

Vol XVI, Núm 2, jul-dez, 2023, pág. 73-97.

“NA SALA DE AULA EU DESCOBRI”: (RE)EXISTÊNCIA E CONSTITUIÇÃO DO SER MAIS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM TEMPOS DE PANDEMIA

Ana Santana Moreira¹
Lucas Martins de Avelar²
Ana Lúcia Silva³

RESUMO

O objetivo deste texto é discutir as experiências no contexto da Educação de Jovens e Adultos de uma educanda com deficiência visual durante a pandemia de COVID-19. A partir de uma leitura freireana, o artigo destaca o movimento de constituição do ser mais e a reflexão-ação de (re)existência. A metodologia empregada foi a pesquisa narrativa através de depoimentos orais. Com base em Paulo Freire, parte-se da concepção de que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. A análise foi fundamentada em ideias força como ser mais, quefazer e esperar. As discussões indicam que a politicidade assumida e o vir a ser se realiza na relação com os significados e sentidos atribuídos ao retorno à escola, às vivências educacionais durante o período de pandemia e à participação da estudante junto ao movimento social dos fóruns de EJA.

Palavras-chave: Politicidade; EJA; Paulo Freire; Vivência; Deficiência visual; COVID-19.

“IN THE CLASSROOM I DISCOVERED”: (RE)EXISTENCE AND CONSTITUTION OF *BE MORE* IN THE EDUCATION OF YOUNG AND ADULTS IN PANDEMIC TIMES

ABSTRACT

The objective of this text is to discuss the experiences in the context of Youth and Adult Education of a student with visual impairment over COVID-19 pandemic. From a Freirean reading, the article highlights the movement of the constitution of ser mais and the reflection-action of (re)existence. The methodology used was narrative research through oral testimonies. Based on Paulo Freire, it starts from the conception that reading the world precedes reading the word. The analysis was based on strong ideas such as be more, what to do and hoping. The discussions indicate that the assumed politicity and the coming to be takes place in the relationship with the senses and

¹ Mestranda em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Goiás. Professora da Secretaria de Estado da Educação de Goiás. Membro do Fórum Goiano de EJA. Membro da Curadoria do Café com Paulo Freire Goiânia. E-mail: ana.fisica@gmail.com. Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-4077-2905>

² Doutorando e Mestre em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Goiás. Membro do Fórum Goiano de EJA. Membro da Curadoria do Café com Paulo Freire Goiânia e da Curadoria da Rede Internacional Café com Paulo Freire. E-mail: lucasmavelar@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1948-903X>

³ Doutoranda em Geografia pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Mestra em Geografia pela Universidade Federal de Goiás - Campus Catalão. Professora da Secretaria de Estado da Educação de Goiás. Membro do Fórum Goiano de EJA. Membro do Café com Paulo Freire Goiânia. E-mail: analuciadasilva38@hotmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2905-8778>

meanings attributed to the return to school, to the educational experiences during the pandemic period and to the student's participation in the social movement of the EJA forums.

Keywords: Politicity; EJA; Paulo Freire; Experience; Visual deficiency; COVID-19.

“EN EL AULA DESCUBRIÉ”: (RE)EXISTENCIA Y CONSTITUCIÓN DEL SER MÁS EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS EN TIEMPOS DE PANDEMIA

RESUMÉN

El propósito de este texto es discutir las experiencias en el contexto de la Educación de Jóvenes y Adultos de un estudiante con discapacidad visual durante la pandemia de COVID-19. A partir de una lectura freireana, el artículo destaca el movimiento de constitución del ser más y la reflexión-acción de la (re)existencia. La metodología utilizada fue la investigación narrativa a través de testimonios orales. Basado en Paulo Freire, parte de la concepción de que la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra. El análisis se basó en ideas fuertes como ser más, hacer y esperar. Las discusiones apuntan que la politicidad asumida y el devenir se da en la relación con los sentidos y significados atribuidos al regreso a la escuela, a las experiencias educativas en el período de la pandemia y a la participación de los estudiantes en el movimiento social de los foros de la EJA.

Palabras-clave: Politicidad; EJA; Paulo Freire; Experiencias; Deficiencia visual; COVID-19

INTRODUÇÃO

*Encontros são espaços de pronúncia de mundo,
De troca saberes, de afetos, de palavras e gestos...
De falar da vida, do mundo, do (re)encontro com pessoas.
Por meio deles, Eu e Tu se transforma em nós,
E o aprendizado se torna um que fazer coletivo...
Um lugar no qual a gente vira agente e aprende junto,
Por meio da escuta ativa e da construção do diálogo... (OLIVEIRA, 2022, p. 2)*

O contexto atual de desmonte da Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem minado o desenvolvimento de propostas comprometidas com o direito de escolarização do público da modalidade. Em 2019, um dos primeiros atos do desgoverno Jair Bolsonaro foi a extinção da secretaria governamental responsável pelas políticas de EJA (PAIVA; HADDAD; SOARES, 2019). Com a pandemia da COVID-19 a crise social, econômica e sanitária aprofundou as desigualdades já existentes e lançou os “esfarrapados do mundo” ainda mais à condição de subalternidade forçada, marcada pelo obscurantismo negacionista. Todavia, ao resistirem e se colocarem em movimento

de vir a ser, têm sido criadas, no seio da luta, novas possibilidades do encontro entre os sujeitos mediatizados pelo mundo.

A conjuntura que tem se desenhado evidencia processos de intensificação da barbárie e naturalização da violência. Ao estabelecer uma análise crítica dessa situação, é preciso compreender as vias de ação necessárias à retomada da criticidade e valorização da multiplicidade de saberes e culturas que configuram o tecido social. No livro *Educação e Emancipação*, em suas reflexões acerca dos fatores que produzem a barbárie, Adorno assinala que:

Deve-se conhecer os mecanismos que tornam os homens assim, que os tornam capazes de tais atos. Deve-se mostrar esses mecanismos a eles mesmos e buscar evitar que eles se tornem assim novamente, enquanto se promove uma conscientização geral desses mecanismos (ADORNO, 1995, p.121).

Assim, a demanda de trazer os indivíduos ao trânsito de suas consciências (FREIRE, 2020a; 2020b; 2020c) é tarefa precípua em direção à superação das formas precarizadas e barbarizadas da vida em sociedade. Na contramão dessa necessidade, a disseminação de *fake news* e a necropolítica têm assumido posição privilegiada (MAIA, 2022). Na escola, o cenário pandêmico tem resultado no destaque para as diferentes dificuldades enfrentadas, sobretudo pela população mais pobre (TEER; REIS, GONZAGA, 2021). Esses indicativos se desdobram em um movimento de reificação dos sujeitos, os quais passam a não se identificar com os próprios processos de ensino e aprendizagem.

Em meio a tais circunstâncias, Machado e Ribeiro (2021) assinalam que os trabalhadores e trabalhadoras da EJA vivenciaram na pandemia a acentuação dos momentos de incerteza quanto à efetivação do seu direito. Dessa forma, houve adversidades materializadas na ausência do acesso à internet ou mesmo o fato de possuírem aparelhos eletrônicos para assistirem às aulas. Essas ocorrências mostraram que os(as) trabalhadores(as)-estudantes são os primeiros a sofrerem com a marginalização reiterada e institucionalizada (PARANHOS; CARNEIRO, 2019) pelo poder público.

Mais que caracterizar o público da modalidade como diverso e heterogêneo, é preciso compreendê-lo enquanto manifestação dos diferentes recortes que perfazem a classe trabalhadora (ROSSI; DI GIORGI, 2015). O retorno à escola representa não só o

acesso a um espaço que outrora lhes foi negado. É, pois, a oportunidade de encontros e reencontros consigo e com o outro, na troca de conhecimentos e constituição coletiva que só a *peleJA* é capaz de possibilitar.

Os enfrentamentos vivenciados pela EJA são de diferentes naturezas e têm sido marcados por elementos de permanência como a concepção de suplência, ausência de financiamento satisfatório e os recentes ataques curriculares (COSTA; MACHADO, 2017; BARBOSA; SILVA; SOUZA, 2020; SILVA; FERNANDES; VELIS, 2021). Em 2021, a resolução nº 1 do Conselho Nacional de Educação instituiu o alinhamento da modalidade à Base Nacional Comum Curricular, documento em cuja elaboração ela não foi considerada. Há em curso, o retrocesso de anos de conquistas dos setores da sociedade civil envolvidos com a EJA (SILVA; FERNANDES; VELIS, 2021).

Quando analisados recortes mais específicos como a Educação Especial na EJA, há o indicativo de um cenário mais problemático. Em 30 de setembro de 2020 o desgoverno Bolsonaro publicou o Decreto nº 10.502, que instituiu a Política nacional de educação especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida (BRASIL, 2020). Santos e Moreira (2021) assinalam o caráter totalmente antidemocrático da normativa produzida por “um governo que desconsidera a opinião das pessoas com deficiência, dos movimentos sociais, de familiares de pessoas com deficiência e de pesquisadores da área de educação especial (SANTOS, MOREIRA, 2021, p.168).

Conforme Santos e Moreira (2021), o texto traz uma óptica contrária às discussões sobre direitos humanos e reaviva termos já abandonados pelo debate da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Há a reafirmação da lógica segregatória ao pontuar que o atendimento deverá ocorrer preferencialmente em escolas regulares e ao mesmo tempo assinalar a retomada das chamadas escolas especializadas. Essa ideia de viés biológico acaba por centrar a deficiência nas condições físicas dos sujeitos em si mesmas, sem considerar os diferentes aspectos sociais, políticos e econômicos que circunscrevem as suas possibilidades de aprender no contexto de exclusão que predomina nas escolas brasileiras.

Em vista deste plano de fundo, compreende-se a relevância de investigações que rompam as barreiras da naturalização dos processos excludentes. A falácia da adaptação e resiliência necessita ser desconstruída à luz da luta e resistência em direção ao direito

dos sujeitos de *ser mais* em tempos de “desordem sangrenta, de confusão organizada, de arbitrariedade consciente, de humanidade desumanizada” (BRECHT, 1982, p. 45).

Nesse sentido, este estudo tem o objetivo de discutir, a partir de conceitos da Pedagogia Libertadora de Paulo Freire, as vivências de uma educanda com deficiência visual na Educação de Jovens e Adultos durante o período da pandemia da COVID-19. Compreende-se a relevância deste estudo em face das contribuições que poderá oferecer tanto ao campo da Educação de Jovens e Adultos quanto da Educação Inclusiva em uma perspectiva freireana.

O texto foi dividido em cinco partes. Esta introdução contextualiza o cenário que motivou a investigação. O segundo tópico apresenta e discute aspectos das ideias de Paulo Freire essenciais para pensar a condição dos trabalhadores e trabalhadoras que estudam e seu direito à educação, em especial, frente aos desmontes da EJA e a necessidade de reflexão-ação para o ser mais.

Na sequência, são apresentadas as considerações e procedimentos metodológicos da pesquisa, com foco na construção de alternativas analíticas na relação com o referencial freireano. Em seguida, são discutidas as narrativas de vivências da estudante pesquisada a partir das ideias força do autor pernambucano. Por fim, são tecidos apontamentos para a defesa da modalidade na relação com os sentidos e significados constituídos na luta coletiva.

SER MAIS EM TEMPOS DE ATAQUE AO DIREITO

“O seu Paulo Freire, Lula, não deu certo!”

Essa frase foi dita pelo candidato à reeleição Jair Messias Bolsonaro à Luiz Inácio Lula da Silva, também candidato, durante o primeiro debate de presidenciáveis do segundo turno das eleições, realizado em 16 de outubro de 2022. Imbuídos pela atualidade das ciladas que tomam a chamada guerra ideológica para a centralidade das discussões educacionais, somos compelidos a mostrar que as ideias de Freire deram certo sim! Tanto o foram que o autor além de ser patrono da educação brasileira é o terceiro educador mais citado no mundo.

A aversão pelos pensamentos freirianos a que o grupo político do qual faz parte o atual presidente do Brasil é justificável. Ora, aqueles que não querem perder

privilégios, que visam a manutenção da concentração de renda, responsável pelas desigualdades sociais em nosso país, precisam a todo custo refutar ideias de emancipação das massas, evitar a tão almejada revolução social advinda pela Educação. Na obra *Pedagogia do Oprimido*, Freire (2020a, p. 33) já alertava que: “Seria uma contradição se os opressores não só defendessem, mas praticassem uma educação libertadora”.

Nesse contexto de negação de direitos à Educação de qualidade, pública e gratuita para todos e todas, é importante revisitar a Constituição Brasileira, onde em seu Art. 208 especifica que: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL,1988). Em 2009, a Emenda Constitucional nº 59, revogou o texto citado, ampliando o acesso para além do ensino fundamental, sendo: “I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria”. (BRASIL, 2009).

Defender e lutar a favor do oferecimento da Educação de Jovens e Adultos, portanto, significa a garantia de direitos assegurados pela constituição. Esses princípios são reafirmados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), que conferiu a EJA o *status* de modalidade da Educação Básica, definindo e regularizando sua estrutura organizacional.

Segundo dados divulgados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (IBGE, PNAD Contínua - 2019), a taxa de pessoas analfabetas no Brasil é de aproximadamente 7% no grupo de pessoas com quinze anos ou mais de idade o que representa cerca de onze milhões de brasileiros e brasileiras que não tem domínio da leitura e escrita. Ainda de acordo com a mesma pesquisa, cerca de 50% da população com vinte e cinco anos de idade ou mais não concluíram a Educação Básica. Os dados apresentados demonstram certa ineficiência das políticas educacionais brasileiras que não conseguem abarcar boa parte da população em idade escolar sendo, portanto, necessário o prosseguimento da EJA.

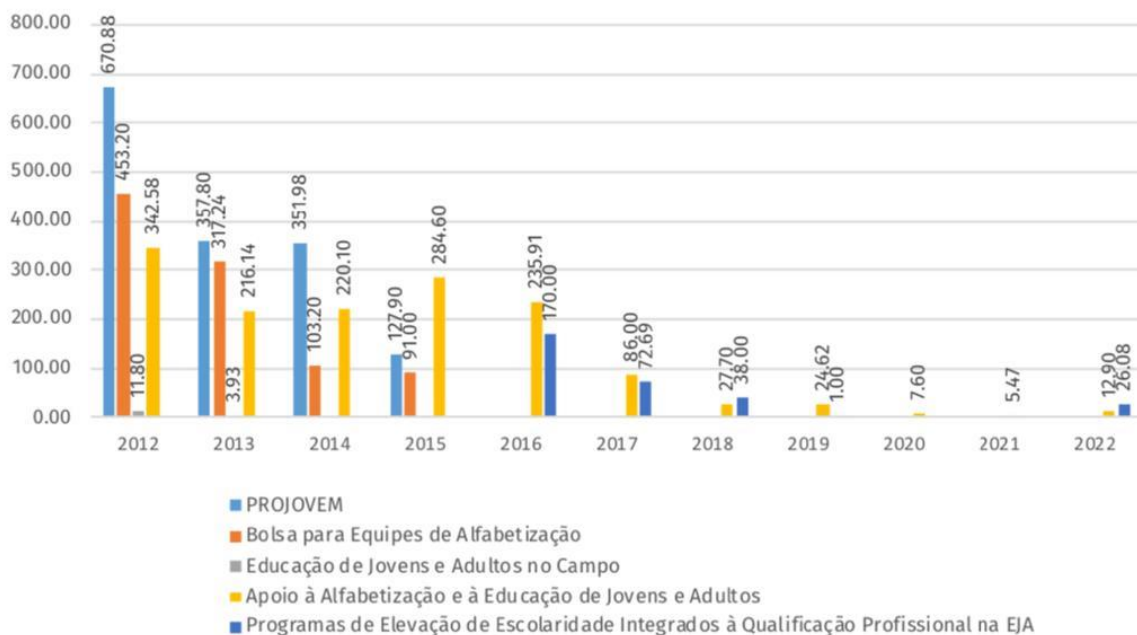
O período pandêmico reverberou na necessidade do ensino remoto em função do isolamento social e pode ter incidido no aumento da demanda pela EJA. Isso devido à

exclusão digital a que estavam e estão submetidos uma parcela significativa da população brasileira que não teve acesso a aparatos tecnológicos para acompanhar, de forma virtual, as aulas que ocorriam de forma síncrona ou assíncrona. As dificuldades quanto ao acesso às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) causaram a evasão ou aprovação automática de crianças, adolescentes, adultos e idosos que frequentavam a Educação Básica.

No caso da EJA, a evasão e/ou desistência ocorreram também pelas improvisações, tal como houve nas demais modalidades de ensino, porém com um agravante: a problemática da autodidaxia requerida por cursos à distância copiados grotescamente durante o ensino remoto. Utilizando-se do pensamento de FREIRE (1996, p.24): “Divinizar ou diabolizar a tecnologia ou a ciência é uma forma altamente negativa e perigosa de pensar errado”. Em outras palavras, deve-se aliar o uso das tecnologias para ampliar a democratização da educação e potencializar o aprendizado. Ao contrário, ela serve como arma para segregar ainda mais o acesso ao conhecimento sistematizado. A pouca familiaridade daqueles e daquelas que realizaram percursos escolares conturbados, principalmente os grupos de idade mais avançada, foram pouco ou nada discutidos por órgãos educacionais competentes de cunho federal, estadual ou municipal com a finalidade de buscar alternativas viáveis para a solução do problema.

Mesmo diante das evidências de que há demanda para esta modalidade de ensino, os recursos para sua manutenção vêm diminuindo acentuadamente, e por conseguinte, os números de matrículas seguem em queda acelerada em território nacional. Segundo dados apresentados pelo Sistema Integrado de Planejamento e Orçamento (SIOP), em 2013 iniciou-se a franca diminuição de recursos federais destinados à EJA. Em 2022, por exemplo, os gastos representam apenas 3% do que foi empenhado em 2013. O gráfico a seguir detalha essas informações e confirma a queda vertiginosa dos gastos federais com a EJA.

Gráfico 1: Distribuição dos gastos com a Educação de Jovens e em milhões de reais (2012-2022)



Fonte: MOVIMENTO PELA BASE, 2022, p. 25.

Deve-se ressaltar que em 2004 foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), através do Decreto nº 5.159 (BRASIL, 2004). No ano de 2011, a SECAD passa a denominar-se Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) para atender também às demandas da inclusão. Como o percurso histórico da EJA é permeado por idas e vindas, avanços e retrocessos, dependendo de projetos e posicionamentos políticos que refletem o governo vigente, em 2019, assume o cargo como chefe do poder executivo nacional, Jair Messias Bolsonaro.

Já no início do seu mandato presidencial, tendo como Ministro da Educação o professor de Filosofia Ricardo Vélez Rodriguez (colombiano naturalizado brasileiro), Bolsonaro extinguiu a SECADI e publicou o seguinte comunicado em suas redes sociais, propagado pelo Jornal Folha de S. Paulo:

Ministro da Educação desmonta secretaria de diversidade e cria pasta de alfabetização. Formar cidadãos preparados para o mercado de trabalho. O foco oposto de governos anteriores, que propositalmente investiam na formação de mentes escravas das ideias de dominação socialista. (SALDAÑA, 2019).

Durante a turbulenta campanha presidencial em 2018, eram evidentes os ataques aos grupos tidos como minorias, o que não causou nenhuma estranheza a atitude de extinção da referida secretaria (PAIVA; HADDAD; SOARES, 2019). A mensagem do presidente, publicada em suas redes sociais expressa a prioridade do governo em atender uma agenda neoliberal e ainda despreza todos os avanços realizados até então na busca por uma educação menos excludente e emancipatória. O atendimento das demandas de grupos minoritários pela garantia dos direitos constitucionais no campo da educação representa uma conquista e não um simples “vitimismo” como apregoado pelo atual governo. Em outras palavras:

Ao subjugar os diferentes sujeitos e as políticas afirmativas destinadas a estes, a ideia de “coitadismo” se constitui como uma narrativa perversa ao naturalizar e invisibilizar as diferenças. Sob esta ótica, “ao invés de reclamar” e/ou se “fazer de vítima” o indivíduo deve se tornar responsável pelo seu sucesso ou fracasso, independente das condições objetivas e das desigualdades advindas das contradições do real. O coitadismo aparece, portanto, como uma narrativa que sedimenta e fortalece os pressupostos neoliberais da meritocracia. (JAKIMIU, 2021, p. 130).

A compreensão de Paulo Freire sobre os avanços das ideologias neoliberais sobre a educação brasileira é evidenciada em *Pedagogia da Autonomia* quando destaca a prevalência dos interesses do mercado em detrimento aos interesses humanos (FREIRE, 1996). É também nesta obra que o autor reitera que é impossível crer na neutralidade da educação porque ela é política! Assim, os mentores do Programa Escola Sem Partido (ou melhor dizendo, “Escola de Partido Único”) atacam as ideias freirianas por buscarem o oposto: uma escola que representa o partido conservador, mantenedor da ordem social vigente, excludente e que nega à classe trabalhadora o acesso ao conhecimento e um possível desmascaramento da ideologia dominante.

Face a esses dados, Paulo Freire é tão pertinente para as discussões da EJA e causa tanto alarde entre os que defendem compreensões antidemocráticas, pois apresenta uma concepção de sujeito que tem em sua vocação ontológica, como razão de ser e existir, a humanização (FREIRE, 2020a). Para o autor as pessoas estão no mundo e com o mundo, ou seja, a partir de seus sentidos, significados e vivências, podem empreender processos de transformação.

Nesse sentido, Freire (2020a) assinala a consciência de seu inacabamento como uma característica que condiciona o *ser mais*. Para ele, é preciso compreender a humanidade historicamente, a partir do que ela está sendo. Esse fato possibilita que, no seio da práxis, da reflexão-ação que é unidade dialética teoria-prática, possam ser gestadas as intencionalidades da mudança.

Em *Educação e Mudança*, Freire (2020b) retoma aspectos tratados em outras obras e traz uma análise do movimento de transição da consciência ingênua para a consciência crítica. Conforme o pernambucano, a consciência ingênua é dotada de visão mágica, simplista. Esse estado epistemológico tende a aceitar os problemas da realidade como dados e impossíveis de análise. Tem como característica a massificação e é saudosista em relação aos modos pelos quais a sociedade se organizou no passado. Sobre esse estado ele escreve que:

Não é possível um compromisso verdadeiro com a realidade, e com os homens concretos que nela e com ela estão, se desta realidade e destes homens se tem uma consciência ingênua. Não é possível um compromisso autêntico se, àquele que se julga comprometido, a realidade se apresenta como algo dado, estático e imutável. Se este olha e percebe a realidade enclausurada em departamentos estanques (FREIRE, 2020b, p. 10).

Dessa forma, Freire (2020b) assume, em sua concepção educacional, a necessidade da superação da espontaneidade pela análise acurada e comprometida com a mudança da realidade. Esse compromisso com a humanidade deve estar fundado na práxis, não pode se configurar em atos passivos, carece do engajamento e tomada de posição face ao mundo. Assim, a superação da ingenuidade passa pela transição em direção da criticidade, pela assunção de um compromisso que “só é válido quando está carregado de humanismo, este, por sua vez, só é consequente quando está fundado cientificamente” (FREIRE, 2020b, p. 21).

Na obra *Educação como Prática da Liberdade*, Freire (2020c) indica o processo de transição da consciência ingênua para a crítica. Essa transitividade ocorre em momentos nos quais os sujeitos se deparam com situações-limite. Elas são entraves à efetivação da humanização, da busca pelo ser mais e, por sua natureza demandar o enfrentamento, criam o inédito viável, possibilidades do novo a partir da crítica, da análise das múltiplas determinações do todo.

Freire (2020c) indica, então, que a consciência começa a transitar, em um primeiro momento de forma ingênua, sem que se apresentem os fundamentos do exame acurado da realidade. Nesse movimento de vir a ser, de trânsito, através das apropriações do mundo e seus condicionantes, o sujeito passa a tomar para si a responsabilidade e compromisso para com a transformação do real. Resulta dessa dinâmica que a curiosidade epistemológica (FREIRE, 1996) se desenvolve em direção à autenticidade do pôr-se em investigação constante. A esse tipo de consciência Freire denomina transitiva crítica.

É importante assinalar que a mudança só pode se fazer no seio da comunhão das pessoas consigo, entre si, no mundo e com ele (FREIRE, 2020a). É na relação eu-tu, através das trocas, da intersubjetividade consciente que opera na transformação do mundo objetivo que se realiza o que o pernambucano chama de diálogo.

Em Freire (1992; 2020a) a dialogicidade é encontro, é amorosidade reafirmada nas relações humanas mediatizadas pelo mundo. Possui, pois, humildade que se expressa no reconhecimento de si e do outro. Por isso, não pode aceitar formas bancárias de ser e estar na realidade. Não se põe subjugado à lógica do silêncio e da desfaçatez, justamente porque,

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 (FREIRE, 2020a, p.109).

Assim, Freire nos convida constantemente a esperar, a entender que o imobilismo deve ser superado por uma espera na ação, que é sempre reflexão-ação, práxis (FREIRE, 1992). É nesse movimento que se processa a politicidade assumida, o compromisso com a mudança (FREIRE, 2020b). Por esse motivo, não podemos aceitar de forma alguma, afirmativas como as de Jair Bolsonaro, de que Paulo Freire não deu certo. Paulo vive! E tem, por meio de suas ideias-força, inspirado os ares da crítica fundamentada, da transformação verdadeiramente instrumentalizada pela biofilia, pela amorosidade às pessoas e às suas possibilidades de *ser mais*.

NARRATIVAS QUE TRANSFORMAM O *QUEFAZER*

Em Freire o *quefazer* representa a práxis, a reflexão-ação que não é blábláblá vazio, tampouco ativismo sem fundamento. Para o autor as ações no mundo e com ele, dirigidas pela vocação ontológica humana de ser mais, levam as pessoas a se colocarem em movimento de constituição (FREIRE, 1992; 1996; 2020a; 2020b; 2020c). Compreende-se que as formas problematizadoras de educar e educar-se representam “um esforço permanente através do qual os homens [e as mulheres] vão percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com que e em que se acham” (FREIRE, 2020a, p. 100).

Com base no livro *A importância do ato de ler*, Henriques, Guimarães e Rodrigues (2021) defendem a utilização das narrativas como metodologia de pesquisa. Segundo os autores, elas têm o potencial de revelar os processos formativos dos sujeitos a partir de suas trajetórias no mundo. Como afirmam, em paráfrase aos escritos freireanos:

não narramos para nos formar, mas também nos formamos enquanto narramos. Ao narrar construímos processos, movimentos compreensivos e contextuais em torno do como nos tornamos o que somos, como vimos a ser o que somos (HENRIQUES; GUIMARÃES; RODRIGUES, 2021, p. 150).

Nesse sentido, as narrativas possibilitam a autorreflexão ativa capaz de promover novas leituras de mundo e da palavra a na relação com as reescrituras de si mesmo e dos nexos estabelecidos com e na realidade. Como afirma Freire (1996, p. 75): “Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos constatando apenas”.

A partir desse entendimento, assumimos as narrativas como recurso metodológico para captar as vivências da aluna pesquisada no contexto de retorno à escolarização durante a pandemia. Para tanto, foi realizada uma entrevista com a trabalhadora-estudante pesquisada. A partir dos temas escola, pandemia e movimento social, a educanda foi convidada a explicitar suas vivências na forma de narrativas de sua trajetória.

A identidade da estudante pesquisada foi mantida neste relato com sua anuência, como forma de consubstanciar o movimento de resistência e chamamento dos sujeitos

que compõem os segmentos da EJA para a luta. As gravações de áudio foram transcritas na íntegra e compõem os dados discutidos na seção a seguir.

A POLITICIDADE ASSUMIDA NO INÉDITO VIÁVEL DA EJA

Os dados deste artigo são construídos a partir de relatos das vivências de uma educanda da Educação de Jovens e Adultos. Elda tem 44 anos e ficou 28 anos sem frequentar uma instituição escolar. Dentre as razões destacadas pela estudante estão o fato de ter se casado jovem, ter tido dois filhos e a necessidade de trabalhar para ajudar nas despesas da família. Esse contexto narrado por Elda evidencia um conjunto de circunstâncias muito comuns no Brasil e revela as pressões de jornadas duplas, triplas e até quádruplas vivenciadas por mulheres da classe trabalhadora. Em sua narrativa, ela expõe o cenário que fez com que retornasse à escola:

“Uma grande perda quando tudo era sombrio, escuro, pois eu perdi a visão. Fui diagnosticada com uma grave doença degenerativa ocular. E isso me fez recomeçar novamente na vida aos 40 anos. Aonde eu tinha estudado só até a sétima série. Então voltei a estudar depois de 28 anos fora da escola. Lá eu tinha certeza que era um recomeço. Então foi quando encontrei a EJA e fui para dentro de uma sala de aula. Comecei a estudar” (ELDA, estudante da EJA).

Ao completar quatro décadas de vida, ela foi diagnosticada com uma doença degenerativa que afeta sua visão. Elda narra que após o momento de negação e de luto pela notícia que transformaria sua vida drasticamente, ela foi encaminhada para o Centro Brasileiro de Reabilitação e Apoio ao Deficiente Visual (CEBRAV) em Goiânia. Essa instituição proporciona às pessoas com deficiência visual o acesso à habilitação e reabilitação, atendimento educacional especializado, complementar e suplementar ao ingresso e permanência escolar, além de orientar os direitos que esses sujeitos têm para ter a inclusão social garantida.

O CEBRAV sugeriu que a Elda voltasse a estudar. Ela, então, procurou um colégio estadual próximo a sua residência e se matriculou na EJA em fevereiro de 2020. A respeito desse momento ela relata que:

“Quando todos diziam que eu ia entrar em uma depressão, eu enfiei a cara nos meus estudos da EJA. E lá na sala de aula, eu descobri que estudar para mim seria um antidepressivo. Então, cada dia que eu estudava eu tinha certeza que os dias sombrios ia esclarecer a cada dia, a cada amanhecer ia vir um sol radiante sobre nossas vidas, sobre a minha vida principalmente. Então, por isso foi meu retorno. Um novo recomeço de vida”(ELDA, estudante da EJA).

Na época o seu diagnóstico era de baixa visão, mesmo assim, levou sua irmã para estudar e acompanhá-la e fez dela sua leitora. Elda rapidamente se destacou pela história de superação, empenho, vontade de aprender, sua consciência política e sua importância de suas ações na construção de um mundo melhor.

Ao iniciar o isolamento social por causa da pandemia da COVID 19, Elda teve muitas dificuldades para acompanhar os estudos. A estudante não tinha computador e seu celular era de um modelo antigo com pouca memória, além das questões financeiras que assolaram sua família, assim como todos os trabalhadores brasileiros. Sobre esse momento de enfrentamentos ela assinala:

“Na pandemia, para mim, foi muito difícil porque a invisibilidade que temos socioeconômica de não ter um computador, de não ter internet de qualidade na época. Simplesmente eu tinha um celular muito precário, ultrapassado. A internet era horrível, mas mesmo assim tivemos que prosseguir diante de tantas perdas de uma pandemia, de tantos lutos, mas estudar na pandemia para mim também era uma forma de esquecer muita das vezes as dores de uma deficiência e a dor de luto pelo mundo inteiro e pela família também”
(ELDA, estudante da EJA).

Mesmo assim, ela relata que não desistiu de estudar e, após alguns meses, fez uma rifa para conseguir adquirir um notebook, pois queria muito aprender e para isso precisava ter acesso aos conhecimentos sistematizados que a educação institucionalizada deve abordar. Apesar de todos os obstáculos, ela era a discente mais participativa, interessada e que dialogava com todos os seus pares e seus professores.

Apesar da observação dos seus médicos quanto a consequência do uso prolongado da tela do celular e computador, ela não deixou de estudar e a sequela veio: atualmente só enxerga 5%, ou seja, é considerada deficiente visual. Contudo, com o apoio de familiares, amigos, professores, profissionais da saúde e médicos que a acompanham, ela não sucumbiu e resistiu à depressão. Teve momentos de tristeza, de questionamentos, de dúvidas, mas estudar foi seu antidepressivo. O estabelecimento dessa rede de apoio pautada na coletividade e amorosidade é indicada pela estudante:

“Estudar na pandemia para mim foi muito difícil, mas cada aula que tínhamos na EJA a gente prosseguia avante porque tínhamos professores que estavam tentando né adaptar com o que eles tinham também porque os professores não tinham todo o apoio do governo que temos que ter como professores, mas os professores não tinham esse amparo governamental para passar pela pandemia e dar aula online, mas eles fizeram tudo o que podia. E eu sou grata porque eu fui acolhida [...]”(ELDA, estudante da EJA).

Com o incentivo de todos e exigindo seus direitos, como ter um leitor e um transcritor, Elda participou do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) de 2021. Com a pontuação atingida conseguiu ser aprovada pelo Sistema de Seleção Unificada (Sisu) em Jornalismo na Universidade Federal de Goiás (UFG). Contudo, ela conta que devido a um erro na inscrição em que marcaram as opções de cotas como aluna de escola pública, deficiente e parda ou negra, ela não conseguiu efetivar a matrícula ao passar nas bancas de avaliação de cotas porque ela não se enquadra na última opção.

Todavia, ela não desistiu de realizar seus sonhos adormecidos e se inscreveu no Programa Universidade Para Todos (Prouni) no segundo semestre de 2022 e foi aprovada com bolsa integral para o curso de Psicologia na Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC GO), sua matrícula foi, então, efetuada. Sua felicidade em realizar seus sonhos é contagiante.

Essa passagem da vida de Elda nos recorda, nesta corrida eleitoral, as benesses realizadas no governo petista que governou para a classe trabalhadora criando programas que possibilitaram os brasileiros “esfarrapados” terem o mínimo de dignidade para sobreviver e permitindo aos filhos da classe trabalhadora adentrar ao

ensino superior. Em contrapartida, temos um governo que tenta se reeleger, que teve nestes quatro anos somente ações para dificultar e destruir tudo o que foi conquistado pelos grupos marginalizados pela sociedade. Isso nos remete a fala de Freire (1996):

Não posso aceitar como tática do bom combate a política do quanto pior melhor, mas não posso também aceitar, impassível, a política assistencialista que, anestesiando a consciência oprimida, prorroga, “sine die”, a necessária mudança da sociedade. Não posso proibir que os oprimidos com quem trabalho numa favela votem em candidatos reacionários, mas tenho o dever de adverti-los do erro que cometem, da contradição em que se emaranham. Votar no político reacionário é ajudar a preservação do “status quo”. Como posso votar, se sou progressista e coerente com minha opção, num candidato em cujo discurso, faiscante de desamor, anuncia seus projetos racistas? (FREIRE, 1996, p. 80)

Nesse contexto eleitoral, o ser humano, como sujeito político e social, precisa saber do seu valor e do seu papel na sociedade e não apenas estar no mundo para se acomodar e se ajustar. No ato de discernir, o homem é sujeito não só de sua transformação, mas também da sociedade, em união com os outros, com seus pares, inaugura, aos poucos, uma nova história. Na atual conjuntura política brasileira é essencial assumir compromisso político e se posicionar perante seus pares na defesa pelo não retrocesso dos direitos adquiridos ao longo dos últimos anos com muita luta.

Ao analisar os passos da educanda, percebe-se que ela usufruiu dos seus direitos assegurados por ações afirmativas que compreendem políticas públicas (e privadas) que visam à garantia de direitos historicamente negados a grupos minoritários, como negros, mulheres e portadores de deficiência. Sancionada em 2012, no governo da ex-presidenta Dilma Rousseff, a Lei de Cotas (Lei nº 12.711) é resultado de lutas sociais ocorridas décadas antes de sua existência. Além disso, o Supremo Tribunal Federal (STF) ratificou a importância dessa política pública ao decidir por unanimidade que as ações afirmativas são constitucionais e políticas essenciais para a redução de desigualdades e discriminações existentes no país.

No entanto, a inclusão de pessoas com deficiência na lei de cotas para acesso ao Ensino Superior foi contemplada por meio da Lei 13.409/2016 que teve origem em projeto do Senado e altera a legislação sobre as cotas no ensino superior federal, que já contemplava estudantes vindos de escolas públicas, de baixa renda, negros, pardos e indígenas. Apesar dessa alteração representar um avanço, o fato de ter ocorrido no

governo do Michel Temer evidencia que há intencionalidades específicas que perpassam o fato, haja vista que “toda vez, porém, que a conjuntura o exige, a educação dominante é progressista à sua maneira, progressista “pela metade”” (FREIRE, 1996, p. 99).t

Desde o golpe em 2016, têm sido presenciados diversos cortes de verbas para a educação básica e superior e a tentativa de dificultar o acesso dos trabalhadores-estudantes à escola em uma perspectiva de formação humana integral. A manutenção das desigualdades é baseada no fundamento do legalismo e se dá por meio de políticas excludentes como a Reforma do Ensino Médio (2017) e a BNCC (2018). Tais iniciativas expressam o avanço dos ideais neoliberais e avultam a ampliação da lógica mercadológica com o objetivo de formar para as exigências da empregabilidade.

Na trajetória formativa da educanda, há um fato intimamente imbricado em sua ressignificação da realidade a assinalar. Em 2021, uma das autoras, que era professora da Elda, a convidou para participar de uma reunião do Fórum Goiano de EJA. Desde então ela passou a participar e foi a voz dos alunos da modalidade no XVII Encontro Estadual da Educação de Jovens e Adultos Goiás que aconteceu de forma virtual com representantes de alguns segmentos que constituem o fórum de EJA. Desse modo, ela se tornou membro ativo desse movimento social que defende todas(os) as(os) trabalhadoras(es). Sobre a participação no movimento social ela aponta:

“Olha, quando fui convidada pela professora Ana para participar do Fórum Goiano foi para mim assim uma grande honra porque eu pude levar os meus anseios, as minhas dificuldades para dentro de um fórum que existe para o bem maior do sujeito que luta engaja, tem engajamento para tivéssemos e fosse enriquecido pela EJA. Esse é o fórum”
(ELDA, estudante da EJA).

Em abril de 2022, a estudante participou de uma audiência pública presencial em defesa da EJA organizada pela Comissão da Educação, Cultura e Esporte da Assembleia Legislativa de Goiás (Alego). Na ocasião, relatou alguns problemas que passou para estudar no contexto de aulas do Ensino Remoto Emergencial (ERE) e a relevância das relações humanas nas aulas presenciais.

Além disso, ela esteve como delegada por Goiás no XVII Encontro Nacional da Educação de Jovens e Adultos (ENEJA), realizado de 04 a 07 de agosto de 2022 em Florianópolis, Santa Catarina. Nesse momento de construção coletiva ela trouxe importantes reflexões sobre a necessidade de divulgar mais os fóruns de EJA para os estudantes e as políticas públicas de acesso à universidade para os trabalhadores-estudantes. Os processos de reflexão-ação vividos ficam evidentes no trecho a seguir:

“Como educanda que sou e eu participando do Fórum eu vi o quanto a EJA precisa ter investimento mais e mais do poder público para que nossa escola tenha mais classes da EJA e que sejam mais amparados. A modalidade da EJA é essencial, é indiscutível, para um trabalhador que trabalha todos os dias, o dia inteiro de sol a sol, mas a noite possa estar dentro da sala de aula para que sua vida possa mudar para melhor” (ELDA, estudante da EJA).

Nesse contexto, percebe-se a constituição da educanda como ser humano consciente de seus direitos e deveres na sociedade brasileira que enfrenta um desmonte no sistema educacional e social com cortes de verba, negação da ciência, apologia ao preconceito de todos os tipos: gênero, raça, etnia, deficiência, e incentivo a violência. Essa mulher forte e lutadora é a representação do ser inacabado que está sempre buscando *ser mais*, por meio da incorporação dos conhecimentos científicos ao seu saber de experiência feito. Em sua narrativa, Elda faz reflexões importantes para pensar o papel da formação política:

“Para que esse trabalhador, esse sujeito, esse educando possa ter sobre a sua vida um ganho maior de enriquecimento, de visibilidade na sociedade. Para que ele possa lutar para seus sonhos realizar. Muitas das vezes esse trabalhador possa estar buscando na EJA o que eu buscava, um recomeço de vida. Hoje eu posso dizer: a minha vida mudou. Eu não tomo antidepressivo pela minha deficiência como todos os médicos diziam que eu teria que tomar, eu não tomo porque estudar para mim é um antidepressivo. Eu digo: para muitos trabalhadores também é. Essa é minha visão do Fórum, dessa modalidade EJA no Brasil” (ELDA, estudante da EJA).

Sua leitura do mundo trouxe a todos que estão à sua volta um novo olhar sobre a importância da educação escolar e do respeito às diferenças porque todos têm o direito de uma educação emancipadora. Essa formação de Elda é corroborada pelo pensamento freireano, pois “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (FREIRE, 2020a, p. 108). Dessa forma, a educanda passou a se constituir nessa relação com o engajamento político e o movimento social em defesa da educação de qualidade para os jovens, adultos e idosos. Nesse sentido, Freire (2020a) destaca que:

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista da falsa generosidade referida.” (FREIRE, 2020a, p.42-43).

Nesse contexto, na busca pelo seu desenvolvimento, a discente compreende a necessidade da libertação por fazer parte de uma minoria historicamente excluída na sociedade brasileira e que enxerga a educação como o principal veículo de superação das desigualdades sociais. Contudo, segundo Freire (2020a) o ser humano se transforma a partir das contradições advindas do meio, ou seja, depende das suas relações pessoais no ambiente escolar, familiar, religioso, entre outros.

Todavia, sabe-se que a formação político-pedagógica do professor influenciará na formação do aluno enquanto ser humano consciente e crítico, pois não existe neutralidade na educação. O docente deve compreender as nuances em relação aos direitos dos trabalhadores à educação para possibilitar que o discente entenda a lógica da educação na sociedade neoliberal, no entanto isso dependerá da “opção política dos que desenvolvem o processo educativo” (RODRIGUES, 2011, p. 9). Nesse sentido, Freire (1996) ressalta ser necessário o compromisso político e ético do docente na formação integral do ser humano. Ademais, o patrono da educação brasileira reitera a necessidade de ser resistente face às injustiças e desigualdades sociais ao afirmar que:

É preciso porém que tenhamos na *resistência* que nos preserva vivos, na *compreensão do futuro* como *problema* e na vocação para o *ser mais* como expressão da natureza humana em processo de estar sendo, fundamentos para a nossa *rebeldia* e não para a nossa *resignação* em face das ofensas que nos destroem o ser. Não é na *resignação* mas na *rebeldia* em face das injustiças que nos afirmamos (FREIRE, 1996, p. 79).

Enfim, seguindo os princípios freirianos, Elda segue resistindo em sua luta de divulgação dos direitos de todos os oprimidos e da importância da EJA em sua vida comprovando o que Freire salientava sobre a participação do sujeito, após descobrir-se como cidadão alienado por um ideário capitalista, em defesa dos seus pares na luta junto “aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam.” (FREIRE, 2020a, p. 5). Portanto, ela está sendo a voz de muitos que não tem vez neste mundo.

“ESTUDAR PARA MIM É UM ANTIDEPRESSIVO” - CONSIDERAÇÕES PARA A RESISTÊNCIA COLETIVA

Diante do cenário de desmonte da educação pública e do acentuado aumento das desigualdades sociais no Brasil, nota-se a importância de atos-limite como os analisados neste texto e a urgência das mudanças nas políticas educacionais. No entanto, ao considerar a conjuntura eleitoral, especialmente a partir das vivências epidêmicas, é necessário assinalar o compromisso político que a classe trabalhadora tem de assumir.

Precisamos de representantes que governem com o povo e não para o povo. Representantes que entendam a realidade dos menos favorecidos. Que exerçam seus mandatos com a prerrogativa de transformação. Para que isso aconteça há uma extrema necessidade de articulação dos movimentos sociais, sindicatos e sociedade civil em defesa da democracia. Os trabalhadores e trabalhadoras precisam ter voz, ter representatividade e isso só poderá ocorrer por meio da construção coletiva.

Ao analisar o relato da educanda, fica evidente a importância da educação em sua vida, na metamorfose ocorrida em sua trajetória acadêmica e pessoal. Ademais, percebe-se que sua resistência e perseverança advém da amorosidade e da rede de apoio que formou à sua volta porque o ser humano necessita dialogar com o outro, pois é ser de reflexão-ação, de práxis. Isto demonstra a importância da coletividade para fortalecer

e reafirmar o compromisso que todos têm na edificação de um mundo mais justo, com mais equidade, isto é, uma nova história.

Há muitas Eldas nesse país que precisam ser ouvidas. As narrativas desses sujeitos expressam seu *quefazer*, manifestam suas formas de luta e constituição do *ser mais* na relação com a ressignificação de suas leituras de mundo. Essas leituras, por sua vez, modificam a própria leitura da palavra e alçam novos voos na definição de estratégias de esperar, da espera na ação que é, sobretudo, o entendimento de que os “antidepressivos” tais como a escola é para Elda, residem nos encontros das pessoas entre si, no mundo e com ele. É pelas Eldas e pela memória das mais de 600 mil vidas perdidas para a COVID-19 que seguiremos “freireando” rumo a novos modos de organização social.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. Tradução: Wolfgang Leo Maar. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BARBOSA, C. S.; SILVA, J. L. DA; SOUZA, J. C. L. Desafios do tempo presente na escolarização de jovens, adultos e idosos: agenda para a nova década. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 13, n. 32, p. 1-19, 5 nov. 2020.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Constituição (1988). **Emenda constitucional nº 59 de 11 de novembro de 2009**. DF: Senado Federal, 2009. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm#art6.
Acesso em: 19 de out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. MEC: Brasília, 1996. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 21 de setem. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto Nº 5.159 de 28 de julho de 2004.** Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação, e dá outras providências. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2004/decreto-5159-28-julho-2004-533141-norma-pe.html>. Acesso em: 11 out. 2022.

BRASIL. Palácio do Planalto. **Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm Acesso em: 18 out. 2022.

BRASIL. Palácio do Planalto. **Lei nº 13.409 de 28 de dezembro de 2016.** Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13409.htm Acesso em: 18 out. 2022.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) - Contínua.** Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html?=&t=destaques>. Acesso em: 10 out. de 2022.

BRECHT, B. **Antologia poética.** Rio de Janeiro: ELO Editora, 1982.

COSTA, C. B.; MACHADO, M. M. **Políticas públicas e Educação de Jovens e Adultos no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

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

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 73. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020a.

FREIRE, P. **Educação e Mudança.** 42. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020b.

FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. 47. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020c.

HENRIQUES, E. O.; GUIMARÃES, H. C.; RODRIGUES, V. F. N. Paulo Freire e a pesquisa narrativa (auto)biográfica: diálogos entre a leitura do mundo, de si e de trajetórias de formação. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 67, p. 145-158, out-dez, 2021.

JAKIMIU, V. C. de L. Extinção da SECADI: a negação do direito à educação (para e com a diversidade). **Revista de Estudos em Educação e Diversidade - REED**, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 115-137, 2021.

MACHADO, M. M.; RIBEIRO, R. Contribuições de Freire e Gramsci para pensar a EJA na Pandemia. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 13, n. Esp, p. 175–199, 2021

MAIA, E. Crítica da necropolítica: uma abordagem marxista. **Germinal: marxismo e educação em debate**, [S. l.], v. 14, n. 2, p. 474–497, 2022.

MOVIMENTO PELA BASE. **Em Busca de Saídas para a Crise das Políticas**

Públicas de EJA. Dossiê: Setembro de 2022. Disponível em:

<https://observatorio.movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2022/10/dossieeja.pdf>. Acesso em: 17 out. 2022.

OLIVEIRA, C. C. Entre encontros e diálogos, seres aprendentes. **Revista Café Paulo Freire**, Brasília, v. 2, n. 2, p. 1-3, jul-set, 2022.

PAIVA, J.; HADDAD, S.; SOARES, L. J. G. Pesquisa em educação de jovens e adultos: memórias e ações na constituição do direito à educação para todos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 1, p. 1-25, 2019.

PARANHOS, R. D.; CARNEIRO, M. H. S. Ensino de Biologia na Educação de Jovens e Adultos – desafios para uma formação que proporcione o desenvolvimento humano.

EJA em Debate, Florianópolis, v. 08, n. 14, jul./dez., 2019

RODRIGUES. M. E. C. **Educação de Jovens e Adultos**: retomando uma história negada. Disponível em:

http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/eja_umahistoria_negadago.pdf

Acesso em 10 out. 2022.

ROSSI, R.; DI GIORGI, C. A. G. Contribuições sobre a diversidade na Educação de Jovens e Adultos; o desafio de volta à totalidade. **Contexto & Educação**, [S. l.], v. 30, n. 95, p. 4–17, 2015.

SALDAÑA, P. Vélez Desmonta Secretaria de Diversidade e cria Nova Subpasta de Alfabetização. **Folha de S. Paulo**, 2019. Disponível em:

<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/01/velez-desmonta-secretaria-de-diversidade-e-cria-nova-subpasta-de-alfabetizacao.shtml>. Acesso em: 18 ago. 2022.

SANTOS, E. C. S. L.; MOREIRA, J. S. A “nova” política de Educação Especial como afronta aos direitos humanos: análise crítica do Decreto nº 10.502/2020. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**. v. 2, n. 3, p. 156-175, jan./mar. 2021.

SILVA, A. P.; FERNANDES, J. R.; VELIS, V. A. V. 20 anos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA: interlocuções ontem e hoje. **e-Mosaicos**, Rio de Janeiro, v.10, n. 24, p. 96-112, mai./ago., 2021.

TEER, J. V.; REIS, J. T.; GONZAGA, J. L. A. A EJA na pandemia: iniciativas de educação remota na escola pública e o fracasso da política neoliberal. **EJA em Debate**, Florianópolis, v. 10, n. 18, p. 85-100, jul./dez. 2021.

Recebido: 20/10/2022. Aceito: 5/12/2022. Publicação: 1/7/2023.

Autores:

Ana Santana Moreira

Mestranda em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Goiás.

Professora da Secretaria de Estado da Educação de Goiás. Membro do Fórum Goiano de EJA.

Membro da Curadoria do Café com Paulo Freire Goiânia, SEDUC/GO – Fórum Goiano de EJA

ana1fisica@gmail.com

País: Brasil

Lucas Martins de Avelar

Doutorando e Mestre em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal de

Goiás. Membro do Fórum Goiano de EJA. Membro da Curadoria do Café com Paulo Freire

Goiânia e da Curadoria da Rede Internacional Café com Paulo Freire, Fórum Goiano de EJA

lucasmavelar@gmail.com

País: Brasil

Ana Lúcia Silva

Doutoranda em Geografia pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Goiás - Campus Catalão. Professora da Secretaria de Estado da Educação de Goiás. Membro do Fórum Goiano de EJA. Membro do Café com Paulo Freire Goiânia, SEDUC/GO. Fórum Goiano de EJA

analuciadasilva38@hotmail.com

País: Brasil