamentos de um sujeito para outro, nem se tornar uma simples troca de ideias para serem consumidas passivamente. Ele é, antes de tudo, um ato de criação, onde os participantes são coautores na construção de significados

e na busca por mudanças. Com isso, Freire enfatiza que o verdadeiro propósito do diálogo não é conquistar ou subjugar o outro, mas sim colaborar na conquista do mundo pelos sujeitos envolvidos, promovendo uma dinâmica de aprendizado mútuo e de transformação social (Scorsolini-Comin, 2014).

Uma das ideias fundamentais de Freire é a relação intrínseca entre o diálogo e a palavra. Ele afirma que, ao adentrarmos no diálogo como fenômeno humano, deparamo-nos com algo que podemos identificar como seu próprio substrato: a palavra (Freire, 1983b). Para o educador, o diálogo não se resume à simples troca de palavras, mas envolve uma interação profunda e significativa que busca compreender e transformar a realidade. Nesse sentido, a palavra no diálogo não é apenas um instrumento de comunicação, mas também uma ferramenta de ação e reflexão.

Desse modo, ele ressalta que a palavra autêntica, aquela que expressa a verdadeira práxis, tem o poder de transformar o mundo. Freire enfatiza: “Não há palavra verdadeira que não seja práxis” (Freire, 1983, p. 91). Isso significa que a palavra autêntica é aquela que se traduz em ações concretas e efetivas de mudança. Em vista disso, o diálogo, permeado pela palavra verdadeira, é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Ele se torna não apenas um meio de comunicação, mas também uma ferramenta de resistência e transformação social.

Freire (2021) comenta que o diálogo é uma necessidade existencial e quando se convergem o refletir e o agir dos sujeitos em direção ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode ser reduzido a um mero ato de transferência de ideias de um sujeito para outro, nem se tornar uma simples troca de pensamentos a serem consumidos pelos participantes. É um ato criativo. Por isso, não pode ser um instrumento astucioso que um sujeito utilize para subjugar o outro. A conquista implícita no diálogo é a conquista do mundo pelos sujeitos dialógicos, não de um pelo outro. Diálogo é encontro dos homens para “ser mais”.

Com isso, Scorsolini-Comin (2014) enfatiza que para Freire o diálogo tem um propósito social marcante: ele deve servir para transformar e libertar o ser humano, não para dominá-lo e aliená-lo a outro. Portanto, o diálogo é uma ferramenta de transformação social ao promover a aproximação de diferentes realidades e promover o reconhecimento mútuo entre os seres humanos, solidarizando-os uns com os outros e evitando estabelecer relações de dominação. A cooperação e o reconhecimento da

igualdade entre os interlocutores são fundamentais para estabelecer um diálogo genuíno.

Para que o diálogo seja eficaz, é necessário que os seres humanos se reconheçam como iguais, compartilhando sentimentos, expectativas e necessidades em uma relação simétrica. Como Freire destaca: "Como posso dialogar se me considero um homem diferente, virtuoso por herança, diante dos outros, meros 'isto', nos quais não reconheço outro eu?" (Freire, 2010, p. 93). Reconhecer o outro como igual não significa negar a diversidade humana, mas buscar uma equidade social que permita o diálogo autêntico e a libertação.

Freire (2021) utiliza o termo "dialogicidade" em vez de "dialogismo", sugerindo que o diálogo é um processo contínuo e dinâmico de ação-reflexão. O verbete "Ação-reflexão", apresentado por Luiz Gilberto Kronbauer, constrói uma análise histórica do termo, identificando suas raízes epistemológicas e contextualizando-o nas obras de Paulo Freire. Kronbauer cita diversas obras para definir esse conceito como o binômio da unidade dialética da práxis, que integra o fazer e o saber reflexivo. Para ele, a práxis envolve a ação crítica que, ao ser refletida, alimenta e transforma o próprio ato de fazer (Streck; Redin e Zitzoski, 2010).

A dialogicidade vai além de uma característica da linguagem ou de um estilo discursivo; é um instrumento social para humanizar o ser humano, combater as relações assimétricas e libertá-lo das estruturas opressoras e alienantes. Sendo uma crítica ao autoritarismo do professor e na transmissão de informações de maneira crítica, sem espaço para diálogo ou interação significativa entre o educador e os educandos. Os alunos são frequentemente encorajados a memorizar e reproduzir informações, sem necessariamente compreender ou questionar o que estão aprendendo (Lapa, 2008).

A abordagem unidirecional da educação tende a ser mais focada na reprodução de conteúdos pré-estabelecidos e menos na promoção do pensamento crítico, da criatividade e da participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem. Isso pode resultar em uma educação menos envolvente e motivadora para os estudantes, além de limitar seu desenvolvimento como indivíduos autônomos e críticos.

Nessa troca de ideias entre professor e aluno reside a essência de uma educação dialógica, onde "ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo" (Freire, 1983, p. 79). Desse modo, compreende-se que somente através do diálogo é possível

transcender a abordagem bancária da educação. No modelo dialógico, livre de imposições e autoritarismo, educador e educando colaboram e aprendem juntos, co-criando o conhecimento. Dessa forma, como apresenta Freire (1993, p. 78),

o educador já não é apenas quem educa, mas quem, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e onde 'argumentos de autoridade' já não têm validade

Tal pensamento nos propõe uma visão inovadora sobre o papel do educador e do educando no processo de ensino-aprendizagem, rompendo com o modelo tradicional de educação bancária. Ao afirmar que o educador é simultaneamente educado enquanto educa, Freire redefine a dinâmica de poder na sala de aula, introduzindo o conceito de dialogicidade. Esse processo dialógico enfatiza a reciprocidade, onde ambas as partes se reconhecem como sujeitos autônomos e críticos.

Esse conceito também desestabiliza a validação de argumentos baseados apenas na autoridade, priorizando a construção crítica do conhecimento por meio do diálogo. Para a pesquisa educacional, essa perspectiva traz implicações profundas para o estudo das práticas pedagógicas, exigindo uma análise mais cuidadosa de como o poder, a cultura e a experiência dos sujeitos influenciam a formação do conhecimento em ambientes de aprendizagem.

Segundo Galli e Braga (2017), o processo de aprendizado é, portanto, um fluxo contínuo e interativo, requerendo a participação ativa de todos os envolvidos, eliminando a dicotomia entre educador e educando. Este modelo educacional demanda uma revisão na forma como os conteúdos são planejados, visando estimular o desenvolvimento da capacidade crítica dos alunos. Aqueles que buscam conhecimento são incentivados a aprender autonomamente, aplicando os conceitos e teorias adquiridos em contextos práticos. Isso permite que os alunos percebam a relevância dos conhecimentos, conectando-os às situações do dia a dia, o que, por sua vez, os motiva a buscar novas aprendizagens e melhora seu desempenho acadêmico.

Ainda segundo os autores supracitados, Galli e Braga (2017) explicam que o diálogo é explorado mediante dois aspectos distintos. Na obra de Freire, eles são relacionados com as condições essenciais para o diálogo e os ligados aos elementos

que surgem como consequência dele. O primeiro destaque aborda os elementos constituintes do diálogo, ou seja, os aspectos indispensáveis para sua existência. São eles: amor, fé, confiança, humildade, esperança e criticidade. Além disso, há elementos que não são intrínsecos ao diálogo, mas surgem durante sua ocorrência e, portanto, estão conectados à sua existência, como a práxis e a pronúncia.

De acordo com os autores supracitados, esses aspectos destacados são indispensáveis para a ocorrência do diálogo, sendo impossível estabelecer relações dialógicas sem eles. A primeira característica ressaltada pelo autor é o amor, relacionado a uma ação comprometida com o mundo e com o próximo envolvido no diálogo. Através da ação amorosa em relação ao outro, busca-se a libertação de todos os indivíduos. O amor possibilita o reconhecimento mútuo e apoia a luta e a capacidade de transformação de cada pessoa.

A práxis compreende dois elementos fundamentais: a ação e a reflexão, ambos constituídos pela palavra, que é a essência do diálogo. A verdadeira práxis surge da coerência entre essas duas dimensões. As pessoas que dialogam entre si são capazes de transformar o mundo. Essa ação de transformação do mundo através da práxis e do diálogo é denominada por Freire (2021) como pronúncia de mundo.

Com isso, compreende-se que esse é um conceito chave na teoria de Paulo Freire sobre educação. A práxis envolve a integração da ação e da reflexão, ambas mediadas pela linguagem, vista como a essência do diálogo. Quando esses dois elementos, ação e reflexão, estão em harmonia, surge o que Freire chama de verdadeira práxis. Isso significa que as pessoas que estão engajadas em um diálogo autêntico são capazes de não apenas compreender o mundo ao seu redor, mas também de transformá-lo ativamente. Freire (2021) nomeia esse processo de transformação do mundo através da práxis e do diálogo como "pronúncia de mundo", enfatizando a importância da ação coletiva e reflexiva na criação de mudanças significativas na sociedade (Galli; Braga, 2017).

Conforme destacado por Gomes e Guerra (2020), as contribuições de Freire para o campo da educação foram elaboradas a partir de uma crítica ao modelo tradicional de ensino, no qual os métodos de aprendizagem concebiam o conhecimento como algo estático, incapaz de mudanças e não incentivavam o desenvolvimento da consciência crítica.

A concepção pedagógica de Freire, fundamentada em uma pedagogia problematizadora, busca estimular o aluno a refletir sobre sua própria história e seu

papel na sociedade. Desse modo, compreende-se que Freire acredita que a educação desempenha um papel fundamental nas transformações sociais necessárias para alcançar uma sociedade mais justa e humanizada.

A partir dessa reflexão, surge a consciência social e, conseqüentemente, a possibilidade de construir uma sociedade na qual todos tenham oportunidades iguais, reduzindo as desigualdades sociais existentes. A pedagogia libertadora de Paulo Freire levanta questões sobre o método adotado na educação brasileira, que muitas vezes favorece uma classe dominante em detrimento de outra.

Assim, o renomado autor se posiciona contra essa forma unilateral de educação, que transforma a sala de aula em um ambiente quase hostil, no qual os alunos são simples espectadores obrigados a absorver tudo o que os professores, por imposição de um conteúdo programático previamente estabelecido, são compelidos a reproduzir. Segundo Freire (2021, p. 81):

um dos seus objetivos fundamentais, mesmo que dele não estejam advertidos muitos do que a realizam, seja dificultar, em tudo, o pensar autêntico. Nas aulas verbalistas, nos métodos de avaliação dos “conhecimentos”, no chamado “controle de leitura”, na distância entre o educador e os educandos, nos critérios de promoção, na indicação bibliográfica, em tudo, há sempre a conotação “digestiva” e a proibição ao pensar verdadeiro.

Gomes e Guerra (2020) explicam que esse modelo educacional, que se baseia na mera transmissão de conteúdos sem fomentar o debate, não promove o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos. Além disso, adota práticas educativas que não condizem com a realidade social dos estudantes, servindo apenas a uma minoria que busca impor suas ideias de dominação, ignorando as raízes culturais daqueles que tenta educar. Nesse contexto, não há espaço para a reflexão social e a contradição entre educador e educando é mantida.

Conforme alertado por Freire (2021), nesse modelo educacional, os alunos não são incentivados a compreender, mas sim a memorizar o conteúdo ditado pelo professor. Os métodos pedagógicos empregados levam os alunos a memorizarem o que é ensinado, porém, sem contextualização, o que torna os temas desconectados da realidade e desprovidos de significado para os alunos. Freire denomina essa concepção como “bancária”, uma educação em que os alunos são meros receptáculos passivos de informações depositadas pelo professor.

Ele compara a educação nesse modelo a uma instituição financeira, na qual o professor transforma o aluno em um ser passivo, apenas depositando informações para serem retiradas em momentos de avaliação. Isso faz com que a escola, ao invés de ser um espaço de emancipação, se torne uma instituição de opressão que reproduz as ideias das classes dominantes, inibindo a criatividade dos alunos.

Para Freire, é necessária uma mudança nessa forma de transmissão do conhecimento, adotando uma pedagogia dialógica que permita ao aluno se descobrir como um ser pensante, capaz de refletir sobre a realidade que o cerca e sobre as questões sociais que o afetam.

Nesse modelo educativo, a interação entre educador e educando é essencial. Através desse diálogo, educador e educando aprendem juntos, caminhando na produção do conhecimento. Dessa forma, tanto o educador quanto o educando se tornam sujeitos ativos do processo educativo, em uma relação horizontal que valoriza a troca constante de informações.

A educação dialógica proposta por Freire busca superar a concepção "bancária" da educação, na qual o conhecimento é apenas depositado nos alunos, e promover um modelo no qual o ato educativo seja exercido a partir da interação entre os participantes do processo. Esse modelo pressupõe uma mudança na forma como os conteúdos são apresentados em sala de aula, visando estimular o desenvolvimento da criticidade e da autonomia dos alunos.

Nesse sentido, aquele que busca o conhecimento é incentivado a aprender por si só, aplicando os conceitos e teorias apreendidos em sala de aula à vida prática. Isso permite que o aluno perceba a utilidade dos conhecimentos adquiridos e se sinta motivado a buscar novos saberes, contribuindo para o seu crescimento intelectual e aumentando seu desempenho escolar.

2.4 A RELAÇÃO DIALÓGICA NA FORMAÇÃO DOCENTE

A prática docente, segundo Paulo Freire, é vista como uma arte que requer planejamento e organização para a construção de novos saberes de maneira coerente. Freire (2016) destaca que o ato de ensinar não se limita à transmissão de conhecimentos prontos, mas consiste em uma partilha de saberes entre o professor e o aluno. O educador tem o papel de fomentar a curiosidade e criar os alunos a

questionarem a realidade em que estão inseridos, criando um ambiente de aprendizagem que vai além da memorização e reprodução de conteúdo (Freire, 2016).

Na obra *Pedagogia da Autonomia*, Freire (1996) reforça a importância de uma prática educativa que integre aspectos gnosiológicos, ideológicos e políticos. Segundo o autor, a prática docente deve ser orientada pela curiosidade e inquietação dos alunos, permitindo que eles formulem conceitos a partir da realidade em que vivem. Esse processo de ensino, conforme Freire (1996), deve ser conduzido de forma crítica, em que o educador não é o detentor exclusivo do saber, mas um facilitador que conduz os alunos a explorar e compreender suas próprias experiências e o mundo ao seu redor.

A ideia de educação problematizadora proposta por Freire (2021) reforça a importância do diálogo como uma ferramenta para libertar os educandos das amarras da marginalização social. A dialogicidade, nesse contexto, não é apenas um meio de comunicação, mas uma prática reflexiva que promove a transformação da realidade por meio da ação crítica. Freire (2021) defende que o diálogo deve ser uma interação entre sujeitos, e não uma imposição de saberes pelo professor, permitindo que a educação se torne um processo libertador.

Freire (1996) também argumenta que o ensino deve ser baseado no respeito aos saberes que os alunos trazem consigo, confirmando a importância das experiências feitas ao longo de suas vidas. O professor, portanto, deve utilizar o bom senso para refletir constantemente sobre sua prática e estar aberto à autocrítica, ajustando suas metodologias e convicções ideológicas conforme as necessidades de seus alunos. Para Freire (1996), a educação que se distancia da realidade vivida pelos alunos é incoerente, e o professor deve acompanhar seu discurso à prática, respeitando as condições sociais, morais, éticas e políticas que envolvem o processo educativo.

Nesse sentido, a relação entre docente e discente, definida por Freire (2021) como *dodiscência*⁶, é essencial para a construção de um ambiente de aprendizagem colaborativo. No ciclo gnosiológico, ambos, professor e aluno, aprendem juntos, criando um processo contínuo de ensino e aprendizagem. Freire (2021) explica que

⁶ Segundo Souza e Maurício (2021), o conceito de *dodiscência*, de Paulo Freire, refere-se à relação intrínseca entre professor (docente) e aluno (discente) no processo de ensino-aprendizagem, onde ambos desempenham papéis ativos e interdependentes.

“não há docência sem discência”, ou seja, o aprendizado é uma via de mão dupla, em que quem ensina também aprende e quem aprende também ensina.

Dias, Freires e Costa (2021), apontam que a relação dialógica é um pilar essencial para a construção de uma prática pedagógica crítica, reflexiva e transformadora, baseada nos ensinamentos de Paulo Freire. Ele propôs que o processo educacional fosse entendido como um diálogo permanente entre educador e educando, em que ambos são sujeitos ativos na construção do conhecimento.

Freire (2021) destaca a importância da dialogicidade ao propor uma educação que vá além da simples transmissão de conteúdos, promovendo a emancipação dos indivíduos por meio da conscientização crítica.

Na formação docente, a relação dialógica assume um papel central, uma vez que o diálogo permite ao professor refletir sobre sua prática pedagógica, revisar concepções e aprimorar suas metodologias. O professor, nessa perspectiva, não atua apenas como transmissor de conhecimento, mas sim como mediador que facilita a aprendizagem, respeitando as experiências e saberes prévios dos alunos. Conforme Freire (1996), o diálogo permite que a prática docente se transforme em um processo contínuo de aprendizagem, tanto para o educador quanto para o educando.

Essa perspectiva é fundamental para a promoção da autonomia e do pensamento crítico no ensino. A dialogicidade incentiva o professor a se posicionar de forma ética e reflexiva diante dos desafios educacionais, abrindo espaço para que os alunos também sejam protagonistas de sua própria aprendizagem. Freire (2016) afirma que a educação deve ser humanizadora, valorizando a individualidade e a diversidade, e promovendo uma educação inclusiva e democrática.

Particularmente na Educação de Jovens e Adultos (EJA), a relação dialógica é ainda mais relevante, considerando a diversidade cultural e social dos alunos. Como apontam Haracemiv, Soek e Milek (2019), os professores que atuam na EJA enfrentam o desafio de lidar com a multiplicidade de experiências e realidades dos estudantes, o que exige uma escuta ativa e uma mediação que favorece o aprendizado de forma inclusiva. Esses autores também ressaltam que a formação docente precisa instrumentalizar os professores para promover a educação em contextos multiculturais, garantindo que o diálogo seja uma base para o processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, a formação docente deve levar em consideração o que Haracemiv *et al.* (2019) descrevem como “empoderamento” das aulas subalternizadas, por meio

de uma prática pedagógica que estimula a participação ativa dos estudantes. Nesse sentido, a relação dialógica se torna uma ferramenta para transformar o ambiente educacional, criando oportunidades para que o professor reconheça e valorize os saberes culturais dos alunos, construindo pontes entre esses conhecimentos e os conteúdos escolares.

Freire (1996) também aponta que a dialogicidade exige que o professor seja um eterno aprendiz, sempre disposto a rever suas práticas pedagógicas e a aprender com seus alunos. Essa postura dialógica permite que o professor se aproxime da realidade social dos educandos e as experiências de vida destes sejam valorizadas no processo educativo. Como Freire (1996, p. 25) afirma, “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”, evidenciando a natureza recíproca e transformadora do diálogo no ensino.

Por fim, a relação dialógica na formação docente tem o potencial de gerar uma educação verdadeiramente crítica e emancipadora. Ela promove um ambiente em que o diálogo é a principal ferramenta para a construção do conhecimento, e onde os educandos se tornam agentes de transformação. Contudo, Haracemiv, Soek e Milek (2019) reiteram que a formação de educadores deve focar na preparação dos professores para atuar de forma dialógica e crítica, especialmente em contextos de diversidade, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Na próxima seção, apresentam-se as pesquisas que foram encontradas e selecionadas para conseguir responder à questão norteadora deste estudo, que está centralizado em: como as pesquisas realizadas, entre os anos de janeiro de 2013 a dezembro de 2022, refletem acerca da abordagem da dialogia freiriana na Educação de Jovens e Adultos?

3 SELEÇÃO DAS PESQUISAS

Nesta seção, denominada como *Seleção das pesquisas*, apresentam-se as pesquisas encontradas e selecionadas para compor a reflexão deste estudo, ajudando a compreender o que essas pesquisas, entre os anos de janeiro de 2013 a dezembro de 2022, refletem sobre a abordagem da dialogicidade freireana condizente com a EJA.

Inicialmente, explica-se como foi realizada esta pesquisa que sofreu algumas alterações após a banca de qualificação, realizada em novembro de 2024. Após algumas sugestões feitas pelas professoras participantes da banca em consonância com a pesquisa, foi necessário realizar novamente a pesquisa e buscar, entre os trabalhos disponíveis, quais pesquisas foram publicadas na região Sul do Brasil. Sugeriu-se essa nova delimitação em relação ao tempo curto de pesquisa, já que a defesa deve ocorrer em março de 2025.

Com isso, foi necessário realizar um novo levantamento, que foi realizado na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Optou-se por escolher a BDTD, pois quando foi pesquisado inicialmente não foram encontradas muitas pesquisas na Scielo, por exemplo, e no Google *Scholar* havia poucas pesquisas relacionadas diretamente com a temática desta pesquisa e que ajudassem a alcançar o objetivo geral proposto para este estudo, que está centralizado em: *analisar a perspectiva dialógica de Paulo Freire no enfoque das contribuições para a Educação de Jovens e Adultos*.

Após a delimitação desta pesquisa, isto é: recorte temporal, de janeiro de 2013 a dezembro de 2022; cidades da região sul do Brasil, pesquisas publicadas na íntegra e disponíveis na língua portuguesa, utilizaram-se as seguintes palavras-chave: dialogicidade; EJA; Paulo Freire; Educação. Obtendo um resultado de 128 pesquisas, entre teses e dissertações.

A começar com os resultados obtidos na BDTD foi necessário observar conteúdo por conteúdo, tendo um minucioso trabalho em debruçar-se, principalmente, nos resumos de cada conteúdo disponível na Biblioteca Digital. Observando atentamente as pesquisas e selecionando, principalmente, as que haviam sido publicadas na Região Sul do Brasil, chegou-se à conclusão de três pesquisas, sendo: duas teses de doutorado e uma dissertação de mestrado.

Como forma de apresentar visualmente as pesquisas que foram encontradas e selecionadas, elaborou-se um quadro com as principais informações obtidas em cada um dos trabalhos, bem como: nome do autor; ano de publicação da pesquisa; nome do orientador, local em que foi publicado e os objetivos gerais. Para organização, optou-se por uma ordem crescente, da publicação mais antiga para a mais recente.

Quadro 1. Pesquisas encontradas da Região Sul do Brasil

Autor	Título da pesquisa	Ano	Orientador	Local de publicação	Objetivo geral
Ricardo Reuter Pereira	<i>Diálogos sobre a educação física na Educação de Jovens e Adultos numa perspectiva freireana</i>	2013	Profª. Drª. Bettina Steren dos Santos	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - Porto Alegre.	Compreender como os professores de educação física que lecionam na Educação de Jovens e Adultos no município de São Leopoldo concebem as suas práticas pedagógicas alicerçados na sua formação e na atenção às necessidades específicas desta modalidade de ensino.
Mariluci Almeida da Silva	<i>O Desafio da dialogicidade entre educadores e educandos na Educação de Jovens e Adultos – EJA</i>	2018	Profª. Drª. Janine Moreira	Universidade Do Extremo Sul Catarinense – Unesc – Criciúma – SC.	Compreender os significados do diálogo presentes no processo ensino-aprendizagem da Educação de Jovens e Adultos (EJA), à luz da concepção freiriana
Solange Fernandes Barrozo Debortoli	<i>A escola pública da classe trabalhadora: contribuições de Miguel González Arroyo, Paulo freire</i>	2020	Profa. Dra. Maria Antônia de Souza	Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba – PR.	demonstrar que há acúmulo suficiente de conhecimento sobre a

	e Roseli Salete Caldart				construção da escola pública da classe trabalhadora, sua função social e organização do trabalho pedagógico.
--	-------------------------	--	--	--	--

Fonte: Organizada pela autora com base nas informações obtidas nas pesquisas selecionadas, 2025.

No próximo subtópico, apresentam-se um o resumo das pesquisas selecionadas, com a intenção de contextualizar o leitor, para que após, sejam apresentadas as discussões sobre a presença da dialogicidade na prática teórica da Educação de Jovens e Adultos.

3.1 BREVE RESUMO DAS PESQUISAS SELECIONADAS

Para iniciar esta seção, apresentam-se os resumos das pesquisas selecionadas para a análise deste estudo. Com isso, é importante mencionar que os resumos serão apresentados em ordem crescente: Pereira (2013); Silva (2018) e Debortoli (2020).

A tese apresentada como obtenção do título de doutor em Educação no Programa de Pós-Graduação pela PUC do Rio Grande do Sul, realizada pelo autor Ricardo Reuter Pereira, sob a orientação da professora doutora Bettina Steren dos Santos, apresentada no ano de 2013, tem por título *Diálogos sobre a Educação Física na Educação de Jovens e Adultos numa Perspectiva Freiriana*.

A pesquisa apresenta como foco principal a disciplina da Educação Física na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e foi realizada com professores da Rede Municipal de Ensino em São Leopoldo, no Rio Grande do Sul. A tese aborda como os professores de educação física concebem e realizam suas práticas pedagógicas, baseando-se na formação e nas necessidades educativas dos alunos da EJA. A presente pesquisa, realizada por Pereira (2013), divide-se em: introdução, referencial teórico, delineamento da pesquisa, análise dos achados, considerações finais, referências bibliográficas e apêndices.

O referencial teórico discute a Educação de Jovens e Adultos, as contribuições de Paulo Freire, a Educação Física na escola e a formação e saberes docentes.

Como metodologia, o autor utilizou o Grupo de Discussão ou Grupo Focal, que se assemelha a uma entrevista realizada em grupo. A intenção dessa metodologia é que haja maior interação entre os entrevistados e obtenham-se os dados necessários para análise a partir de uma discussão cuidadosa a partir do tema específico e selecionado pelo pesquisador. Além disso, o autor também complementou a metodologia a partir das observações de campo, já que o pesquisador atuou como supervisor de estágio de um curso de formação de professores em educação física e, com isso, pode acompanhar a trajetória de alguns alunos que optaram por realizar suas práticas pedagógicas de estágio na EJA. A partir dessa vivência, o pesquisador obteve um olhar mais de perto e começou a problematizar as aulas e a presença da educação física no currículo da EJA, o que culminou na construção de sua pesquisa.

Após o delineamento da pesquisa que ocorreu, principalmente, a partir de anotações de campo, reuniões com o grupo focal, entrevistas e observações, o autor debruçou-se a partir das análises dos achados que foram encontrados, triangulando as informações obtidas a partir de depoimento dos professores com os autores estudados e documentos analisados. Assim como em Freire "A educação na cidade" (1991), "A importância do ato de ler: em três artigos que se completam" (1989), "Educação e mudança" (1993); "Educação como prática de liberdade" (1996); "Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa" (1998); "Pedagogia do oprimido" (1987); "Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido" (2000); "Política e educação: ensaios" (2001); Romão (2007) e outros autores utilizados como arcabouço teórico. Para isso, o autor dividiu essas análises em categorias, tais quais: "Ser Professor da EJA", "Formação de Professores" e "Educação Física: Entendimentos e Trabalhos Coletivos".

Por fim, a tese apresenta o resultado que a formação dos professores para a EJA é insuficiente e que a prática pedagógica na EJA requer flexibilidade e adaptação às necessidades dos alunos.

Outra pesquisa selecionada foi a dissertação de mestrado intitulada como: *O Desafio da Dialogicidade entre Educadores e Educandos na Educação de Jovens e Adultos - EJA*, de Mariluci Almeida da Silva, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC) em 2018, investiga os significados da dialogicidade na Educação de Jovens e Adultos (EJA) à luz da concepção freiriana. A pesquisa tem como objetivo compreender como o diálogo se manifesta no processo de ensino-aprendizagem dessa modalidade,

analisando sua presença tanto nas interações pedagógicas quanto nas práticas institucionais da escola.

O estudo adota uma abordagem qualitativa e exploratória, com base na análise de entrevistas semiestruturadas realizadas com profissionais e estudantes que frequentam a EJA. Além da entrevista, a autora também utilizou como instrumento de análise o questionário e o diário de campo, cuja importância está relacionada com o registro das observações que foram realizadas ao decorrer dos encontros e percursos da pesquisa.

Durante o percurso de sua pesquisa, a autora relata que houve alguns entraves, como: o tempo necessário para iniciar a pesquisa, já que as matrículas da EJA iniciam-se de forma semestral e quando a mesma entrou em contato com a escola as aulas estavam por serem finalizadas. Dessa forma, o início da pesquisa de Silva (2018), acabou iniciando quase dois meses após a sua primeira tentativa. Ao retornar, já realizando as concordâncias de entrevistas com os profissionais da EJA, bem como as observações da rotina dos estudantes, houve a interrupção da pesquisa, em que os profissionais haviam entrada em greve. Após retorno, a pesquisadora teve que obter informações referentes ao Regimento Escolar e Projeto Workshop o suporte para continuar com os dados coletados anteriormente em entrevistas.

Após a definição e explicação da metodologia da pesquisa, observou-se que o trabalho foi estruturado em capítulos que abordam desde a contextualização do tema até a análise dos dados, passando por um referencial teórico baseado na pedagogia freiriana e em discutir sobre a importância da educação dialógica.

As obras de Freire selecionadas na pesquisa de Silva (2018), foram: *Educação como prática da liberdade* (1967), *Conscientização: teoria e prática da libertação uma introdução ao pensamento de Paulo Freire* (1979); *Educação como prática da liberdade* (1983); *Ação cultural para a liberdade e outros escritos* (1984); *Extensão ou comunicação?* (1985); *Pedagogia do oprimido* (1987); *A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam* (1994); *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (1996); *Política e Educação* (2001), entre outros teóricos.

A análise dos dados foi realizada em duas etapas. Na primeira, foram identificadas categorias iniciais estabelecidas nas entrevistas e questionários aplicados, sendo elas: (1) entendimento dos profissionais e alunos sobre dialogicidade/diálogo; (2) existência do diálogo nas aulas; (3) suficiência ou não

diálogo nas interações educacionais; (4) facilidades e dificuldades para a prática dialógica; e (5) afetividade entre profissionais e alunos como fator para o diálogo. Após a coleta dos dados, o autor refinou essas categorias, estabelecendo novas seis dimensões para interpretação dos resultados: (1) diálogo como respeito; (2) diálogo como didático para o ensino-aprendizagem; (3) diálogo como forma de evitar conflitos; (4) diálogo como conversa e entendimento entre as pessoas; (5) diálogo como facilitador da vivência e das boas relações; e (6) diálogo como forma de afetividade.

Os resultados da pesquisa revelaram que o diálogo na EJA não se limita a um conceito único, sendo compreendido de diferentes formas por professores, alunos e gestores. Para alguns, o diálogo representa um instrumento pedagógico essencial, promovendo um ensino mais significativo e interativo. Para outros, ele é um meio de evitar conflitos, melhorando a convivência entre os sujeitos da escola. A pesquisa também identifica desafios para a implementação de uma educação dialógica eficaz, como a falta de tempo nas aulas, a resistência de alguns professores à adoção de metodologias mais participativas e a necessidade de formação docente voltada para essa perspectiva.

Além da análise das entrevistas, a pesquisa examina o Regimento Escolar e o Projeto Workshop da escola investigada. O estudo desses documentos evidencia que a instituição se preocupa em criar espaços dialógicos, como conselhos de classe participativos e reuniões periódicas entre professores, equipe pedagógica e alunos. No entanto, a pesquisa aponta que, apesar desses esforços, ainda há dificuldades na concretização de um ambiente escolar verdadeiramente dialógico, sendo necessário um trabalho mais aprofundado para integrar essa perspectiva de maneira sistemática e constante.

A pesquisa conclui que a dialogicidade é um elemento fundamental na EJA, contribuindo para a autonomia, a criatividade e o desenvolvimento crítico dos alunos, em consonância com os princípios freirianos da educação libertadora. Os professores e gestores autorizados confirmam a importância do diálogo, mas encontram desafios para sua implementação efetiva no cotidiano escolar. A dissertação enfatiza que um ensino baseado no diálogo não apenas melhora a aprendizagem, mas também fortalece os vínculos entre educadores e educandos, promovendo uma educação mais humanizadora e emancipatória.

O próximo e último trabalho selecionado foi a tese de doutorado da autora Debortoli (2020). A pesquisa apresentada na tese em questão investiga a escola

pública da classe trabalhadora, analisando suas categorias constituintes a partir das obras de Miguel Arroyo, Paulo Freire e Roseli Caldart. O estudo busca compreender como esses intelectuais são instruídos para a construção de um projeto educativo alinhado às necessidades e desafios da classe trabalhadora. Assim, os objetivos específicos incluem a caracterização da vida e obra dos autores referenciados, a reflexão sobre suas concepções de educação e escola pública e a demonstração de que sua produção bibliográfica e sua atuação político-pedagógica indicam os fundamentos da escola pública da classe trabalhadora.

A pesquisa tem caráter bibliográfico e documental, utilizando como fontes livros, capítulos, artigos, entrevistas, palestras e cursos ministrados pelos autores. O estudo adota como método de análise de conteúdo, estruturado a partir de três eixos temáticos: educação, escola pública e assuntos da educação. Além disso, a abordagem segue princípios do materialismo histórico dialético, enfatizando a práxis como um elemento essencial na compreensão da contradição da sociedade brasileira. O estudo considera a concretude e a historicidade das interações sociais, buscando uma leitura crítica das relações entre escola, sociedade e trabalho.

A tese de que uma escola pública da classe trabalhadora não pode ser reduzida a um espaço de mera reprodução de conhecimento técnico e formação de mão de obra. Em vez disso, deve ser um ambiente de humanização, onde a formação dos sujeitos ocorra em um contexto de luta por direitos e justiça social. A autora destaca que a escola, nesse sentido, precisa ultrapassar modelos conteudistas e descontextualizados, promovendo uma relação pedagógica que supere a hierarquização entre educadores e educandos. Esse processo exige um compromisso com uma educação crítica e emancipadora, pautada no diálogo e na participação ativa dos sujeitos.

Ao longo da pesquisa, a autora analisa como Arroyo, Freire e Caldart concebem a educação como um processo que deve considerar a historicidade dos sujeitos e sua inserção na sociedade. Para Miguel Arroyo, a escola da classe trabalhadora deve ser um espaço de resistência à desumanização e ao silenciamento imposto pelo sistema capitalista. Ele defende uma educação que reconheça os estudantes como sujeitos ativos, portadores de saberes que devem ser valorizados e mobilizados no processo de aprendizagem. Já Paulo Freire fundamenta sua abordagem na pedagogia do oprimido, enfatizando o diálogo como elemento central da prática educativa. Para ele, a educação precisa romper com modelos bancários e autoritários, promovendo uma

aprendizagem dialógica e libertadora. Roseli Caldart, por sua vez, enfatiza a relação entre educação e movimentos sociais, defendendo uma escola que esteja comprometida com a formação política e a transformação social.

A pesquisa também abordou experiências concretas de escolas que buscam incorporar esses princípios em sua prática pedagógica. A autora destaca iniciativas que promovem a gestão democrática, a valorização do conhecimento dos estudantes e o desenvolvimento de currículos contextualizados com a realidade da classe trabalhadora. Essas experiências demonstram que é possível construir uma escola externa para a emancipação dos sujeitos, ainda que enfrente desafios fiscais pelas políticas educacionais neoliberais e pelas condições estruturais precárias.

Para referencial teórico, a autora Debortoli (2020) utilizou algumas obras de Freire, tais quais: "Educação e Atualidade brasileira" (1959); "Educação como prática da Liberdade" (1967); "Pedagogia do oprimido" (1968); "Educação como prática da Liberdade" (1969); "Ação cultural para a liberdade" (1978); "Educação e mudança" (1979); "Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire" (1980); "A importância do Ato de Ler: três artigos que se completam" (1981); "Ação Cultural para a Liberdade" (1981); "Essa escola chamada vida: depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho / Paulo Freire, Frei Betto" (1985); "Por uma pedagogia da pergunta" (1985); "Pedagogia: diálogo e conflito" (1986); "Medo e ousadia: cotidiano do professor" (1986); "Pedagogia do oprimido" (1987); "Na Escola que fazemos uma reflexão interdisciplinar em educação popular" (1990); "Alfabetização: leitura da palavra leitura do mundo" (1990); "Educação na cidade" (1991); "Pedagogia da Esperança: reencontro com a Pedagogia do Oprimido" (1992); "Política e educação" (1993); "Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa" (1996); "Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos" (2000); "Política e Educação" (2001); "A pedagogia da libertação em Paulo Freire" (2001); "Pedagogia da tolerância" (2004); "Educação Como prática da liberdade" (2008); "Pedagogia do oprimido" (2014); "Política e educação" (2017), entre outros utilizados na fundamentação da pesquisa.

Nas considerações finais, a autora reafirma a necessidade de uma escola comprometida com a formação humana integral, que vá além da preparação para o mercado de trabalho. A pesquisa conclui que a escola pública da classe trabalhadora deve ser um espaço de luta e resistência, onde os educadores atuam como mediadores do conhecimento, promovendo a autonomia e a consciência crítica dos

estudantes. Além disso, destaca a importância da construção coletiva do currículo, levando em consideração os saberes dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

3.2 DISCUTINDO A PARTIR DO PENSAMENTO DOS AUTORES ESCOLHIDOS: DIÁLOGOS ENTRE PEREIRA (2013); SILVA (2018) E DEBORTOLI (2020)

Nesta seção da pesquisa, discute-se a partir do pensamento e apontamentos trazidos por cada autor das pesquisas selecionadas da região Sul. Desse modo, compreende-se, inicialmente, que a dialogicidade na Educação de Jovens e Adultos (EJA) fundamenta-se nos princípios freirianos de ensino e aprendizagem, que destacam o diálogo como um processo essencial para a construção do conhecimento e a emancipação dos sujeitos. Os trabalhos de Pereira (2013), Silva (2018) e Debortoli (2020) abordam essa temática, cada um trazendo reflexões importantes sobre como o diálogo é praticado e compreendido na EJA.

Segundo Pereira (2013), a educação para jovens e adultos deve considerar a realidade de seus estudantes, permitindo que suas experiências e saberes sejam incorporados ao processo de ensino. Para o autor,

A apropriação da realidade do aluno é um dos temas recorrentes na fala de Paulo Freire (FREIRE, 1998). Reflexiona que ensinar se constitui na aceitação do novo, do risco, na rejeição das discriminações. Propõe uma prática dialógica em que o desafio ao educando é um dos aspectos importantes para produzir a compreensão do que é comunicado" (Pereira, 2013, p. 79-80).

Desse modo, a prática educativa na EJA precisa valorizar os conhecimentos prévios dos estudantes, promovendo um ambiente em que a troca de experiências seja contínua. Um dos marcos importantes na pesquisa de Pereira (2013) são as contribuições dos professores em relação às dificuldades das aulas, como aponta um professor:

Têm alguns alunos, eu já tive [...] atualmente, até dando aula ali [...] têm dois alunos que dormem à noite na sala de aula, de cansaço, não é desinteresse, são caras que trabalham o dia inteiro e vão de noite pro colégio, tu vê que vão baleado, sabe, sem condição, trabalho pesado, numa obra. Leonardo: E assim ó, o que eu aprendi é o seguinte, justamente isso aí, com o aluno. Quando ele não tá aguentando mais ele vai parar, e aí o que eu aprendi e trouxe pra cá, aí chega na aula, tava muito bem trabalhando daqui a pouco, [...] param, vão sentar nos bancos e tal, aí eu vejo aquilo e o pessoal, não

querem mais? Não [...] então tá bom, não querem mais, vamos ficar numa boa (Pereira, 2013, p. 80-81).

Dessa forma, compreende-se que alguns professores admitem as dificuldades enfrentadas pelos alunos e procuram romper com o modelo de ensino aplicado no período noturno que, muitas vezes, segue o mesmo formato do diurno.

Essa postura está relacionada a certas características dos estudantes. O professor Pedro destaca: “porque eu acho que [...] vou dizer assim, a capacidade de concentração do aluno tem um limite. Não se trata apenas de horários rígidos, mas de entender até onde ele consegue acompanhar, sem forçar além do necessário” (Pereira, 2013, p. 81).

A professora Regina também contribui com sua perspectiva:

[...] tem uns que levantam quatro da manhã. Alunos com idade de 16, 17 anos que levantam às quatro da manhã pra trabalhar. Daí chegam em casa, dormem uns minutinhos e vão para o colégio. Tem um horário que eles não escutam mais nada do que tu diz pra eles. (Regina) (Pereira, 2013, p. 81).

Diante dessas contribuições de alguns professores entrevistados na pesquisa de Pereira (2013), relaciona-se com o pensamento:

não basta entender a realidade, mas ter a compreensão para poder nela intervir. Se o homem se reconhece na inconclusão, se ninguém educa ninguém e sim nas relações, a busca coletiva pode ser um bom caminho: “o homem não é uma ilha. É comunicação. Logo, há uma estreita relação entre comunhão e busca” (FREIRE, 1981, p. 28).

Diante disso, a educação não deve ser apenas um processo de compreensão da realidade, mas um meio para transformá-la. Para Freire (1981 *apud* Pereira, 2013), não basta ao indivíduo entender sua condição e o contexto em que está inserido; é necessário desenvolver uma consciência crítica que o capacite a intervir e modificar sua realidade de forma ativa e coletiva.

A ideia de inconclusão humana ressalta que estamos sempre em processo de aprendizagem e construção do conhecimento. Como ninguém educa ninguém de forma isolada, mas sim através do diálogo e da interação, a busca coletiva pelo saber se torna fundamental. Nesse sentido, uma frase de Freire reforça que o ser humano não existe de maneira isolada, mas em constante comunicação e troca com os outros. A comunhão de ideias e experiências é essencial para a busca do conhecimento e para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Complementando esta reflexão, pode-se dizer que, na prática educacional, essa concepção implica valorizar o protagonismo dos estudantes, estimular a troca de saberes e promover um ensino que não seja meramente transmissivo, mas dialógico e transformador. Com isso, a educação se torna um ato de libertação, permitindo que os indivíduos compreendam sua realidade e atuem coletivamente para transformá-la.

É importante haver essa relação na educação, que é possível de compreender a partir de uma citação trazida por Pereira (2013) da autora Fernandes (2008), que faz uma alegoria entre a sensibilidade do professor ao ensino dos alunos.

Essas teias de relações como as relações interativas do intelecto e do afeto, tecidas entre as pessoas produtoras dos atos de ensinar e aprender, professores e estudantes, tanto na dimensão subjetiva – da consciência dos sujeitos – quanto na dimensão objetiva – da cultura (Pereira, 2013 apud Fernandes, 2008, p. 146).

Essa comparação nos permite enxergar a relação dialógica durante a prática educativa, momento em que o professor exerce seu papel de coordenação, mas sem deixar de valorizar o conhecimento do aluno e de promover o crescimento coletivo (Pereira, 2013, p. 36). Essa visão dialoga diretamente com o pensamento freiriano, que enfatiza a aprendizagem como um processo ativo e crítico. A Educação Física, por exemplo, quando aplicada na EJA, pode ser um espaço de construção dialógica, conforme apontado por Pereira, ao afirmar que "a interação dos alunos em práticas corporais conjuntas fortalece a comunicação e promove um ambiente de cooperação e respeito mútuo" (Pereira, 2013, p. 78).

Em um dos subtópicos realizados por Pereira (2013), apontam-se diretamente as contribuições de Paulo Freire, sendo quase impossível mencionar da EJA sem apontar as contribuições desse autor, visto que ele foi considerado um dos expoentes que contribuem para a pesquisa dentro dessa modalidade de ensino (Santos; Lopes, 2017).

A partir de Pereira (2013), compreende-se que as contribuições de Freire para a educação foram e continuam sendo fundamentais para qualquer ação pedagógica que vise à transformação social. Sua concepção educacional ultrapassa a mera transmissão de conhecimento e se estabelece como um compromisso político direcionado à liberação dos assuntos.

Nas palavras de Pereira (2013, p. 32):

Sendo assim, o homem para se tornar político, ou usufruir dessa condição, lutando pela possibilidade de construir sua história, que é seu direito, mas que relações de poder sociais procuram reprimir condicionada pela opressão das classes dominadoras, necessita estar consciente de sua situação, possibilitando que faça escolhas e busque alternativas que direcionem em sua história no mundo.

Desse modo, como aponta Pereira (2013), para Freire a educação deve ser dialógica, pautada na interação entre educador e educando, rompendo com a lógica da educação bancária, na qual o aluno é visto como um recipiente passivo de informações. Como ele afirma, “ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”. Dessa forma, a aprendizagem se constrói a partir da troca de saberes, da valorização da experiência do educando e da leitura crítica da realidade.

Sendo assim, o papel da educação vem ao encontro da humanização, que busca o entendimento do papel do homem histórico, fazedor de seu futuro, problematizador da realidade: “É assim que se impõe o reexame do papel da educação, que não sendo fazedora de tudo, é um fator fundamental na reinvenção do mundo” (FREIRE, 2001, p. 14). A educação não é a única forma de elevar o nível de consciência do homem, mas tem obrigação de fazê-lo em um nível crítico, e essa busca de consciência não acontece de forma natural e sim a partir de uma reflexão profunda” (Pereira, 2013, p. 33-34).

Por fim, dentro da pesquisa de Pereira (2013), entende-se que ao processo dialógico passa pela problematização da realidade e pela valorização dos saberes dos educandos.

Dessa forma, a educação não pode ser vista apenas como um meio de transmissão de conteúdos, mas como uma prática que possibilita a emancipação dos sujeitos. O indivíduo não deve ser condicionado a aceitar passivamente as condições impostas pela sociedade, mas sim incentivado a refletir sobre elas e agir para transformá-las.

Nesse contexto, a humanização ocorre quando a educação permite que os sujeitos reconheçam sua capacidade de intervir no mundo e modifiquem sua própria realidade. Esse processo está diretamente ligado à ideia de libertação, pois um indivíduo crítico e consciente não se submete facilmente a sistemas opressores.

Portanto, a educação tem um papel central na formação do ser humano como um agente histórico, que não apenas compreende sua realidade, mas também busca transformá-la. Essa transformação só é possível quando a educação vai além da

simples memorização de conteúdos e se torna um instrumento para a construção de um pensamento inovador, crítico e participativo.

A partir das leituras realizadas na pesquisa de Silva (2018), a pesquisa foi realizada em uma escola situada na cidade de Torres, no Estado do Rio Grande do Sul. Embora a pesquisa tivesse sido publicada em Santa Catarina, a aplicação das entrevistas semiestruturadas com professores e equipe pedagógica ocorreu na modalidade de ensino da EJA nessa cidade do Rio Grande do Sul.

Inicialmente, aponta-se que o objetivo geral da pesquisa de Silva (2018) era compreender os significados do diálogo presentes no processo ensino-aprendizagem da EJA à luz da concepção freiriana.

Ao debruçar acerca da pesquisa, identificou que a justificativa para a pesquisa da autora Silva (2018) surgiu a partir de uma inquietação pessoal e acadêmica sobre a problemática educacional no Brasil, especialmente no contexto da EJA. A autora observou a necessidade urgente de revisar e rediscutir os modelos educacionais. A autora ainda destaca que essa transformação não ocorre instantaneamente, mas exige um esforço contínuo e coletivo envolvendo professores, alunos, gestores, pais e políticos.

A implicação para sua pesquisa surgiu ainda na adolescência, quando a autora percebeu a falta de diálogo entre professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem. Esses incômodos se intensificaram durante sua formação no Magistério, na década de 1980, quando escutava debates sobre a necessidade de uma educação de qualidade social, que considerasse a realidade dos alunos e proporcionasse uma aprendizagem significativa. No entanto, Silva (2018) observava uma desconexão entre teoria e prática, percebendo um distanciamento entre docentes e discentes que dificultava o aprendizado.

Outro fator relevante para a realização da pesquisa foi a alta taxa de evasão escolar, principalmente entre estudantes do Ensino Fundamental e Médio. De acordo com Silva (2018), muitos alunos abandonaram a escola em busca de trabalho para auxiliar na renda familiar, enquanto outros desistiram devido a dificuldades de aprendizagem, medo de expor suas dúvidas ou pela falta de diálogo com os professores e o ensino que era realizado de forma tradicional, isto é, baseado na simples memorização e em avaliações, sem considerar o contexto dos alunos, também contribuiu para esse cenário de pesquisa.

Diante dessas constatações, Silva (2018) busca, em sua pesquisa, compreender como ocorre o processo dialógico entre professores, alunos e gestão na EJA. Inspirados nos princípios de Paulo Freire, defendem uma educação que valorize o diálogo e a participação ativa dos alunos, rompendo com a visão tradicional de ensino e promovendo uma aprendizagem mais significativa.

Após uma explanação acerca do que motivou seu estudo, Silva (2018) relata como foi o percurso metodológico percorrido. Observou-se que Silva (2018) realizou sua pesquisa adotando uma abordagem exploratória e empírica, com abordagem qualitativa. A pesquisa exploratória foi utilizada para esclarecer o conceito de dialogicidade no ambiente da Educação de Jovens e Adultos (EJA), permitindo maior familiaridade da pesquisadora com as características investigadas. Já uma abordagem qualitativa foi escolhida porque consegue evidenciar, de forma mais clara, o aprofundamento no significado das ações e relações humanas, indo além da quantificação dos dados.

Para a coleta de dados, a autora utilizou entrevistas, questionários e diários de campo. A entrevista foi um dos principais instrumentos, possibilitando a obtenção de informações diretamente dos participantes, possibilitando a interação verbal e presencial entre entrevistador e entrevistado. Além disso, foi considerado um recurso eficaz na investigação social, fornecendo uma compreensão mais aprofundada dos aspectos subjetivos e das experiências dos participantes.

Além disso, observou-se que o uso do questionário também foi enviado como um meio complementar de coleta de dados, possibilitando a obtenção de informações de um grupo maior de participantes. Já o diário de campo foi utilizado para registrar as observações feitas durante os encontros da pesquisa, funcionando como um “amigo silencioso”. De acordo com Silva (2018), esse instrumento ajudou a pesquisadora a anotar detalhes importantes desenvolvidos para a análise e interpretação dos dados encontrados.

Partindo para as contribuições da fundamentação teórica, da qual a autora utilizou com profundidade as obras de Freire, compreende-se que Silva (2018), fundamenta-se, especialmente, no que se refere ao conceito de dialogicidade como um elemento essencial para a construção do conhecimento e para a transformação social. Para Silva (2018), Freire aponta que o diálogo não é apenas um método pedagógico, mas uma necessidade ontológica do ser humano, permitindo a troca de experiências, a problematização da realidade e o desenvolvimento da consciência

Essa perspectiva está inserida na pesquisa de Silva (2018) ao discutir a importância do diálogo na Educação de Jovens e Adultos (EJA), ressaltando sua relevância para a formação de sujeitos mais conscientes e atuantes na sociedade.

Desde o início, a autora demonstra que a dialogicidade é fundamental para o desenvolvimento social e histórico do sujeito. Ela destaca que “o diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu.” (Freire, 1987, apud Silva, 2018, p. 56).

Dessa forma, Silva (2018) reforça que a educação deve ser concebida como um processo interativo, no qual educadores e educandos constroem o conhecimento de maneira conjunta, rompendo com uma visão tradicional hierárquica e verticalizada da aprendizagem.

A pesquisadora também explora a dualidade entre a "educação bancária" e a "educação problematizadora", conceitos centrais na obra de Freire. A "educação bancária" é criticada por ser uma forma de ensino passiva e mecanicista, na qual o professor deposita conteúdos em nossos alunos sem promover uma verdadeira reflexão. Silva (2018) reforça essa crítica ao apontar que a “educação bancária” perpetua a alienação e impede que os sujeitos compreendam sua própria realidade. Em contraposição, a "educação problematizadora" valoriza o diálogo e a construção coletiva do conhecimento, estimulando os educandos a se tornarem protagonistas de sua aprendizagem.

Além disso, em sua pesquisa evidencia-se a importância da dialogicidade na luta contra a opressão e aponta que Freire apresenta uma sociedade estruturada de forma desigual, onde os opressores mantêm oprimidos em uma condição de submissão, negando-lhes o direito ao conhecimento e à autonomia. Esse aspecto é retomado por Silva (2018, p. 43), que se destaca como o modelo capitalista contribui para a perpetuação dessas desigualdades: “Atualmente, vivemos em um sistema capitalista de produção que continua gerando, assim como os demais sistemas praticados até então, desigualdades sociais, e desta forma, a presença de oprimidos e opressores”.

A autora enfatiza que o diálogo, ao ser incorporado no processo educativo, pode ser um instrumento de emancipação, permitindo que os educandos compreendam as estruturas de opressão e lutem pelas mudanças sociais. Ela ressalta que:

crítica.

Os opressores almejam como objetivo principal a obtenção de capital, de lucro, de bens materiais que os consolidam na conquista de domínio e poder. Na obra “Pedagogia do Oprimido” (FREIRE, 1987, p. 25), Freire nos fala do opressor: “Nesta ânsia irrefreada de posse, desenvolvem em si a convicção de que lhe é possível transformar tudo a seu poder de compra. [...] O dinheiro é a medida de todas as coisas. E o lucro, seu objetivo principal”.

No âmbito da EJA, a dialogicidade assume um papel ainda mais significativo, em que muitos dos estudantes são trabalhadores que, historicamente, foram marginalizados do sistema educacional. Silva (2018) aponta que Freire sempre defendeu que a educação de adultos deveria partir da realidade dos educandos, valorizando seus saberes e experiências de vida. Desse modo, a autora reforça essa ideia ao afirmar que “uma pesquisa voltada para a significação das relações humanas pode nos motivar na busca de alternativas sociais que conduzam a mudanças que transformam o sujeito, a sociedade” (Silva, 2018, p. 34).

Outro ponto relevante da pesquisa é a concepção epistemológica do diálogo, segundo a qual os seres humanos são mediados pelo mundo e, por isso, sua aprendizagem ocorre de maneira interativa e contínua. Silva (2018) destaca que “por serem seres humanos inacabados, podem, por meio da pronúncia de sua palavra, proporcionar momentos dialógicos e transformadores capazes de modificar o ambiente do qual fazem parte” (Silva, 2018, p. 41). Essa ideia está em total consonância com Freire, que defende que o conhecimento não é algo estático, mas sim um processo dinâmico e em constante evolução.

Para investigar a aplicação da dialogicidade na EJA, Silva (2018) utilizou uma abordagem qualitativa, recorrendo a entrevistas, questionários e diários de campo. A entrevista foi um dos instrumentos centrais da pesquisa, permitindo a coleta de relatos diretos dos participantes sobre suas experiências e percepções em relação ao processo educativo. A autora ressalta que “a entrevista foi um dos instrumentos utilizados, por ser considerada relevante para haver verbalmente, e face à face, a busca de informações” (Silva, 2018, p. 34). O diário de campo também desempenhou um papel importante na pesquisa, possibilitando o registro detalhado das observações feitas ao longo do estudo.

Dessa forma, a pesquisa de Silva (2018) se fundamenta nas ideias de Paulo Freire para demonstrar como a dialogicidade pode ser um instrumento essencial na construção do conhecimento e na emancipação dos sujeitos na EJA. Ao valorizar o

diálogo como um princípio educativo, o autor reforça a importância de uma pedagogia externa para a conscientização e a transformação social, permitindo que os educandos se reconheçam como protagonistas de sua própria aprendizagem e de sua realidade.

No subtópico de Silva (2018), intitulado como *Paulo Freire: Biografia e Contribuição para o Processo Dialógico na Educação*, a autora enfatiza como o autor, Freire, é amplamente reconhecido como um dos maiores educadores do século XX, cuja contribuição para a educação popular transformou a forma como compreende-se o processo de ensino-aprendizagem. Silva (2018), indica que o projeto educacional, de Freire, fundamentado no diálogo e na conscientização, continua a influenciar pedagogos e pesquisadores em todo o mundo.

Nesse subtópico, a autora Silva (2018) faz um levantamento bibliográfico das contribuições de Freire, iniciando-se por sua vida pessoal, nome completo, cidade natal e outras considerações. Uma das contribuições mais significativas trazidas por Silva (2018) foi em relação ao seu processo educacional, destacando que a sua primeira esposa, Elza Maria possui uma importância significativa na vida de Freire, afirmando que Segundo Beisiegel (2010 apud Silva, 2018, p. 47) “[...] Professora e diretora de escola primária, Elza participou ativamente no desenvolvimento das primeiras experiências de Paulo Freire na educação”.

Já na infância, Silva (2018) destaca que a vida de Freire foi marcada por um contato intenso com a natureza e pela alfabetização no ambiente familiar. Sua experiência de aprendizagem inicial ocorreu de forma natural e espontânea, utilizando elementos de seu cotidiano. Em seu próprio relato, ele descreve: “[...] Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi meu quadro-negro; gravetos, o meu giz” (Freire, 1994, apud Silva, 2018, p. 47). Essa experiência inicial moldou sua concepção de educação, baseada no diálogo, na interação com a realidade do aluno e no aprendizado significativo.

Silva (2018) também destaca que a influência de seus pais também foi determinante para sua formação enquanto educador e ser humano. O autor descreveu seu pai como bondoso e inteligente e sua mãe como uma mulher de grande fé e justiça. Essa convivência o ensinou valores essenciais, como o respeito ao outro e a importância do diálogo. Em sua obra “Conscientização: teoria e prática da libertação”, Freire (1979, apud Silva, 2018, p. 48).

Com eles aprendi o diálogo que procurava manter com o mundo, com os homens, com Deus, com minha mulher, com meus filhos. O respeito de meu pai pelas crenças religiosas de minha mãe ensinou-me desde a infância a respeitar as opções dos demais

De modo geral, Silva (2018) explica que a atuação profissional de Paulo Freire na educação foi marcada pelo desenvolvimento do "Método Paulo Freire", um projeto voltado para a alfabetização de adultos. Entre 1962 e 1963, ele conduziu experiências inovadoras em Educação de Jovens e Adultos (EJA), aplicando seu método em Angicos, no Rio Grande do Norte, onde conseguiu alfabetizar 300 trabalhadores em apenas 45 dias. Essa experiência teve grande repercussão, tanto no Brasil quanto internacionalmente. Em 1964, Freire deu continuidade ao "Programa Nacional de Alfabetização", com apoio do governo do presidente João Goulart, expandindo sua proposta para a cidade de Gama, nos arredores de Brasília.

Entretanto, com o Golpe Civil-Militar de 1964, a ditadura se instaurou no Brasil, e as ideias de Freire passaram a ser consideradas subversivas. Ele foi preso por setenta dias e, posteriormente, exilou-se na Bolívia. Sua trajetória de luta e resistência o levou a atuar em vários países, como Chile, Estados Unidos e Suíça, sempre promovendo uma educação libertadora baseada na autonomia e na conscientização dos educandos.

Paulo Freire faleceu em 1997, mas, segundo Silva (2018), seu legado permanece vivo. Sua concepção de educação dialógica, baseada na interação e na valorização do conhecimento do aluno, continua a influenciar educadores e pesquisadores.

Com base na análise dos resultados da pesquisa de Silva (2018), pode-se constatar a relevância da dialogicidade freiriana, na prática educacional da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A pesquisa revela que o diálogo, conforme proposto por Paulo Freire, é um elemento essencial para a construção do conhecimento, permitindo que educadores e educandos compartilhem experiências, construam coletivamente novos entendimentos e desenvolvam autonomia crítica. A investigação demonstra que, mesmo sem um conhecimento aprofundado da teoria freiriana, professores e alunos da EJA já incorporam, em alguma medida, elementos da dialogicidade em suas práticas cotidianas.

Silva (2018) identifica diferentes formas de compreensão do diálogo dentro do contexto escolar, categorizando-as em seis questões principais: respeito, didática para o ensino-aprendizagem, forma de evitar conflitos, conversa como compreensão entre pessoas, facilitador da vivência e boas relações e, por fim, como expressão de afetividade. Estas categorias refletem a multiplicidade de interpretações atribuídas ao conceito de diálogo no ambiente da EJA, mas também evidenciam sua importância como princípio estruturante do ensino.

A primeira categoria comprovada é o diálogo como respeito. Segundo os dados coletados, os alunos associam frequentemente o diálogo ao respeito mútuo, destacando que a escuta atenta e a compreensão pelo outro são fundamentais para um ambiente de aprendizagem saudável. Como expresso por um dos alunos entrevistados, “o diálogo para mim é saber respeitar os outros, ter carinho, saber escutar as pessoas e ser honesto” (Silva, 2018, p. 108). Essa perspectiva encontra eco na concepção freiriana, que destaca a necessidade de uma relação dialógica baseada no respeito mútuo entre educadores e educandos, possibilitando a construção coletiva do conhecimento. Freire (1996) enfatiza que “somente nas práticas em que autoridade e liberdade se afirmam e se preservam enquanto elas mesmas, portanto no respeito mútuo, é que se pode falar de práticas disciplinadas como também em práticas desenvolvidas à vocação para o ser mais” (FREIRE, 1996, p.35).

A segunda categoria, diálogo como didático para o ensino-aprendizagem, revela que os professores da EJA utilizam o diálogo como um meio para incentivar a participação ativa dos alunos. Muitos docentes destacam que suas estratégias pedagógicas incluem momentos de debate, troca de experiências e problematização de temas cotidianos, alinhando-se à concepção freiriana de uma educação problematizadora. Um professor entrevistado afirmou: “Uma curiosidade epistêmica. Despertar essa curiosidade. Então, isso facilita o diálogo, a afetividade, a maneira como é conduzida a regência da aula” (Silva, 2018, p. 111). Essa fala evidencia a valorização do papel do educador como mediador do conhecimento, incentivando a autonomia e o pensamento crítico dos alunos. De acordo com Freire (1987), “é na realidade mediatizadora, na consciência de que dela tenhamos educadores e povo, que buscaremos o conteúdo programático da educação” (Freire, 1987, apud Silva, 2018, p. 109).

A terceira categoria, diálogo como forma de evitar conflitos, revisita um aspecto disciplinador do diálogo que, em alguns momentos, se afasta da concepção freiriana. Alguns professores dizem que utilizam o diálogo para enganar os alunos e evitar a sobrecarga dentro da sala de aula. No entanto, Freire (1979) argumenta que o conflito é um elemento essencial para o exercício do diálogo crítico, permitindo a problematização da realidade e a construção de novos entendimentos. Conforme afirma Góes (2017 apud Silva, 2018, p. 118), “o conflito, nas obras de Freire, é fundamental para o exercício do diálogo, para a construção do conhecimento decorrente da criação, recriação dos homens e mulheres, para a reflexão sobre temas geradores e conteúdos programáticos no contexto da educação libertadora”.

Na quarta categoria, diálogo como conversa/entendimento entre as pessoas, os entrevistados enfatizaram a importância do diálogo como um meio de comunicação informal entre professores e alunos. Um dos alunos expressou: “o diálogo entre alunos e professores acontece sobre alguma atividade importante, ou até mesmo conversas realizadas, sobre como foi o nosso dia” (Silva, 2018, p. 120). Embora essa forma de interação seja relevante para fortalecer vínculos e criar um ambiente acolhedor e de confiança, ela se distancia um pouco da concepção freiriana de diálogo como um espaço crítico de reflexão e transformação. Para Freire (1996), o diálogo não é apenas uma troca de palavras, mas um processo em que os sujeitos se tornam conscientes das condições e estruturas que afetam suas vidas. O diálogo, então, deve ser entendido como um meio de conscientização, não apenas como uma simples conversa.

A quinta categoria, diálogo como facilitador da vivência e boas relações, reflete o entendimento do diálogo como um fator crucial para a criação de um ambiente saudável, no qual os alunos se sentem agregados e respeitados. Esse aspecto do diálogo destaca a importância das relações interpessoais dentro do espaço escolar e como estas impactam o processo de aprendizagem. Segundo Silva (2018, p. 125), “o diálogo facilita a convivência entre os alunos, criando um clima de solidariedade e apoio mútuo dentro da sala de aula”. Essa visão está alinhada à proposta de Freire de uma educação em que os sujeitos são vistos em sua totalidade, apoiando a humanidade do outro e valorizando a convivência respeitosa e afetiva.

Por fim, a sexta categoria, diálogo como expressão de afetividade, destaca a importância das emoções no processo educacional. Muitos participantes enfatizaram que, para aprender, é necessário sentir-se emocionalmente seguro e valorizado. A

afetividade, nesse sentido, tem um papel essencial na construção da confiança e na motivação dos alunos para o aprendizado. Freire (1996) já alertava que a educação não pode ser dissociada da dimensão afetiva do ser humano. Ele defende que, ao promover um ambiente afetivo e empático, a escola pode se transformar em um espaço de troca genuíno e de construção do saber compartilhado.

Por fim, a pesquisa de Silva (2018) revela que o diálogo na educação de jovens e adultos reflete a complexidade do processo de ensino-aprendizagem. Embora as práticas de diálogo observadas nas salas de aula da EJA nem sempre estejam totalmente aprovadas aos princípios de Paulo Freire, elas demonstram, de maneira significativa, o potencial transformador do diálogo. O desafio, portanto, é expandir e aprofundar as práticas pedagógicas, incorporando uma abordagem mais crítica e reflexiva do diálogo, conforme defendido por Freire, para que a educação na EJA se torne ainda mais libertadora e inclusiva.

Na última pesquisa, a tese de doutorado da autora Debortoli (2020), trata-se de uma análise crítica sobre a educação pública voltada para a classe trabalhadora, a partir das contribuições de educadores como: Miguel Arroyo, Paulo Freire e Roseli Caldart. A autora, Debortoli (2020), investiga como as concepções de escola pública, educação e os processos pedagógicos propostos por esses intelectuais se articulam com as necessidades e desafios das camadas empobrecidas, particularmente em comunidades rurais e de trabalhadores do campo. A pesquisa se propõe a compreender as categorias essenciais para a construção de uma escola pública que, de fato, atende à classe trabalhadora, respeitando sua identidade e suas necessidades sociais.

O objetivo geral da pesquisa de Debortoli (2020) é analisar as categorias constituintes da escola pública da classe trabalhadora, conforme delineadas nas obras de Arroyo, Freire e Caldart, buscando identificar as bases de um projeto educativo comprometido com a dignidade humana e com a formação de cidadãos críticos e atuantes. Nesse sentido, os objetivos específicos incluem a caracterização da vida, obra e linha de pensamento dos três educadores, a reflexão sobre as concepções de educação e escola pública da classe trabalhadora apresentadas por eles, e a demonstração de como suas produções bibliográficas e práticas pedagógicas indicam como bases para a construção de uma educação transformadora.

A justificativa para a elaboração desta pesquisa reside na urgência de uma educação pública que seja realmente inclusiva e externa para as necessidades da

classe trabalhadora, especialmente em um contexto de desigualdades sociais e econômicas. A autora, com base nas obras desses educadores, propõe uma reflexão sobre a possibilidade de construir uma escola pública capaz de superar as limitações impostas pela lógica mercadológica e pela alienação do trabalho. A pesquisa se justifica ainda pela necessidade de resgatar e valorizar as experiências pedagógicas já vivenciadas e as contribuições teóricas que podem servir como ferramentas de luta pela dignidade.

Na pesquisa de Debortoli (2020), por se tratar de uma tese que apresenta fundamentos de outros autores, além de Freire, debruça-se somente sobre as perspectivas de Freire, desse modo, esta pesquisa fundamenta-se a partir da dialogicidade.

Dessa forma, a partir das contribuições de Debortoli (2020), é possível identificar um aprofundamento na concepção freiriana de educação, especialmente no que tange à dialogicidade, à humanização e à luta contra as estruturas opressoras que perpetuam desigualdades. A tese apresenta Freire como um educador comprometido com os sujeitos marginalizados e como um pensador que revolucionou a pedagogia ao unir educação e política.

Freire não apenas desenvolveu uma metodologia de alfabetização inovadora, mas também construiu uma concepção educacional que via os educandos como sujeitos ativos na construção do conhecimento. Segundo a autora, Freire enfatizava a necessidade de um processo dialógico de ensino-aprendizagem, no qual “a centralidade do trabalho de um mediador do processo educativo precisa estar nos assuntos que chegam à escola, com suas perguntas sobre o ser-não-ser” (Debortoli, 2020, p. 38). Esse entendimento rompe com a visão tradicional de educação bancária, em que o professor deposita conhecimento no aluno de maneira passiva.

Outro ponto fundamental abordado por Debortoli (2020) é a relação entre política de educação e conscientização. Freire passou por diferentes fases de pensamento, saindo de uma posição mais ingênua para uma visão crítica, na qual compreendia que “a educação é política e a política tem educabilidade” (Freire; Shor, 1986 apud Debortoli, 2020, p. 39). Essa afirmação reforça o compromisso do educador com a transformação social e a luta por uma educação voltada aos oprimidos.

A autora, Debortoli (2020), também destaca que Freire foi um dos principais articuladores de uma pedagogia libertadora, baseada no diálogo e na participação

ativa dos sujeitos na construção do conhecimento. Como enfatiza Arroyo (2019), “Freire nos presenteia com outro paradigma pedagógico, que derrota a visão da ideologia dominante sobre o humano – inumano, entendendo os oprimidos como sujeitos de direito à voz e consciência de sua condição no mundo” (Arroyo, 2019, apud Debortoli, 2020, p. 37). Essa perspectiva reafirma o papel da educação como ferramenta de libertação e como um espaço no qual os indivíduos podem desenvolver consciência crítica e se tornar agentes de sua própria história.

A obra de Freire, segundo Debortoli (2020), foi profundamente influenciada pelo pensamento gramsciano, especialmente na segunda fase de sua produção teórica. Nesse sentido, o autor ressalta que “para mim o caminho gramsciano é fascinante. É nessa perspectiva que me coloco” (Freire; Gadotti; Guimarães, 1986 apud Debortoli, 2020, p. 40). Essa afirmação demonstra a conexão entre o pensamento de Freire e a ideia de hegemonia cultural proposta por Gramsci, na qual a educação é vista como um espaço de disputa ideológica.

Outro aspecto relevante abordado por Debortoli é a resistência às ideias de Freire por setores conservadores, especialmente no Brasil. O autor menciona que, a partir dos governos de Michel Temer e Jair Bolsonaro, intensificaram-se os ataques ao pensamento freiriano, sobretudo por parte dos defensores do projeto “Escola Sem Partido” e do “Movimento Brasil Livre”. Esses grupos acusam Freire de promover uma educação ideologizada e desqualificada, buscando retirar seu título de Patrono da Educação Brasileira (Debortoli, 2020, p. 41). No entanto, como a autora enfatiza, essas críticas não invalidam a relevância de sua obra, que segue sendo referência mundial na educação.

O compromisso de Freire com a democratização do conhecimento também se reflete em sua atuação prática. Como destaca Debortoli (2020), durante seu período como secretário de Educação de São Paulo, ele buscou promover políticas de valorização do magistério e formação continuada dos professores. Essas iniciativas demonstram sua preocupação em articular teoria e prática, garantindo que a educação seja um espaço verdadeiramente transformador.

Além disso, Debortoli reforça que a trajetória de Freire está intrinsecamente ligada à luta dos movimentos populares, especialmente à Educação Popular e à Teologia da Libertação. Sua pedagogia foi construída a partir de experiências concretas com trabalhadores rurais, cortadores de cana e favelados, sempre buscando promover a autonomia e a conscientização dos sujeitos sobre sua

realidade. Como afirma Freire, “o meu ponto de vista é o dos condenados da terra, ou dos excluídos” (Freire, 1985, apud Debortoli, 2020, p. 40).

Por fim, Debortoli (2020) apresenta uma análise aprofundada do pensamento de Freire, ressaltando sua concepção de educação dialógica, sua visão política do ensino e sua luta em prol da humanização dos sujeitos marginalizados. O autor enfatiza a importância de compreender Freire não apenas como um educador, mas como um pensador revolucionário, cuja obra continua sendo fundamental para a construção de uma educação emancipadora.

De forma sintetizada, as pesquisas selecionadas, entre janeiro de 2013 e dezembro de 2022 refletem de maneira significativa, a abordagem da dialogicidade freiriana na Educação de Jovens e Adultos (EJA), demonstrando como o diálogo se estabelece como um princípio fundamental para o ensino e a aprendizagem nesse contexto. Os estudos de Pereira (2013), Silva (2018) e Debortoli (2020) analisam, sob diferentes perspectivas, a importância da dialogicidade na EJA, ressaltando sua influência na valorização dos saberes dos estudantes, no fortalecimento da autonomia e na construção de uma educação libertadora.

A partir dessas três pesquisas, evidencia-se que a dialogicidade na EJA configura-se como um elemento central para a construção de uma educação significativa e transformadora. O diálogo permite que os alunos sejam protagonistas de sua aprendizagem, superando o modelo tradicional de ensino e promovendo uma abordagem que respeita suas vivências e necessidades. No entanto, as pesquisas também apontam desafios, como a persistência de práticas pedagógicas não dialógicas e a necessidade de formação continuada para os educadores, a fim de que possam incorporar plenamente os princípios freirianos em suas práticas.

Dessa forma, as pesquisas comprovadas demonstram que a dialogicidade, conforme proposta de Freire, não apenas está presente na EJA, mas também se revela essencial para garantir uma educação humanizadora, inclusiva e libertadora. Embora ainda existam obstáculos para sua implementação plena, as investigações evidenciam avanços e reforçam a necessidade de continuar promovendo uma educação baseada no diálogo, no respeito e na valorização dos saberes dos estudantes. Diante disso, a EJA, ao adotar uma abordagem dialógica, caminha para se tornar uma modalidade de ensino que efetivamente busca pela transformação social, na qual os sujeitos são capazes de compreender criticamente sua realidade e atuar ativamente para modificá-la.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou analisar a perspectiva dialógica de Paulo Freire e suas contribuições para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), investigando como essa abordagem tem sido refletida nas pesquisas acadêmicas entre os anos de janeiro de 2013 a dezembro de 2022. Para tanto, partimos da questão norteadora: Como as pesquisas realizadas nesse período refletem acerca da abordagem da dialogia freiriana na Educação de Jovens e Adultos?

O objetivo geral consistiu em compreender como o pensamento freiriano, estruturado a partir da tríade prático-teoria-prática, pois foi um elemento primordial à EJA – sem considerar quais impactos essa perspectiva exerce sobre a prática educativa. Para aprofundar esta análise, estabeleceu-se como objetivos específicos: a) estudar a concepção de Freire por meio da tríade prática-teoria-prática; b) entender como as pesquisas que subsidiam a revisão de literatura refletem sobre a dialogicidade de Paulo Freire; e) compreender, a partir de referenciais teóricos, como a prática pedagógica da EJA pode ser embasada na perspectiva freiriana.

Inicialmente, percebeu-se que há uma necessidade de refletir acerca da dialogicidade na EJA, sobretudo, a partir do que foi encontrado, nas condições desta pesquisa, isto é: recorte temporal, cidades da região sul do Brasil, pesquisas publicadas na íntegra e disponíveis na língua portuguesa, compreendeu-se que entre as 128 pesquisas encontradas na BDTD há uma escassez, diretamente, ao encontrar algo relacionado à dialogicidade, cujo elemento torna-se essencial para a construção de uma educação significativa e transformadora na EJA, valorizando a realidade social e cultural dos alunos, promovendo um ensino mais respeitoso com relação às vivências e necessidades de cada indivíduo que frequenta a EJA. Conforme as evidências mencionadas por Freire, em suas inúmeras reflexões, o conhecimento não deve ser transmitido de forma hierárquica, do professor para o aluno, mas construído de forma coletiva, permitindo que esse indivíduo seja protagonista do seu aprendizado e não mera receptora.

A partir das pesquisas selecionadas, foi possível também compreender que apesar dos avanços identificados, isto é, a utilização da dialogicidade por parte de alguns professores, os desafios concernentes à Educação de Jovens e Adultos ainda são persistentes e necessitam de um olhar mais humanizado e compreensível dos educadores, que estão diariamente com esses alunos. Um desses obstáculos é a

permanência de práticas pedagógicas não dialógicas, enraizadas em modelos tradicionais de ensino, nos quais os alunos ainda são frequentemente vistos como receptores passivos do conhecimento. Além disso, a falta de formação continuada dos professores da EJA dificulta a plena adoção dos princípios freirianos, limitando a transformação do espaço escolar em um ambiente verdadeiramente participativo e emancipador.

Outro ponto relevante da pesquisa foi a constatação de que a dialogicidade não apenas contribui para o aprendizado formal dos estudantes da EJA, mas também atua como ferramenta para o desenvolvimento da consciência crítica. Portanto, ao estabelecer o diálogo como princípio educativo, a prática pedagógica permite que os alunos compreendam sua posição no mundo e se tornem agentes de mudança em suas próprias realidades. Esse aspecto reforça o caráter político da educação, conforme defendido por Freire, afirmando que o ensino deixa de ser apenas um meio de adaptação ao sistema vigente e passa a ser um instrumento de transformação social.

De modo geral, nota-se que ainda há um longo caminho a ser percorrido para garantir que a dialogicidade seja amplamente aplicada na prática. Pois, a partir das pesquisas selecionadas, observou-se que há a persistência de uma educação mais tradicional e não significativa para esse público, já que seus saberes são produzidos a partir de suas próprias vivências e histórias de vida.

Por fim, esta pesquisa reafirmou a relevância da abordagem dialógica na EJA como um meio de promoção não apenas da inclusão educacional, mas também da formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel numa sociedade em constante evolução e submersa em relações com a política e com o social.

Embora existam desafios na implementação desse modelo, os avanços identificados demonstram que é possível construir uma prática educativa mais humanizadora, que respeite as trajetórias individuais e contribua para a emancipação dos sujeitos. À vista disso, a EJA, quando fundamentada na dialogicidade freiriana, não apenas ensina conteúdos, mas também fomenta a capacidade de reflexão, ação e transformação social desses alunos.

REFERÊNCIAS

BENTES, José Anchieta de Oliveira; SOUZA-BENTES, Rita de Nazareth. Diálogo, dialogismo e dialogicidade em Buber, Bakhtin e Freire: algumas observações.

Conjectura: Filosofia e Educação, v. 24, 2019.

BIANCHINI, Marlon Antonio; CORRÊA, Aline Mesquita; POHLMANN, Roberto Kittel. PAULO FREIRE: A Reinvenção Do Diálogo Na Escola Família Agrícola De Vale Do Sol1. **Sinergias**, p. 49, 2022.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Paulo Freire: educar para transformar**. acervo Paulo Freire, 2005.

BRAZOTO, Dirce Mara. Didática no ensino de ciências da EJA: Uma análise metodológica. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 05, Ed. 12, Vol. 13, pp. 05-14. Dezembro de 2020.

COUTINHO, Marluce Albring. O Risoto das Marias: Mobilização de Conhecimento Matemático na EJA. In: **VII CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENSINO DE MATEMÁTICA-2017**. 2017.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2018.

DEBORTOLI, Solange Fernandes Barrozo. **A escola pública da classe trabalhadora**: contribuições de Miguel González Arroyo, Paulo Freire e Roseli Salete Caldart. Tese (Doutorado), 2020, 171 f. Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2020.

DIAS, Ilcilene Antonia Lourenço; FREIRES, Eliane Alves; COSTA, Ademárcia Lopes de Oliveira. A Relação Dialógica E A Efetividade Da Prática Docente. **Anthesis**, v. 9, n. 18, p. 46-59, 2021.

FORMÁGGIO, Nelson Augusto; LOUREIRO, Daniel Dias. **O ensino das ciências na Educação de Jovens e Adultos**: visando o mercado do trabalho. Trabalho de conclusão de curso. Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2014.

FREITAS, A. V. **Educação Matemática e Educação de Jovens e Adultos**: estado da arte de publicações em periódicos (2000 a 2010). Tese de Doutorado (Educação Matemática), PUC-SP, São Paulo, 2013.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**: ensaios. São Paulo: Cortez, 1995.

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

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Editora Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Solidariedade**. Organização e Supervisão de Nita Freire. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **Paulo Freire: uma história de vida**. Editora Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

GADOTTI, Moacir. Fórum Mundial de Educação e a reinvenção da cidadania. **EccoS–Revista Científica**, v. 6, n. 1, p. 103-118, 2004.

GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire 5 anos depois, um legado de esperança**. 2002.

GADOTTI, Moacir *et al.* **Paulo Freire**. Contribuciones para la pedagogía, 2008.

GALLI, Ernesto Ferreira; BRAGA, Fabiana Marini. O diálogo em Paulo Freire: concepções e avanços para transformação social. **Quaestio**, Sorocaba, SP, v. 19, n. 1, p. 161-180, abr. 2017.

GOMES, Cláudia Suely Ferreira; GUERRA, Maria das Graças Gonçalves Vieira. Educação dialógica: a perspectiva de Paulo Freire para o mundo da educação. **Revista de Educação Popular**, v. 19, n. 3, 2020.

HARACEMIV, Sonia Maria; SOEK, Ana Maria; MILEK, Emanuelle. Diversidade e Multiculturalismo: formação docente necessária à Educação de Jovens e Adultos. **Dialogia**, p. 155-164, 2019.

HENNICKA, Micheli Daiani. **Educação de jovens e adultos uma perspectiva freireana e intercultural**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, RS, 2012.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. A constituição da docência na educação de jovens e adultos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 210-228, Jan/Abr 2012. Disponível em: www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/laffin.pdf Acesso em: 22 out. 2023.

LAPA, Andrea Brandão. A ação dialógica na educação a distância. **Revista Tecnologia e Sociedade**, v. 4, n. 6, 2008.

MARQUES, Poliane de Oliveira. **História da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil: breves reflexões**. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

MARTINS, Eduardo Simões. **Paulo Freire e a teologia da libertação: aproximações**. Adelpha Repositório Digital, 2010.

MORAIS, Maristela Silva de. **A perspectiva dialógica da Educação na proposta curricular da EJA na rede municipal do Recife**. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de Pernambuco, CE, 2013.

NACARATO, Adair Mendes. **Pesquisas (com) narrativas**: A produção de sentidos para experiências discentes e docentes. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2023.

NASCIMENTO, Sandra Mara do. **Educação de Jovens e adultos EJA, na visão de Paulo Freire**. Trabalho de Conclusão de Curso, 2013, 45f. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2013.

PEREIRA, Ricardo Reuter. **Diálogos sobre a Educação Física na Educação de Jovens e Adultos numa perspectiva freireana**. 2013, 165f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

POLLI, José Renato. Humanismo marxista em Edward Thomspon e Paulo Freire: a educação vista de baixo. **Filosofia e Educação**, v. 14, n. 1, p. 167-200, 2022.

QUEIROZ, Ana Maria de. **Livro didático na EJA**: concepções de professores e alunos no cotidiano escolar. Dissertação (Mestrado), 2012, 132f. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias Instituto de Educação, Lisboa, 2012.

ROSSI, Bernardo de; ZORZI, Fernanda. **A EJA na perspectiva de professores em formação**: uma experiência colaborativa. Trabalho de Conclusão de Curso, 29f. Repositório Institucional do IFRS, Instituto Federal do Rio Grande do Sul, 2022.

SANTOS, Libério Mayk Luciano dos. LOPES, Viviane Calazans. **Pressupostos Históricos, Teóricos e Legais da EJA no Brasil**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Edição 05. Ano 02, Vol. 01. pp 535-546, Julho de 2017.

SOUSA, Ednaldo Carlos. **A importância do ensino de ciências na educação de Jovens e Adultos**. Especialização em ciências e matemática, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Patos-PB, 2021.

SOUZA, Ivoneide Zaror de. **Metodologias pedagógicas inovadoras, crenças e concepções no trabalho docente dialógico**: elementos reveladores na prática-teoria prática da Educação Básica / Ivoneide Zaror de Souza – Curitiba. 169 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2020. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/70056/R%20-%20D%20-%20IVONEIDE%20ZAROR%20DE%20SOUZA.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 22 out. 2023.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação de Jovens e adultos**. 2ª ed. Editora Intersaberes, Curitiba, 2023.

SCORSOLINI-COMIN, Fabio. Diálogo e dialogismo em Mikhail Bakhtin e Paulo Freire: contribuições para a educação a distância. **Educação em Revista**, v. 30, p. 245-266, 2014.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides.; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. 439 p.

VERCELLI, Ligia de Carvalho Abões; TERÇARIOL, Adriana Aparecida de Lima. Paulo Freire e seu legado para a educação de crianças, jovens e adultos. **Dialogia**, v. 42, n. 1. p. e23380, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/23380>. Acesso em: 22 out. 2023.