



A escola dos meus sonhos? Reflexões sobre prática-práxis pedagógica na Educação de Jovens e Adultos

My dream school? reflections on pedagogical practice-praxis in Youth and Adult Education

Adriana Bastos Oliveira

Djanice Marinho de Oliveira

Giovanna Barroca de Moura

Eduardo Jorge Lopes da Silva

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

João Pessoa/PB-Brasil

Resumo

Este estudo apresenta uma investigação sobre o Programa de Formação Continuada dos Professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola da rede municipal de ensino localizada em uma comunidade periférica de João Pessoa, Paraíba. O objetivo central deste artigo é analisar, dialeticamente, a visão que os educadores da EJA têm sobre a “escola dos sonhos”. Os resultados obtidos neste estudo de caso revelam que, para os docentes da EJA, a escola ideal é aquela que reconhece o professor como um sujeito valioso para a sociedade, que supera a tradição da pedagogia conteudista e que promove práticas interdisciplinares. Essa instituição deve, ainda, fomentar a afetividade nas relações interpessoais, garantindo que todos os alunos se sintam incluídos e acolhidos no processo educativo. Conforme a perspectiva dos professores, a escola dos sonhos deve estar disposta a enfrentar e superar os desafios existentes, buscando oferecer uma educação que vise à emancipação e ao desenvolvimento integral do ser humano, dialogando com as demandas do presente para construir um futuro que se alinha com os anseios da comunidade.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Prática Pedagógica; Práxis Pedagógica.

Abstract

This study presents an investigation into the Continuing Training Program for Youth and Adult Education Teachers (EJA) in a municipal school located in a peripheral community of João Pessoa, Paraíba. The central objective of this article is to analyze, dialectically, the vision that EJA educators have about the “dream school”. The results obtained in this case study reveal that, for EJA teachers, the ideal school is one that recognizes the teacher as a valuable subject for society, that overcomes the tradition of content-based pedagogy and that promotes interdisciplinary practices. This institution must also encourage affection in interpersonal relationships, ensuring that all students feel included and welcomed in the educational process. According to the teachers' perspective, the dream school must be willing to face and overcome existing challenges, seeking to offer an education that aims at the emancipation and integral development of human beings, dialoguing with the demands of the present to build a future that aligns with the community's desires.

Keywords: Youth and Adult Education; Pedagogical Practice; Pedagogical Praxis.

A escola dos meus sonhos? reflexões sobre prática-práxis pedagógica na Educação de Jovens e Adultos

Introdução

Quando se sonha sozinho, é apenas um sonho. Quando se sonha junto, é o começo da realidade. (Miguel de Cervantes)

Imaginar a escola dos sonhos deve ser um esforço coletivo, solidário e enraizado no amor pela educação. O professor desempenha um papel fundamental na construção do conhecimento, tanto no presente quanto no futuro da escola contemporânea, contribuindo por meio de práticas pedagógicas de qualidade. Desse modo, a atuação do educador precisa ser planejada, avaliada e continuamente refletida, a fim de evitar o praticismo.

Freire (1997, p.21) ressalta que “ninguém educa ninguém e ninguém se educa sozinho. A educação deve ser um ato coletivo, solidário, um ato de amor”. O ensino é um processo de construção de significados, transformação e compartilhamento de sonhos. Os docentes devem atuar, portanto, como mediadores do saber, não se limitando à simples transmissão de conteúdos.

Nesse cenário, este estudo se concentra em uma investigação realizada no Programa de Formação Continuada dos Professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em uma escola da rede municipal de ensino localizada em uma comunidade periférica de João Pessoa, capital paraibana. Ao longo da última década, essa instituição tem desenvolvido um trabalho formativo com seus educadores, abrangendo desde a Educação Infantil até os anos finais do Ensino Fundamental e a EJA.

A unidade de ensino em questão existe há trinta e um anos e oferece a modalidade da EJA há vinte e oito anos. Inicialmente, em 1994, foram abertas quatro turmas de alfabetização e, atualmente, a instituição oferece o Ciclo I ao Ciclo IV do primeiro segmento da EJA. Os professores são designados pela Secretaria de Educação e Cultura do Município de João Pessoa. Um dos desafios mais evidentes nesse processo é a alta rotatividade de docentes, que, segundo a gestão e a equipe pedagógica, dificulta a continuidade do trabalho formativo e a construção de uma proposta didática sólida para essa modalidade.

Ao realizar uma busca na base de dados SciELO e no Banco de Teses da CAPES utilizando o descritor “A escola dos sonhos”, não foram encontrados estudos na literatura nacional disponíveis em português que abordem esse fenômeno. A escassez de pesquisas elaboradas por professores da EJA que discutam o conceito de “escola dos sonhos” é notável. Diante desse cenário, este estudo se configura como um ponto de partida relevante para a

compreensão do imaginário dos educadores da EJA no contexto atual, permitindo uma reflexão sobre a escola que temos e indicando a direção da escola que desejamos, sob os ângulos filosófico, didático, gnosiológico e epistemológico.

A educação sempre foi um campo de disputas e, nesse contexto, as reflexões aqui apresentadas buscam compreender e interpretar a visão dos professores da EJA sobre a escola dos sonhos. Essa troca de ideias permite que os docentes compartilhem semelhanças e diferenças, além de experiências, práticas, sentimentos, dificuldades, possibilidades e expectativas em relação a uma educação melhor e possível. Para nós, essa perspectiva emancipadora representa o caminho para a construção da escola dos sonhos.

O presente estudo fundamenta-se no esquema paradigmático proposto por Gamboa (2006), que estabelece que a formulação de perguntas em uma pesquisa deve ser ancorada na realidade do pesquisador. Cabe a ele dar respostas ao problema identificado em pelo menos quatro níveis: técnico, metodológico, teórico e epistemológico. Nesta pesquisa, as indagações surgem a partir dos encontros pedagógicos mensais com o coletivo de professores, além de reuniões específicas em cada segmento e modalidade de ensino, os quais denominamos “Paradinha Pedagógica”. Esses encontros são realizados tanto de forma presencial quanto online, por meio da plataforma Google Meet institucional.

Os registros das experiências dos professores, mesmo que de forma simples e descritiva, estabelecem as condições necessárias para a continuidade do processo formativo (Padilha, 2003). Assim, a compreensão, as expectativas e as concepções desses educadores sobre a escola dos sonhos emergem a partir desses registros.

Nesse sentido, o objetivo geral deste trabalho é realizar uma análise dialética das respostas dos professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) a respeito de suas considerações sobre a escola dos sonhos. Para isso, foram estabelecidos dois objetivos específicos: 1) mapear os conceitos de prática e práxis pedagógicas; e 2) analisar a correlação entre a prática e a práxis pedagógica na perspectiva que os educadores têm sobre a escola dos sonhos.

A coleta dos dados da pesquisa foi realizada por meio de dois instrumentos. O primeiro foi um formulário via Google Forms, que investigou o perfil socioeducacional dos professores da EJA. O segundo instrumento consistiu em um texto elaborado por cada professor, respondendo à pergunta: “Qual é a escola dos meus sonhos?”. Ambos os materiais foram

A escola dos meus sonhos? reflexões sobre prática-práxis pedagógica na Educação de Jovens e Adultos

enviados ao setor pedagógico da escola, via e-mail, após o primeiro encontro de formação e planejamento, ocorrido em fevereiro de 2022. A equipe pedagógica organizou os textos nos portfólios individuais de cada docente e os encaminhou para análise, após obter o consentimento formal de todos os participantes, mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Sob o aspecto metodológico, este estudo se fundamenta no materialismo histórico-dialético, um método que considera as perspectivas históricas e as contradições inerentes ao fenômeno investigado. Trata-se, portanto, de uma pesquisa qualitativa, mais especificamente de um estudo de caso, no qual 12 professores foram questionados, por meio de um dispositivo escrito, sobre suas visões acerca da escola dos sonhos. Todos os docentes responderam ao formulário solicitado, e 11 deles enviaram o texto respondendo à pergunta central: “Qual é a escola dos meus sonhos?”. Essas respostas constituem a base para as análises apresentadas neste trabalho.

Para a tessitura da fundamentação teórico-metodológica, recorreu-se a autores que se alinham com o materialismo histórico-dialético, como Apple (2003), Fernandes (2020), Freire (1997), Sacristán (2000), Gramsci (1975) e Souza (2009). Esses teóricos foram fundamentais para a compreensão do pensamento marxista e suas contribuições para a análise das questões educacionais.

A partir deste ponto, será abordado o conceito de prática pedagógica. Triviños (2015, p. 17) afirma que, no âmbito do materialismo dialético, “a prática é o critério decisivo para reconhecer se um conhecimento é verdadeiro ou não”. O autor salienta, ainda, que a prática se encontra tanto na base quanto no objetivo final de todo o processo de conhecimento.

A prática pedagógica como elo de construção da escola

Ao pensar o ambiente escolar, é essencial ir além da sua estrutura física, considerando também a dinâmica didática e a organização do trabalho docente. Práticas pedagógicas ativas e construtivas devem enfatizar o caráter intencional da ação educativa.

A prática pedagógica, como elo de construção da escola, surge a partir da experiência dos professores, refletindo a totalidade do processo educacional. Embora envolva desafios e contradições, esses aspectos são essenciais para o desenvolvimento da instituição, que se mantém viva e em constante transformação, sem perder de vista sua trajetória histórica.

Na Educação de Jovens e Adultos (EJA), as práticas pedagógicas devem estar alinhadas

às realidades e aspirações dos alunos, muitos dos quais buscam a alfabetização como um meio de adquirir conhecimentos que os auxiliem em suas vidas pessoais e profissionais. Para os professores da EJA, o processo de reflexão contínua sobre a prática educativa não apenas enriquece o aprendizado dos alunos, mas também contribui para sua própria formação e crescimento como educadores nessa modalidade de ensino.

Florestan Fernandes (2020, p. 47), ao analisar o cenário educacional brasileiro na década de 1980 em sua obra “O Desafio Educacional”, critica as práticas de ensino importadas e reprodutivistas adotadas até então. Ele ressalta a importância de considerar o contexto histórico na formulação das abordagens pedagógicas. Em um trecho eloquente, o autor afirma:

Em vista da próxima elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, é fundamental que se revejam as práticas imperantes em nosso ensino, especialmente no 1º e 2º graus. Começamos por importar ideias francesas e alemães, no fim do século passado; tentamos depois, também, “reproduzir” o que nos pareceu ser o Ensino Primário estadunidense e o enciclopedismo iluminista do 2º grau francês. Em ambas as imitações falhamos. As instituições importadas não podem ser redefinidas, em seu significado, estruturas e funções fora do seu contexto psicossocial e cultural. Empobrecemos as instituições, as práticas que elas engendram e o seu rendimento pedagógico (*Jornal de Brasília*, 23/03/1989).

Nesse sentido, as práticas pedagógicas das escolas brasileiras contemporâneas, assim como no passado, indicam a necessidade de redirecionar ensino, saindo de uma escolarização pobre em direção àquela com a qual idealizamos. O pensamento de Florestan Fernandes (2020, p.49) permanece atual e relevante: “É preciso construir uma escola autossuficiente e autônoma capaz de crescer por seus próprios dinamismos”.

A prática pedagógica reflete os sonhos e aspirações de todos os que vivenciam o cotidiano escolar. No caso dos professores da EJA, o desafio está em resgatar o valor de práticas pedagógicas que contemplem a diversidade presente na complexa realidade escolar. Esse processo exige problematizar e interpretar as particularidades trazidas pelos estudantes.

As políticas neoliberais têm deixado marcas profundas na história da educação brasileira. Hoje, ao discutir metodologias de ensino, é necessário enfrentar os dilemas gerados por tais políticas. A relação entre educador e educando, por exemplo, sofre com os obstáculos decorrentes de um longo processo de desvalorização do professor, enfraquecendo sua função enquanto agente de transformação social.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) insere-se como uma política educacional

A escola dos meus sonhos? reflexões sobre prática-práxis pedagógica na Educação de Jovens e Adultos

compensatória. De acordo com a Resolução CNE/CEB Nº 1, de 5 de julho de 2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Educação de Jovens e Adultos:

Parágrafo único. Como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio[...] (Brasil, 2000).

Apesar de terem-se passado mais de vinte anos desde essa resolução, ainda persiste a busca pela consolidação de um modelo educacional eficaz para as camadas menos favorecidas. As escolas públicas, em sua maioria, seguem desatentas às necessidades da EJA, sem refletir as práticas pedagógicas adequadas para esse público heterogêneo. Como resultado, a política educacional compensatória, que deveria promover uma educação permanente ao longo da vida, permanece distante de sua plena efetivação.

Na ótica da legislação mencionada, a política voltada para a EJA deveria priorizar a participação cidadã e a formação de indivíduos críticos, capazes de desenvolver uma compreensão emancipatória de sua realidade. Esses sujeitos deveriam ser agentes de transformação na construção de uma nova sociedade, desafiando o modelo educacional imposto pelas políticas neoliberais, que tratam tanto estudantes quanto professores como mercadorias desprovidas de valor. Tal abordagem educativa desintegra a prática de ensino ao fragilizar os sujeitos, perpetuando um sistema que não promove a emancipação.

Ao adentrar os muros da escola, percebe-se que, nesse contexto multifacetado de educação, as práticas pedagógicas se reconfiguram entre abordagens disciplinares e integradas, moldadas por diferentes concepções de currículo. Essas interações ocorrem de forma regulada e assimétrica, refletindo relações de poder que variam em intensidade entre as diversas áreas do conhecimento (Bernstein, 2003).

À medida que o currículo é um lugar privilegiado para analisar a comunicação entre as ideias e os valores, por um lado, e a prática, por outro, supõe uma oportunidade para realizar uma integração importante na teoria curricular. Valorizando adequadamente os conteúdos, os vê como linha de conexão da cultura escolar com a cultura social. Mas a concretização de tal valor só pode ser vista em relação com o contexto prático em que se realiza, o que, por sua vez, está multicondicionado por fatores de diversos tipos, que se convertem em agentes ativos do diálogo entre o projeto e a realidade. Sendo expressão da relação teoria-prática em nível social e cultural, o currículo molda a própria relação na prática educativa concreta e é por sua vez afetado pela mesma (Sacristán, 2000, p. 53).

A literatura indica que, para entender as práticas pedagógicas na modalidade da EJA, é fundamental reconhecer sua relação com fatores históricos e sociais. Assim, o conhecimento técnico, metodológico, filosófico e epistemológico dos educadores torna-se a base para a estruturação do trabalho pedagógico (Freire, 1997).

A ideologia neoliberal emerge como a principal ferramenta utilizada pela classe dominante, moldando padrões nos processos de transformação social, econômica e cultural. Essa ideologia exerce uma influência direta sobre as práticas pedagógicas, impactando a intencionalidade, seja consciente ou inconsciente, dos educadores.

[...] Reginaldo C. de Moraes, professor da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP): ao analisar características da ideologia dominante - que ele denomina como cruzada neoliberal - o que mais se destaca é sua vitória moral. Palavras como desigualdade, desemprego, lucro, capital, mais-valia - que em épocas próximas poucos se animavam a defender e utilizar nos seus discursos e raciocínios lógicos (elas eram consideradas “más palavras”), passaram a ser aceitas nos diálogos cotidianos de políticos, economistas, sem levar em consideração o peso e as consequências sociais que cada umas dessas categorias representa (Hermida, 2008, p. 309).

Assim como em outros períodos da história da Educação no Brasil, atualmente, a EJA continua a ocupar uma posição secundária nas políticas educacionais. Frequentemente relegada a um segundo plano nas discussões sobre reformulações curriculares, financiamento e modernização do ensino, a EJA é vista como menos relevante. Dentro das escolas, as atividades relacionadas ao planejamento, avaliação e desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes da EJA parecem receber atenção inferior.

Esse cenário reflete a materialização do ensino neoliberal, onde práticas que se apresentam como inclusivas, na verdade, aprisionam os indivíduos na condição de mercadorias ou de meros expectadores de seu processo educativo. Segundo Apple (2003), muitos intelectuais, políticos e líderes empresariais adotam uma perspectiva mercadológica ao considerar a educação como um negócio. Por isso, a rigidez do tempo escolar torna-se parte integrante da ideologia de dominação, inserindo-se nos currículos como uma condição essencial para a conclusão dos estudos.

Grande parte disso tem a ver com as relações entre a educação e a economia, com divisões em gênero, classe e raça na sociedade como um todo, com a política intrincada da cultura popular e com as nossas formas de financiar e sustentar (ou não) a educação. As ligações entre educação e bons empregos ficam mais tênues ainda quando examinamos de perto o que é realmente o mercado do trabalho assalariado (Apple, 2003, p. 7).

Dessa forma, a implementação das práticas pedagógicas está diretamente relacionada aos métodos escolhidos pelos educadores. Ao abordar o processo de ensino e aprendizagem na EJA, assim como a ideologia que permeia essa modalidade, depara-se com desafios e contextos que exigem a escuta atenta dos professores que vivem a realidade escolar. Como Freire afirma em “Pedagogia da Autonomia”, ensinar requer uma reflexão crítica sobre a prática e uma disponibilização para o diálogo. É com essa perspectiva pedagógica que nos comprometemos, a partir deste ponto, a refletir sobre o conceito de práxis pedagógica.

Práxis pedagógica: Conceitos e reflexões necessárias

A palavra “práxis”, etimologicamente proveniente do grego *prâksis.eos*, é sinônimo de prática e designa uma atividade ou situação concreta que se contrapõe à teórica. Além disso, pode ser entendida como a aplicação de uma teoria ou de um conhecimento prático, assim como um tipo de saber voltado para as relações sociais, abrangendo as esferas política, econômica e moral. Sob uma perspectiva filosófica, a práxis refere-se à ação humana concreta que permite a intervenção cultural, política e social, promovendo transformações nas interações entre indivíduos e grupos.

Neste estudo, busca-se estabelecer um diálogo sobre o conceito de práxis pedagógica, explorando as contribuições de pensadores como Gramsci, Paulo Freire e João Francisco de Souza. Ao se tratar de “filosofia da práxis”, faz-se referência à tradição marxista, cujas bases foram estabelecidas por Marx, Engels e Lenin.

Por uma escolha epistemológica, a discussão será iniciada a partir da filosofia marxista proposta por Gramsci. Sequencialmente, um destaque será dado à perspectiva de Paulo Freire sobre a prática pedagógica. Por fim, serão abordadas as críticas à literatura trazidas por João Francisco de Souza, bem como sua visão sobre a práxis pedagógica.

Gramsci e a filosofia da práxis – alguns apontamentos

Nos Cadernos do Cárcere, Gramsci substitui gradualmente o termo “materialismo histórico” pela expressão “filosofia da práxis”. Acredita-se que essa mudança não foi apenas uma estratégia para evitar a censura carcerária, mas também uma tentativa de consolidar uma nova visão de mundo, na qual a filosofia da práxis fosse central no materialismo histórico (Gramsci, 1975).

A concepção de Gramsci sobre a relação homem/natureza é, ao mesmo tempo, materialista, dialética e histórica. Para ele, a práxis é o eixo em torno do qual todos os demais

conceitos se organizam, conferindo dinamismo a essa relação. Nesse sentido, Gramsci formula seu pensamento em oposição à metafísica dialética, ao positivismo-mecanicista e ao criacionismo gnosiológico subjetivista. Além de resgatar a essência do pensamento de Marx, Gramsci busca, intencionalmente, dar maior especificidade, originalidade e consistência à filosofia da práxis, diferenciando-a de outras correntes filosóficas (Semeraro, 2005, p.29).

Para Gramsci filosofia da práxis é a atividade teórica-política e histórico-social dos grupos 'subalternos' que procuram desenvolver uma visão de mundo global e um programa preciso de ação dentro do contexto em que vivem, com os meios que têm à disposição, visando a construir um projeto hegemônico alternativo de sociedade.

Em Gramsci (1975), observa-se que o autor busca evidenciar, por meio da filosofia da práxis, a autonomia e o pensamento novo e independente, inerentes ao marxismo. Essa filosofia contém os elementos necessários para a construção de uma visão de mundo ampla, ao mesmo tempo em que transforma profundamente os modos tradicionais de se compreender a filosofia.

Na perspectiva gramsciana, a filosofia da práxis possui uma característica de indivisibilidade, sendo simultaneamente técnico-produtiva, científico-experimental e histórico-política. O trabalho, nesse contexto, é a célula elementar da história, desempenhando um papel fundamental tanto na formação do sujeito quanto na mediação ativa entre o homem, a natureza e seus semelhantes.

A práxis de reflexão e pesquisa, em sua dimensão pública, tem como objetivo a construção do conhecimento, a humanização do mundo e o fortalecimento da democracia. Ela atua como uma ponte entre a estrutura econômica e a vontade humana, entre o Estado e a sociedade civil, e entre a história local e a global. É por meio da práxis que se estabelece a relação entre os grupos subalternos, promovendo a criação de um novo mundo e possibilitando a libertação ao transformar o modo de pensar e agir (Gramsci, 1975).

De acordo com Gramsci (1975), o homem se relaciona com os outros através do trabalho, da técnica, da filosofia e da política. Nesse sentido, o pensador buscava despertar a capacidade política das pessoas para que pudessem alcançar o autogoverno e construir uma nova civilização, superando as visões imediatistas, pragmáticas e a cultura de subordinação, que influenciaram, historicamente, a ação das classes trabalhadoras (Gramsci, 1975).

Em Cadernos de Cárcere 11, Gramsci (1975) afirma que a filosofia da práxis, quando

concebida como uma ação das classes subalternas organizadas junto aos seus intelectuais, busca superar a visão limitada e desumanizadora das elites dominantes. Com suas práticas políticas, econômicas e culturais, as classes dominadas conseguem formular uma proposta socializadora do mundo, superior àquela imposta pelas classes dominantes. Essa alternativa surge das bases da sociedade, com o objetivo de construir uma nova civilização, total e integral, que reflete a ação coletiva em direção à liberdade, identidade e hegemonia.

Freire: e por falar em práxis pedagógica, podemos falar em transformação

Na visão de Paulo Freire, a práxis ocupa um lugar central, sendo inseparável da compreensão mais ampla da educação. Para ele, a práxis está ligada a conceitos como diálogo/dialogicidade, reflexão/reflexividade, autonomia, educação libertadora e docência.

Em Dicionário Paulo Freire, Rossato (2008, p. 651) define a práxis como “a estreita relação que se estabelece entre um modo de interpretar a realidade e a vida e a consequente prática que decorre desta compreensão levando a uma ação transformadora”. Assim, a práxis, na perspectiva freireana se opõe à alienação e à domesticação, estando profundamente conectada à ação consciente e ao discurso transformador sobre a realidade.

A partir da conscientização, a ação transforma-se em um processo que possibilita a construção de um mundo conceitual. Nesse contexto, o indivíduo assume o papel de sujeito e passa a atuar sobre o ambiente ao seu redor. Em Cartas à Guiné Bissau, Freire reforça o conceito de práxis ao afirmar: “Agora, nenhuma separação entre pensamento-linguagem e realidade objetiva. Daí que a leitura de um texto demanda a ‘leitura’ do contexto social ao qual ela se refere” (Freire, 1978, p. 29).

Segundo Freitas (1989, p. 403), a “práxis é uma aplicação do método dialético, ultrapassando a visão tradicional de Aristóteles que a designava como sendo o oposto à teoria, e a caracterizava como sendo uma atividade ou uma ação”. Freitas (1989) explica que Freire adota a perspectiva dos dialéticos modernos, superando a separação entre teoria e prática. Para ele, ambas estão intrinsecamente ligadas, sendo definidas como “a atividade humana e social sobre uma realidade concreta”.

Na práxis, há uma fusão entre teoria, palavra e ação. Na proposta freireana, pensar-dizer a palavra está inseparavelmente ligado ao agir. O conceito de “palavração” ilustra bem essa ideia: a palavra, que simboliza a compreensão do mundo, demanda transformação e está diretamente associada à ação. A consciência atinge sua plenitude por meio da palavra e da

ação. A ação, por sua vez, é a libertação da consciência, que se desdobra em libertação social, num processo dinâmico e contínuo de transformação em uma sociedade marcada pela mudança constante e inevitável (Rossato, 2008).

Na práxis pedagógica, o ato verdadeiramente educativo empodera o educando, tornando-o capaz de se apropriar de sua própria palavra e promover uma transformação nas relações sociais de dominação. Como afirma Rossato (2008, p. 650), “a educação deve partir da realidade para compreender o homem e ser posta a seu serviço” e “toda a ação educativa comporta um aspecto político, pois ela pode ou não mudar as relações sociais. Portanto, o (a) educador(a) jamais é neutro(a)”.

Nas palavras de Freire (1983, p.27), “tanto no processo educativo, como no ato político, uma das questões fundamentais, seja a clareza em torno, de a favor de quem e de quê... fazemos à educação... e desenvolvemos a atividade política”. Nesse sentido, a educação adquire pleno significado na relação entre vida, voz e pensamento do educador, que juntos criam uma unidade.

No pensamento de Paulo Freire, a práxis adquire uma dimensão histórica, superando o idealismo hegeliano, que considera a dialética como um processo puramente teórico de evolução das ideias. A práxis pedagógica, conforme exposto por Freire (1997, p. 41), consiste em: “Ensinar a pensar certo não é uma experiência em que ele – pensar certo – é tomado em si mesmo, e dele se fala ou de uma prática que puramente se descreve, mas algo que se faz e que se vive enquanto dele se fala com a força do testemunho”.

Nessa perspectiva, pode-se afirmar que o homem, consciente de seu contexto social e histórico, é quem produz a práxis e utiliza sua presença para intervir no mundo. Ao expressar sua palavra, o homem estabelece seu lugar.

Quando Freire (2015) refere-se à práxis pedagógica libertadora, ele enfatiza a importância de ouvir os sujeitos, tanto no que parece ser fundamental quanto no que se considera irrelevante. Para o autor, as falas dos sujeitos humanos são instrumentos essenciais para a organização de um currículo político e pedagógico. Freire (2015, p.50) ressalta que “o que se pretende investigar, realmente, não são os homens, como se fossem peças anatômicas, mas o seu pensamento-linguagem referido à realidade, os níveis de sua percepção desta realidade, a sua visão do mundo [...]”.

Compreende-se, portanto, que, na visão freireana, as expressões do mundo presentes

nas falas dos sujeitos devem ser observadas, já que esses indivíduos estão inseridos em um contexto histórico. É por meio da leitura e da reflexão dialógica da palavra que a práxis pedagógica se concretiza em sua intencionalidade, transformando o ‘olhar-fala’ dos sujeitos em um conteúdo que media sua ação no mundo e a sua interação com os outros.

Ao estudar a obra *Pedagogia da Autonomia*, pode-se afirmar que, para Freire (1997, p. 12, 21, 36), a práxis pedagógica envolve a conscientização do educador-sujeito-formador, que reconhece que “não há docência sem discência”, e que “ensinar não é transferir conhecimento”, mas sim “[...] uma especificidade humana”.

Dessa forma, verifica-se que, na perspectiva progressista de Freire (1997), a educação é um processo recíproco e contínuo, que reflete a natureza inacabada do ser humano. Para Freire (1997, p. 26-28), a consciência dessa inconclusão é o que possibilita a educabilidade: “A co-laboração, como característica da ação dialógica, que não pode dar-se a não ser entre sujeitos, ainda que tenham níveis distintos de função, portanto, de responsabilidade, somente pode realizar-se na comunicação”.

Para Freire, o diálogo, fundamentado na colaboração, é uma forma essencial de comunicação. Sua obra revela que a prática educativa, entendida como práxis pedagógica, naturalmente se inclina para o diálogo, sendo guiada por uma abordagem progressista e anticolonialista.

Por essa razão, ao falar em práxis pedagógica, Freire enfatiza a importância de criar continuamente espaços para o diálogo, com o objetivo de transformar tanto as práticas comunicativas quanto o indivíduo e o mundo ao seu redor, de acordo com as necessidades de aprendizado e mudança.

Tecendo as falas dos professores da EJA: práticas-práxis pedagógicas

Os depoimentos dos doze professores participantes da pesquisa evidenciam um grupo marcado por heterogeneidade socioeducacional, tanto no que se refere à formação acadêmica quanto às trajetórias profissionais. Trata-se de docentes com idades entre 35 e 64 anos, majoritariamente submetidos a extensas jornadas de trabalho, com atuação em dois ou três turnos, o que já indica condições objetivas que atravessam e condicionam suas práticas pedagógicas. No âmbito da formação, observa-se a predominância de cursos de especialização, ainda que concentrados em áreas diversas, nem sempre diretamente vinculadas à Educação de Jovens e Adultos. O Quadro 1 apresenta um detalhamento mais

aprofundado acerca das titulações de pós-graduação dos professores.

Quadro 1: Perfil formativo dos professores da EJA da escola lócus

Especialização na Área de Educação	Supervisão	02	Especialização em outras Áreas	Avaliação da performance humana	01
	Psicopedagogia	02		Ciência das Religiões	01
	Gestão Escolar	01		Saúde Pública	01
	AEE	01		Não especificada	01
	EJA	01		-	-
	História do Brasil e da Paraíba	01		-	-
	Metodologia do Ensino da Arte	01		-	-
	Educação Física Escolar	01		-	-
	Ensino Religioso	01		-	-

Fonte: Dados coletados via Formulário Google – Ano letivo 2022.

Esse contexto formativo e laboral constitui o pano de fundo a partir do qual os professores elaboram suas reflexões sobre a pergunta-dispositivo: “Qual é a escola dos meus sonhos?”. As respostas, longe de se restringirem a idealizações individuais, expressam concepções de educação, de ser humano e de sociedade historicamente situadas, atravessadas pelas contradições do cotidiano escolar da EJA. A seguir, apresentamos uma análise e interpretação dos dados a partir das categorias: prática pedagógica e práxis pedagógica a partir dos autores utilizados nas seções 01 e 02 deste artigo.

Prática pedagógica: entre o desejo de mudança e a ausência da materialidade da ação.

No que se refere à categoria prática pedagógica, os depoimentos revelam forte mobilização discursiva em torno de princípios amplamente difundidos no campo educacional crítico, como acolhimento, humanização, interdisciplinaridade e integração entre saberes. Ao afirmar que a escola dos sonhos seria “um lugar de convivência e aprendizagem”, “um espaço acolhedor, de integração, socialização e desafios” (Professora A, Ciclo I, EJA), a docente enfatiza valores ético-afetivos que orientam sua concepção de educação, mas não explicita como tais princípios se traduzem em ações pedagógicas concretas no cotidiano escolar.

De modo semelhante, os professores dos Ciclos III e IV destacam a interdisciplinaridade como elemento central de uma prática pedagógica desejável, compreendida como superação do “isolamento disciplinar” e como possibilidade de construção do conhecimento em sua totalidade (Professor C; Professor F).

A escola dos meus sonhos? reflexões sobre prática-práxis pedagógica na Educação de Jovens e Adultos

Entretanto, tais falas permanecem no campo da expectativa e da projeção, ao utilizarem expressões como “esperamos que de fato essa seja uma mudança” ou “deveria ser uma escola que se dispõe a promover a integração dos conteúdos”, indicando mais um anseio por transformação do que a descrição de práticas efetivamente vivenciadas.

Nesse sentido, os depoimentos apontam para uma compreensão de prática pedagógica fortemente orientada por valores normativos e ideais educacionais, mas pouco ancorada na explicitação das condições objetivas, das estratégias metodológicas e das ações concretas desenvolvidas no interior da sala de aula e da escola. Tal constatação revela uma tensão recorrente no campo da EJA: o distanciamento entre o discurso progressista e a materialidade das práticas pedagógicas possíveis no contexto real de trabalho docente.

Práxis pedagógica: utopia idealista e limites da ação transformadora

Ao avançar para a análise da práxis pedagógica, compreendida na perspectiva freireana como unidade dialética entre ação e reflexão voltada para a transformação da realidade, torna-se evidente um deslocamento significativo entre o referencial teórico adotado e as concepções expressas pelos docentes. Embora os professores recorram frequentemente à ideia de transformação, essa aparece majoritariamente associada a uma visão idealizada e abstrata de escola e de educação.

Depoimentos como “a escola dos meus sonhos é aquela que tem o poder de consertar o mundo” (Professor E, Ciclos III e IV, EJA) ou “a melhor escola é aquela que prepara o ser humano para ser cada vez melhor” (Professor D, Ciclos III e IV, EJA) evidenciam uma concepção de práxis marcada por um viés moralizante e redentor, na qual a escola é projetada como instância capaz de resolver, por si só, as contradições sociais. Essa perspectiva distancia-se da noção de práxis dialética defendida por Freire, para quem a transformação social não se dá por idealizações abstratas, mas pela ação concreta, histórica e coletiva dos sujeitos, orientada pelo inédito viável.

Mesmo quando os docentes reconhecem a existência de dificuldades e problemas no cotidiano escolar, como no depoimento do Professor B (Ciclo II, EJA), a solução é frequentemente deslocada para uma postura ética genérica – “ser críticos e não criticadores”, “procurar soluções” – sem que se explicitem processos de reflexão-ação sistematizados que caracterizem um fazer prático no sentido freireano. Assim, as falas revelam mais uma

negação das condições reais vivenciadas do que a construção de estratégias concretas de enfrentamento dessas condições.

À luz de Freire (1987), tais discursos podem ser compreendidos como expressão de uma forma de falsa admiração da realidade, na medida em que projetam a educação de qualidade para um futuro idealizado, desvinculado das práticas efetivamente desenvolvidas no presente. Como afirma o autor, “a falsa admiração não pode conduzir à verdadeira práxis”, uma vez que desloca dos sujeitos a responsabilidade histórica pela transformação concreta do mundo.

Contradição, ressentimento e potencial formativo

A análise dialética dos depoimentos permite compreender que a idealização da “escola dos sonhos” não surge de forma ingênua, mas está profundamente relacionada às condições objetivas de precarização do trabalho docente, à sobrecarga de jornadas, à desvalorização profissional e à insuficiência de políticas públicas voltadas à EJA. O ressentimento presente em algumas falas não deve ser interpretado como fragilidade individual, mas como expressão das contradições estruturais que atravessam o campo educacional.

Nesse sentido, a distância entre prática pedagógica desejada e práxis pedagógica efetivamente construída revela-se como um dos principais achados da pesquisa. Os professores demonstram sensibilidade crítica em relação aos limites da escola real, mas ainda apresentam dificuldades em se reconhecerem como sujeitos históricos capazes de produzir, no interior dessas contradições, ações pedagógicas concretas orientadas pela transformação possível.

Assim, os resultados indicam que a construção de uma práxis pedagógica na EJA demanda processos formativos contínuos que possibilitem aos docentes avançar da utopia idealista para o exercício crítico do inédito viável, articulando reflexão teórica, análise da realidade e ação coletiva no cotidiano escolar.

Considerações Finais

O contexto educacional brasileiro, historicamente marcado por desigualdades sociais, políticas e econômicas, impõe à escola pública desafios que ultrapassam a dimensão pedagógica e incidem diretamente sobre o trabalho docente. No âmbito da Educação de Jovens e Adultos, tais desafios tornam-se ainda mais complexos, uma vez que essa modalidade carrega as marcas da exclusão escolar e social de sujeitos que tiveram seus

A escola dos meus sonhos? reflexões sobre prática-práxis pedagógica na Educação de Jovens e Adultos

direitos educacionais negados ao longo da vida. É nesse cenário contraditório que se inscrevem as reflexões dos professores participantes desta pesquisa acerca da chamada “escola dos sonhos”.

A análise dos depoimentos evidenciou que os docentes mobilizam um discurso fortemente orientado por valores éticos, humanizadores e progressistas, expressando o desejo por uma escola acolhedora, interdisciplinar e socialmente transformadora. Entretanto, os resultados indicam que tais concepções se aproximam mais de uma utopia idealista do que de uma práxis pedagógica dialética, nos termos propostos por Paulo Freire. As falas revelam a projeção de uma educação de qualidade para um futuro abstrato, frequentemente desvinculado das práticas concretas do cotidiano escolar e das ações possíveis no interior das condições reais de trabalho docente.

Esse deslocamento entre o desejo e a ação permite compreender que, embora os professores reconheçam as contradições da escola real, ainda encontram dificuldades em se perceber como sujeitos históricos capazes de construir, coletivamente, respostas pedagógicas concretas orientadas pelo inédito viável. Tal constatação não deve ser interpretada como fragilidade individual dos docentes, mas como expressão das condições estruturais que atravessam a escola pública e produzem formas de ressentimento, desalento e, por vezes, imobilismo pedagógico.

À luz da perspectiva freireana, os resultados desta pesquisa reforçam a compreensão de que a práxis pedagógica não se constitui a partir de idealizações moralizantes ou de expectativas redentoras atribuídas à escola, mas do movimento permanente de ação-reflexão-ação, situado historicamente e comprometido com a transformação possível da realidade. Quando a reflexão crítica não se articula à ação concreta, corre-se o risco de incorrer naquilo que Freire denomina de falsa admiração do mundo, incapaz de conduzir a uma práxis verdadeiramente transformadora.

Dessa forma, a pesquisa aponta para a necessidade de fortalecer processos de formação continuada na EJA que promovam espaços coletivos de reflexão crítica sobre a prática pedagógica, possibilitando aos professores ressignificar suas concepções de educação, de escola e de práxis. Tais espaços devem favorecer o reconhecimento das contradições vividas no cotidiano escolar não como impedimentos absolutos, mas como

elementos constitutivos do próprio processo educativo e potenciais geradores de ação transformadora.

Por fim, ao problematizar as falas dos professores sobre a “escola dos sonhos”, este estudo contribui para o debate sobre a prática e a práxis pedagógica na EJA, evidenciando que a construção de uma educação de qualidade passa, necessariamente, pelo enfrentamento crítico das condições objetivas da escola real. Somente a partir desse movimento será possível avançar da utopia idealizada para a concretização de práticas pedagógicas comprometidas com a emancipação dos sujeitos e com a transformação social possível no aqui e agora.

Referências

APPLE, Michael. **Educando à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade**. São Paulo: Cortez Editora, 2003.

BELLAN, Zenina Thalita Soares. **Andragogia em ação: como ensinar adultos sem se tornar maçante**. Santa Bárbara d'Oeste, São Paulo: SOCEP Editora, 2005.

BERNSTEIN, Basil. A pedagogização do conhecimento: estudos sobre recontextualização. Trad. Maria de Lourdes Soares e Vera Luiza Visockis Macedo. **Cadernos de Pesquisa**, [S. l.], n. 120, p. 75-110, novembro de 2003.

BRASIL. **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade**. PARECER CNE/CEB nº 11/2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, 2000.

FAZENDA, Ivani. **Metodologia da pesquisa educacional**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Guiné-Bissau**. 3. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, Paulo. Educação: o sonho possível. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **O Educador: vida e morte**. 3. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 59. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREITAS, Manuel da Costa. **Logos, Enciclopédia Luso-Brasileira de Filosofia**. Lisboa/São Paulo: Verbo, 1989.

A escola dos meus sonhos? reflexões sobre prática-práxis pedagógica na Educação de Jovens e Adultos

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em Educação: métodos e epistemologias**. 2. ed. Chapecó: Editora Argos, 2015.

GRAMSCI, Antônio. **Quadernidel cárcere**. Torino: Einaudi. Edição crítica de Valentino Gerratana, 1975.

HERBERT, Sérgio Pedro. Possibilidade. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2008.

HERMIDA, Jorge Fernando. Socialismo e ciência da história em Karl Marx. In: ALMEIDA FILHO, Agassiz; BARROS, Vinicius Soares de Campos. **Novo Manual de Ciência Política**. São Paulo: Malheiros Editores, 2008, pp. 305-338.

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político pedagógico da escola**. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2003.

ROSSATO, Ricardo. Práxis. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2008.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SEMERARO, Giovanni. Filosofia da práxis e (neo)pragmatismo. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], v. 29, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782005000200003>. Acesso em 18 jun 2024.

SOUZA, João Francisco de. Prática pedagógica e formação de professores. In: BATISTA NETO, José; SANTIAGO, Eliete (org.). **Prática pedagógica e formação de professores**. Recife: Universitária da UFPE, 2009.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2015.

ZITKOSKI, Jaime José; STRECK, Danilo. Q Fazer. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2008.

Sobre os autores

Adriana Bastos Oliveira

Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) (2018). Doutoranda em Educação pela Universidade Federal da Paraíba. Membro do grupo de Pesquisa Processos de Ensino-aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos (GEPPEEJA).

E-mail: adipsic@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8005-5973>

Djanice Marinho de Oliveira

Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) (2012). Doutoranda em Educação pela Universidade Federal da Paraíba. Bolsista Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Membro do grupo de Pesquisa Processos de Ensino-aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos (GEPPEEJA).

E-mail: djanicemarinho984@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7848-6467>

Giovanna Barroca de Moura

Mestre em Cooperación al Desarrollo pela Universidade de Valência-Espanha (2010). Doutoranda em educação pela Universidade Federal da Paraíba. Bolsista Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado da Paraíba. Membro do grupo de Estudos e Pesquisa em Filosofia e Psicologia da Educação (ÁGORA).

E-mail: giovannabarroca@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7970-4323>

Eduardo Jorge Lopes da Silva

Licenciado em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e em Sociologia pelo Centro Internacional (UNINTER). Mestre em Educação pela UFPB e Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professor Associado do Departamento de Fundamentação da Educação da UFPB e professor permanente do PPGE/UFPB, linha de pesquisa Processos de Ensino-Aprendizagem. Coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas de Práticas Educativas na Educação de Jovens e Adultos (GEPPEEJA).

E-mail: eduardojorgels@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5402-8880>

Recebido em: 15/10/2024

Aceito para publicação em: 10/12/2025