

Vol XVI, Núm 2, jul-dez, 2023, pág. 98-114.

## “NÃO HÁ MUDANÇA SEM SONHO”: A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) COMO UM MOTOR DE ESPERANÇA

Renato Antônio Ribeiro  
Simone Sendin Moreira Guimarães

**Resumo:** Considerando que Paulo Freire recusa veementemente e “odiantamente” o fatalismo e a imobilização da história, compreendendo-a como possibilidade e não como determinismo, destacam-se neste estudo o sonho e a esperança como elementos fundantes para a transformação da sociedade e para a humanização dos homens e das mulheres. Parte-se do pressuposto de que a educação escolar tem participação neste movimento, conscientes e coadunando com Freire quanto aos limites de sua contribuição solitária. Neste contexto, a Educação de Jovens e Adultos (EJA), como modalidade educacional, **é concebida como o resgate do direito à educação negado a educandos e educandas num dado momento da história. Assim**, a partir das vozes de estudantes da EJA entrevistados em instituições escolares do estado de Goiás, que apresentaram reflexões sobre “seu estar” na EJA, propõe-se um diálogo em torno da possibilidade da modalidade constituir-se num motor de transformação da sociedade, nutrindo sonhos e esperança. Os discursos revelam que os **estudantes que nela adentram sonham e esperançam por transformações de suas condições de vida, mas ainda muito** atrelados às perspectivas de melhorias em torno da inserção/permanência/ascensão no mercado de trabalho. É preciso sonhar-esperançar criticamente, com vistas a uma formação humana para o trabalho, contrapondo-se à formação para o mercado de trabalho, mas que acima de tudo promova a humanização de homens e mulheres e que não faça da EJA um motor de aligeiramento da escolarização básica.

**Palavras-chave:** Classe trabalhadora. Ensino de Biologia. Paulo Freire.

## “NO CHANGE WITHOUT DREAM”: YOUTH AND ADULT EDUCATION (EJA) AS AN ENGINE OF HOPE

**Abstract:** Considering that Paulo Freire vehemently and hatefully rejects the fatalism and immobilization of history, understanding it as a possibility and not as determinism, in this study dream and hope stand out as fundamental elements for the transformation of society and for the humanization of men and women. It starts from the assumption that school education participates in this movement, aware of and in line with Freire regarding the limits of its solitary contribution. In this context, Youth and Adult Education (EJA), as an educational modality, is conceived as the rescue of the right to education denied to male and female students at a given moment in history. Thus, based on the voices of EJA students interviewed in school institutions in the state of Goiás, who presented reflections on "their being" in EJA, a dialogue is proposed around the possibility of the modality being an engine of transformation in society, nurturing dreams and hope. The speeches reveal that the students who enter it dream and hope for changes in their living conditions, but are still very much linked to the prospects for improvement in terms of insertion/permanence/ascendance in the labor market. It is necessary to critically dream-hope, with a view to a human training for work, as opposed to training for the labor market, but that above all promotes the humanization of men and women and does not make EJA a lightening engine of basic schooling.

**Keywords:** Working class. Biology teaching. Paulo Freire.

[...] não entendo a existência humana e a necessária luta para  
fazê-la melhor, sem esperança e sem sonho.  
(FREIRE, 2011, p. 14)

## INTRODUÇÃO

Inicialmente, é preciso concordar com Freire (2011) a partir da epígrafe deste estudo: homens e mulheres existem no mundo, pois superaram sua condição de mero suporte e avançaram na condição de transformá-lo, produzindo cultura e fazendo história. Neste movimento de transformação, a esperança e o sonho humanos são motores da história, elementos primordiais nas modificações de sua realidade concreta. Em *À sombra desta mangueira*, Freire (2019, p. 37) destaca que:

Não podemos assim renunciar à luta em favor do exercício de nossa capacidade e de nosso direito de *decidir*, e de *optar*, de *romper*, sem os quais não podemos reinventar o mundo. É neste sentido que me parece de fundamental importância a insistência sobre a compreensão da História como *possibilidade* e não como *determinismo*.

Assim, homens e mulheres não podem se acomodar com uma história dada e pré-determinada: a reinvenção do mundo é possível e necessária. Compreendendo-a (a história) como possibilidade, buscamos suporte nas pedagogias freirianas para refletirmos sobre as perspectivas de mudança das condições concretas da classe trabalhadora estudante na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Concordamos com Romão (2008) quanto à ideia de que Paulo Freire deixou como legado teórico diferentes “pedagogias”, estando identificadas no próprio título de suas obras ou a partir do teor delas. Dentre essas diferentes pedagogias, fazemos uso neste estudo da pedagogia da esperança e da pedagogia dos sonhos possíveis para vislumbrar a transformação do mundo a partir da educação humana.

A esperança é um conceito-chave de Paulo Freire que aparece em toda sua obra, mas sempre em relação dialética com outros conceitos-chave, inclusive ao sonho. Desde a *Pedagogia do Oprimido*, publicada inicialmente em 1968, sua obra mais célebre, o autor discute a necessidade da esperança na existência humana e mais tarde dedica uma obra específica à temática da esperança – *Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido*, publicada em 1992. Mas cabe salientar que a

esperança como necessidade ontológica de homens e mulheres não se funda na “pura espera” e sim na prática, na ação, na luta (FREIRE, 2011).

Quanto ao sonho, Paulo Freire considera-o não como uma utopia, mas como “sonhos possíveis” de serem concretizados dentro da perspectiva da história como possibilidade e não como determinismo. O conceito aparece ainda em *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*, de 1975, mas aprofunda-se em obras subsequentes. Em *Pedagogia dos sonhos possíveis*, obra póstuma do autor organizada e publicada em 2014 por Ana Maria Araújo Freire (segunda esposa de Paulo Freire), há uma reunião de textos do autor que convergem para o conceito de “sonho possível”, que pode ser entendido como a possibilidade de consolidar concretamente o sonho a partir da negação do discurso fatalista e posicionar a educação como uma via de “tornar possível o impossível”, dentro dos seus limites (FREIRE, 2021a).

Partimos do pressuposto de que “a educação é possível para o homem, porque este é inacabado e sabe-se inacabado” (FREIRE, 1994, p. 27). Segundo os princípios da educação libertadora-conscientizadora freiriana, é permitido vislumbrar transformações nas injustas ordens social, econômica e política nas quais homens e mulheres compartilham em sua existência. Porém, é preciso estar consciente da impossibilidade de atuação solitária da educação neste movimento transformador. Mas, ao mesmo tempo, é necessário acreditar em seu potencial, pois “se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode” (FREIRE, 2020, p. 110).

Dada a iminente capacidade transformadora do fenômeno educativo, dedicamo-nos neste estudo à potencialidade da educação escolar, especificamente da Educação de Jovens e Adultos, no processo de humanização de homens e mulheres. Concebemos a EJA, modalidade da educação básica institucionalizada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Nº 9394/1996), como um modo que permite a adolescentes, jovens, adultos e idosos alcançarem o direito humano à educação, que lhes foi tolhido e/ou negado ao longo de suas existências. Os educandos e educandas que nela adentram possuem diferentes motivações para buscarem a restituição do direito à escolarização básica, mas o pertencimento à condição de classe trabalhadora é uma das dimensões que une tais sujeitos. Ampliando o conceito de classe trabalhadora na contemporaneidade, Antunes (2018, p. 35-36) os caracteriza como:

a totalidade dos trabalhadores e trabalhadoras, cada vez mais integrados pelas cadeias produtivas globais e que vendem sua força de trabalho como

mercadoria em troca de salário [seja na indústria, na agricultura e nos serviços, seja nas interconexões existentes entre esses setores, como na agroindústria, nos serviços industriais, na indústria de serviços etc.], sendo pagos por capital-dinheiro, não importando se as atividades que realizam sejam predominantemente materiais ou imateriais, mais ou menos regulamentadas.

De fato, a EJA contempla como estudantes todos estes sujeitos assalariados, bem como trabalhadores informais, temporários e/ou em trabalhos precarizados. Há ainda boa parcela de desempregados, desalentados<sup>1</sup> e já aposentados do mercado de trabalho. Ao recuperarem seu direito à escolarização adentrando na modalidade, estes homens e mulheres almejam melhorar suas condições de vida, muitas vezes restritos à perspectiva ingênua de se posicionar melhor no disputado mercado de trabalho. Estes sujeitos sonham e têm esperança na transformação. Mas há que se questionar a perspectiva desta transformação a partir da escolarização que a classe trabalhadora estudante busca na EJA: se promovem a humanização destes sujeitos, contribuindo para a transformação da sociedade, ou se são mantidos na condição de oprimidos e “esfarrapados do mundo”, fadados a comporem as “engrenagens” da máquina capitalista. Essa educação promove uma “formação” ou uma “adaptação e treinamento”?

Corroborando esta concepção de formação/adaptação para o mercado de trabalho na atual lógica desumanizadora do capital, Mészáros (2008, p. 27) afirma que “a principal função da educação formal é agir como um cão-de-guarda *ex-officio* e autoritário para induzir um conformismo generalizado em determinados modos de internalização, de forma a subordiná-los às exigências da ordem estabelecida”. Já para Antunes (2018), ainda deve-se insistir na tese central de que “o centro da transformação social ainda está radicado no *conjunto* da classe trabalhadora” (ANTUNES, 2018, p. 97). Coadunando com esta fé nos homens e mulheres que compõem a classe trabalhadora, Freire (2011) atribui grande importância à esperança e ao sonho destes sujeitos:

Fazendo-se e refazendo-se no processo de fazer a história, como sujeitos e objetos, mulheres e homens, virando seres da inserção no mundo e não da pura adaptação ao mundo, terminaram por ter no *sonho* também um motor da história. Não há mudança sem sonho, como não há sonho sem esperança (FREIRE, 2011, p. 126).

---

<sup>1</sup> Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), desalentados são aqueles que estão fora do mercado de trabalho, possuem força de trabalho potencial, mas desistiram de procurar trabalho por diferentes motivos. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/explica/desemprego.php>

Defendendo então a postura de que é a partir do sonho e da esperança que é possível a transformação e a viabilização da existência humana, nesse estudo objetivamos apresentar e discutir as percepções de educandos e educandas da EJA de instituições escolares públicas goianas, realizando uma reflexão quanto a constituição da modalidade como um motor que nutre os sonhos e promove a esperança da classe trabalhadora estudante rumo à transformação de suas realidades concretas. Este movimento nos leva a problematizar de que forma a escolarização que buscam na modalidade os constituem como homens e mulheres que se humanizam ou que simplesmente se adaptam às condições que a história lhes “impõe” segundo uma perspectiva fatalista, pré-determinada e inexorável.

## PERCURSO METODOLÓGICO

O presente estudo é parte do movimento empírico de uma tese de doutorado em andamento desenvolvida pelo primeiro autor<sup>2</sup>. Neste recorte o foco é empreender reflexões a partir das vozes<sup>3</sup> dos estudantes de instituições públicas que oferecem prioritariamente a EJA no estado de Goiás, os CEJAs (Centro de Educação para Jovens e Adultos). São sete instituições no estado: duas em Goiânia, uma em Anápolis, uma em Catalão, uma em Caldas Novas, uma em Iporá e uma em Aragarças. Nestas instituições foram realizadas entrevistas semiestruturadas com estudantes de turmas da Terceira Etapa, que corresponde ao Ensino Médio da educação básica, totalizando 23 educandos/educandas<sup>4</sup>. Os estudantes foram contatados via mensagem de texto/áudio pelo aplicativo *Whatsapp*® e as entrevistas foram agendadas e realizadas pela plataforma *Google Meet*® e/ou *Whatsapp*® em virtude da situação de Pandemia de COVID-19 a partir de 2020 no país, o que impediu a realização das entrevistas na forma

---

<sup>2</sup> Considerando os pressupostos freirianos, esta pesquisa mais ampla objetiva entender como se dá o processo de construção curricular na EJA oferecida nos CEJA goianos, problematizando o diálogo que se estabelece neste processo a fim de fornecer subsídios de curricularização na modalidade.

<sup>3</sup> Respeitando o pressuposto freiriano de que se deve “saber escutar”, entendemos que “dar voz” aos estudantes da EJA no movimento de pesquisa vai além da pura atividade de ouvir, mas como condição de desenvolvimento de uma relação dialógica e democrática entre os sujeitos participantes.

<sup>4</sup> Estes estudantes participantes da entrevista foram indicados por seus professores e professoras de biologia, os quais também foram entrevistados no movimento empírico mais amplo (pesquisa de doutorado).

presencial<sup>5</sup>. Os participantes da pesquisa foram informados das questões éticas estabelecidas para a pesquisa científica<sup>6</sup>, tendo dado seu consentimento no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Nas entrevistas realizadas com os estudantes, foi perguntado por que eles estão/estiveram<sup>7</sup> na EJA, investigando ainda a importância que eles atribuem à escolarização e as razões que os fizeram voltar para a escola. Nas respostas dos educandos e educandas emergiram elementos que convergem para os conceitos-chave de “esperança” e “sonho”, os quais são pressupostos presentes nas “pedagogias” freirianas. Assim, o referencial teórico-epistemológico-metodológico de Paulo Freire orientou a análise dos dados coletados e as reflexões resultantes deste movimento de pesquisa acerca dos sonhos dos estudantes e do seu esperar quanto à EJA, os quais são apresentados a seguir.

### **A VOZ DO SONHO: OS ESTUDANTES DA EJA E SEU ESPERANÇAR**

Compartilharemos primeiramente as vozes de educandos e educandas da EJA apontando o que esperam da escolarização que alcançam estando inseridos na modalidade. Em seguida, retomamos as contribuições de Freire, com foco na perspectiva da esperança e do sonho como motores da história. Este movimento permite uma reflexão/problematização das condições de escolarização dos estudantes da EJA quanto às finalidades educativas que perseguem, as quais são frutos de contradições entre a formação humana que humaniza e a adaptação/treinamento para o mundo do trabalho. Os depoentes estão identificados pela sequência das entrevistas (E01, E02...E23), seguidos da identidade de gênero (M: masculino / F: feminino), idade e ocupação profissional:

a escola é muito importante, [...] na vida de quem tem o sonho pra terminar e esse sonho eu tive, escolhi essa escola pra terminar e por isso voltei. [E01 – F – 42 – operadora de caixa]

Com o passar do tempo que eu aprendi que às vezes a pessoa que não estuda tem dificuldade de arranjar serviço; acho que hoje em dia o estudo é uma das prioridades maiores na vida de alguém. [...] Por esse motivo que eu estou estudando no EJA para que eu possa terminar e ter um futuro melhor, poder investir mais no meu futuro. [...] o serviço que eu consegui assim com mais facilidade foi de doméstica e trabalhar em

<sup>5</sup> Devido à Pandemia de COVID-19, as instituições escolares públicas no estado de Goiás aderiram ao regime especial de aulas não presenciais (REANP) durante todo o ano de 2020 e início de 2021.

<sup>6</sup> Pesquisa aprovada no Comitê de Ética em Pesquisa/CEP-UFG (Número do Parecer: 4.277.192).

<sup>7</sup> Também foram entrevistados estudantes que concluíram o Ensino Médio na EJA recentemente (entre 2019-2020).

cozinha. Mas não é isso que eu quero pra mim, não é isso que eu sonho pra mim. [E02 – F – 29 – desempregada]

a importância da escola pra mim é tudo né porque isso vai me ajudar muito no futuro a ter um emprego melhor, uma vida bem melhor com certeza. [...] às vezes os professores também falava que não era, quando tava difícil não era pra gente desistir né, que é pra gente continuar, que isso é muito importante. [E03 – F – 20 – desempregada]

Eu creio que a intenção do EJA é nós passarmos por ali pra [...] adquirir um conhecimento que nós deixamos parado lá trás pra tentar alcançar uma meta que hoje a gente vê que é necessária nas nossas vidas. [E04 – M – 46 – ramo imobiliário]

o estudo faz muita falta para a gente, então eu voltei para o EJA porque eu sentia e sinto que o pouco que eu aprender ainda me ajuda bastante. [E05 – F – 70 – comerciante]

Por conta de currículo, por conta de trabalho, entrar na faculdade também. Entendeu. Eu acho que é bom ter isso porque o trabalho exige muito às vezes, às vezes não, sempre vai exigir e como é um processo rápido eu resolvi ir por esse lado. [E06 – F – 24 – vendas/marketing digital]

abre muitas portas né porque hoje em dia as empresas exigem no currículo que você tenha pelo menos o ensino médio né. [...] por conta de ser muito fácil também ajuda bastante também, se eu fosse gastar um ano pra terminar tudo isso ia demorar muito né. [...] abre mais janelas pra oportunidades, abre mais oportunidades na vida né. [E07 – M – 24 – mecânico]

eu voltei para o CEJA porque é rápido num instantinho eu termino. [...] foi muito importante voltar porque eu pretendo terminar e fazer uma faculdade. [E08 – F – 52 – auxiliar de limpeza]

É devido, eu vi a importância [do estudo] tanto na vida profissional, é... a sociedade cobra isso da gente hoje. [...] é uma grande necessidade. [E09 – M – 48 – vigilante]

eu coloquei na minha cabeça que eu queria terminar o colégio, pensei ‘gente eu tenho que terminar porque eu tenho que ser alguma coisa na minha vida’. [...] Eu queria terminar o ensino médio pra poder ver meus pais felizes comigo e em primeiro lugar pra mim conseguir arrumar um trabalho melhor. [E10 – M – 35 – ajudante de pedreiro]

Não é só através de uma profissão para a gente ganhar dinheiro, meios para a gente ver, abre caminhos eu vejo assim, estudar abre caminhos. [E11 – M – 49 – pedreiro/aposentado]

decidi começar do zero, começar a estudar, crescer, fazer a faculdade. Isso é o meu sonho e isso aqui eu vou realizar. A importância da escola na minha vida é ter um futuro melhor. [E12 – F – 49 – empregada doméstica]

a importância da EJA é que eu vou terminar o meu estudo em menos tempo e vai dar uma chance a mais de poder concluir outros cursos que eu tenho vontade de fazer. [E13 – F – 29 – autônoma]

fiquei afastada por muitos anos e senti que se eu voltasse, seria muito importante para mim no futuro. [E14 – F – 34 – do lar]

quando eu voltei agora recentemente, é porque eu sempre tive sonho de terminar meus estudos, eu sonho em ser socióloga. [E15 – F – 60 – modelista]

seria mais pra ter conhecimento, ter sabedoria, saber falar, ajudar um filho a fazer tarefa, estar mais atual. [E16 – M – 57 – servidor público]

eu vi a necessidade de voltar pra concluir, porque eu tinha interesse em fazer dar segmento ao que eu já fazia né, trabalhar na área de vendas e me fazia bastante falta esse conhecimento então aproveitei a facilidade que é a EJA. [E17 – F – 54 – corretora de imóveis]

o que me levou ir pra EJA foi pra poder adquirir mais um pouco de conhecimento e sair da rotina também. A escola fez toda diferença na minha vida [...] procurar adquirir mais conhecimento e aprofundar dentro do conteúdo que é muito importante pro ser humano. [E18 – F – 68 – aposentada]

É o aprendizado, coisas que eu nem imaginava que existia em relação ao estudo. [...] você tira uma neblina quando você adquire o conhecimento. [E19 – F – 55 – vendedora]

a minha idade era pra estar dentro da faculdade, já preparando pro mercado de trabalho. [...] a pessoa estuda naquela sequência de estudo [a EJA] e acaba pra poder trabalhar. [E20 – M – 21 – aposentado (pessoa com deficiência)]

eu queria já avançar meus estudos porque não queria ficar muito atrasado. [...] o único jeito de eu conseguir ser alguém na vida é estudando [...] quero dar orgulho para a minha família. [E21 – M – 19 – informal/eventual]

eu ainda não realizei meu sonho [...] quero prestar concurso pra polícia e pra isso eu preciso né terminar os meus estudos. [E22 – M – 18 – operador de caixa]

a EJA foi um meio para mim poder terminar meus estudos mais rápido. [...] então eu tinha que acelerar meus estudos. [...] é uma necessidade muito grande [...] pra você arrumar um trabalho. [E23 – F – 46 – empregada doméstica]

A primeira consideração refere-se à constatação de quem são os estudantes da EJA, os quais pertencem à classe trabalhadora de acordo com suas ocupações profissionais relatadas, corroborando mais uma vez o que aponta Antunes (2018, p. 101): “totalidade dos trabalhadores assalariados, em todas as suas distintas modalidades de inserção no mundo do trabalho, incluindo aqueles subempregados, na informalidade e desempregados”. A partir desta constatação, cabe problematizarmos em que medida esse pertencimento de classe em comum dos educandos e educandas da EJA interfere na produção de seus sonhos e na atividade de esperar pela transformação de “seus mundos”.

Almeida (2016), ao contrapor a educação para o trabalho e para a classe trabalhadora na EJA afirma que é um desafio para a modalidade “reconhecer-se enquanto *locus* que aglutina uma classe trabalhadora no âmbito do antagonismo de classes” (ALMEIDA, 2016, p. 145). A autora ainda questiona a concepção dominante de EJA e sua superação como “uma educação que tenha por finalidade a inserção no mercado de trabalho [...] formadora de mão de obra em processo simples de



qualificação profissional”. A partir das vozes de grande parte dos estudantes é possível demarcar claramente que seus sonhos e a esperança de um “futuro melhor” estão atrelados às perspectivas de melhorias em torno da inserção/permanência/ascensão no mercado de trabalho. O retorno à EJA, segundo a maioria dos depoimentos, tem por finalidade aprimorar-se para o trabalho, visto que “a sociedade cobra” e o “trabalho exige” e só “abre portas” para quem estuda e se qualifica. Neste cenário formativo da EJA, questiona-se a efetivação de uma formação humana “humanizante” ou mera formação instrumental que atenda aos interesses do mercado de trabalho da sociedade capitalista.

A formação humana, pautada pelos princípios freirianos, busca a humanização de homens e mulheres para que possam *ser mais*, devendo-se considerar ainda que “o sonho pela humanização (e pelo *ser mais*), cuja concretização é sempre processo, e sempre devir, passa pela ruptura das amarras reais, concretas, de ordem econômica, política, social, ideológica etc., que nos estão condenando à desumanização” (FREIRE, 2011, p. 137). Logo, Paulo Freire não dicotomiza essas duas dimensões da formação humana: a formação que possibilita o *ser mais* ao mesmo tempo em que permite se preparar profissionalmente.

Em diferentes momentos de sua obra o autor aponta para esta necessidade de formação integral, porém sem jamais despolitizar a educação. Em *À sombra desta mangueira* ele aponta que “é exatamente isto o que sempre interessou às classes dominantes: a *despolitização* da educação. Na verdade, porém, a educação precisa tanto da formação técnica, científica, profissional quanto do sonho e da utopia” (FREIRE, 2019, p. 49). Há um esforço da posição neoliberal vigente de centrar a prática educativa no mero treinamento ocultador de verdades e no depósito de conteúdos que propicia uma formação esvaziada e de caráter supostamente neutro (FREIRE, 2019). Assim, resume o autor:

a visão tecnicista da educação, que a reduz a pura técnica, e mais ainda, neutra, trabalha no sentido do treinamento instrumental de educando [...]; o que importa mesmo é o treinamento puramente técnico, é a padronização do que se deve ensinar e aprender, é a transmissão de uma sabedoria bem-comportada ou de uma “sabedoria de resultados” (FREIRE, 2019, p. 138).

Ainda sobre esta relação educação-formação profissional identificada nos *sonhos* dos estudantes da EJA entrevistados, Paulo Freire, em diálogo com Ira Shor, é mais enfático na obra *Medo e Ousadia – o cotidiano do professor*:

Pelo fato de que, como educador libertador, tenho alguns sonhos completamente diferentes, talvez, dos sonhos dos estudantes, não tenho o direito de realizar minhas tarefas de maneira irresponsável. Não posso ensinar apenas o que eles exigem, que esse curso não faça nada além de ajudá-los a conseguir emprego. Tanto o educador tradicional como o libertador não têm direito de desconhecer as metas dos estudantes de receber formação profissional e adquirir credenciamento para o trabalho. Nem podem negar os aspectos técnicos da educação. Há uma necessidade real de especialização técnica, de que a educação, de uma perspectiva tradicional, ou libertadora, deve tratar. Além disso, a necessidade de formação profissional dos estudantes a fim de se qualificarem para o trabalho é uma exigência real sobre o educador. [...] Como é possível, antes de transformar a sociedade, sonegar aos estudantes o conhecimento de que precisam para sobreviver? Seria um absurdo! (FREIRE; SHOR, 1987, p. 85-86).

Desta forma, Freire não abre concessões à redução da prática educativa ao mero treinamento técnico-científico dos educandos em detrimento à formação, que preconiza também “desafiar o educando a pensar criticamente a realidade social, política e histórica em que é uma presença” (FREIRE, 2014, p. 49), apesar de reconhecer a necessidade de se preocupar com a formação profissional dos estudantes, que na EJA compõem a classe trabalhadora. Por outro lado, há estudantes cujos sonhos nutridos pela inserção na EJA extrapolam a mera profissionalização para o mercado de trabalho. Isso é evidenciado a partir das *vozes* de E05, E11, E16, E18 e E19 principalmente. Nestes depoimentos, a relação que os educandos e educandas estabelecem com o conhecimento traz a esperança de transformação de suas realidades concretas, “abrindo caminhos” para a “sabedoria” ao “dissipar a neblina” que os encobre. Conscientes de seu inacabamento e da sua inconclusão, esses estudantes se colocam diante de um mundo a ser conhecido e transformado, esperando e buscando na educação escolar a sua transformação, “pois não seria possível buscar sem esperança. Uma educação sem esperança não é educação” (FREIRE, 1994, p. 30).

Muitos estudantes também atribuem à escolarização propiciada pela EJA a possibilidade de vislumbrarem um futuro melhor, como identificado nas falas de E02, E03, E04, E12 e E14. Tais falas coadunam com a perspectiva de futuro freiriana, visto que os educandos e educandas entreveem que o presente não é uma condição fatalista e inexorável, podendo o futuro ser transformado e melhorado. De acordo com Freire (2011, p. 127) “toda vez que o futuro seja considerado como um pré-dado [...] não há lugar para a utopia, portanto para o sonho. [...] Não há lugar para a educação. Só para o adestramento”. Logo, se o futuro não é pré-dado “temos de fazê-lo, de produzi-lo, ou não virá da forma como mais ou menos queríamos” (FREIRE, 2011, p. 141). Desta

maneira, a escolarização buscada pelos estudantes da EJA constitui-se como um dos elementos de produção de seus futuros.

Nos depoimentos analisados é possível identificar ainda o sentimento de *opressão* e de *ser menos* pelo qual alguns estudantes se sentem submersos, ainda que sonhem com a ruptura desta condição, corroborando Freire em *Pedagogia do oprimido*: “a violência dos opressores, que os faz também desumanizados, não instaura uma outra vocação — a do ser menos. Como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos” (FREIRE, 2013, p. 41). Neste sentido, os relatos de que “*não é isso que eu quero pra mim [trabalhar como doméstica e/ou cozinheira], não é isso que eu sonho pra mim*” (E02); “*eu tenho que ser alguma coisa na minha vida*” (E10) e “*conseguir ser alguém na vida*” (E21) demonstram a consciência que tomaram de sua condição oprimida, de *serem menos* na sociedade em que vivem. Mas estas falas, coadunando com Freire (2011), sinalizam para uma compreensão da história como possibilidade, não sucumbindo ao fatalismo e à desesperança. Ao adentrarem na EJA e retomarem seu processo de escolarização, estes estudantes deram um primeiro passo e esperançaram rumo à transformação de suas realidades. Entretanto, para que a esperança se constitua como um “imperativo existencial e histórico” ela deve ser crítica:

Não quero dizer, porém, que, porque esperançoso, atribuo à minha esperança o poder de transformar a realidade e, assim convencido, parto para o embate sem levar em consideração os dados concretos, materiais, afirmando que minha esperança basta. Minha esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia. [...] Pensar que a esperança sozinha transforma o mundo e atuar movido por tal ingenuidade é um modo excelente de tombar na desesperança, no pessimismo, no fatalismo (FREIRE, 2011, p. 14-15).

Por fim, cabe problematizarmos as vozes de alguns estudantes que conferem à EJA um motor que acelera a conclusão de sua escolarização, o que é evidenciado nas falas de E06, E07, E08, E13, E17, E21 e E23. Para Machado, (2011, p. 410) de fato, em pleno século XXI “ainda persiste em parte significativa da população brasileira uma visão de que a EJA é o lugar de aligeirar o acesso ao conhecimento e à certificação, numa visão conformista de que qualquer certificado em menor tempo é melhor do que nenhum”.

Ao considerarem a EJA como uma via mais “rápida” e “fácil”, talvez não estejam conscientes do grau de alienação no qual estão imersos, estando entendida aqui

como uma redução dos homens e mulheres à condição de objetos e não de sujeitos, segundo os pressupostos freirianos. Não percebem que a via aligeirada pela qual encaram a EJA os mantém em condições de subserviência, subalternidade e exploração na sociedade de classes, condicionando-os e treinando-os para atender mais rapidamente e eficientemente aos interesses do mercado de trabalho. Nestas condições, há ainda a transgressão da ética universal do ser humano em favor da ética de mercado, conforme pontua Freire (2014, p. 117-118) em *Pedagogia da Indignação – cartas pedagógicas e outros escritos*:

A própria ética do mercado, sob cujo império vivemos tão dramaticamente neste fim de século, é, em si, uma das afrontosas transgressões da ética universal do ser humano. Perversa pela própria natureza, nenhum esforço no sentido de diminuir ou amenizar sua malvadez a alcança. Ela não suporta melhorias. No momento em que fosse amainada sua frieza ou indiferença pelos interesses humanos legítimos dos desvalidos, o de ser, o de viver dignamente, o de amar, **o de estudar** [*grifo nosso*], o de ler o mundo e a palavra, o de superar o medo, o de crer, o de repousar, o de sonhar, o de fazer coisas, o de perguntar, o de escolher, o de dizer não, na hora apropriada, na perspectiva de permanente sim à vida, já não seria ética do mercado. Ética do lucro, a cujos interesses mulheres e homens devemos nos submeter, de formas contraditoriamente diferentes: os ricos e dominantes, gozando; os pobres e submetidos, sofrendo.

Cabe então questionar este grau de alienação dos estudantes da EJA ao persegui-la como rota de certificação rápida, condicionando-a como trajeto neutro e natural, o que desconsidera o caráter político da prática educativa, pois é necessário ter “clareza em torno de *a favor de quem e do quê*, portanto *contra quem e contra o quê*, fazemos a educação” (FREIRE, 2006, p. 23). Assim, estudar denota comprometimento e questionamento de suas finalidades educativas:

Há perguntas que temos que fazer com insistência, que nos fazem ver a impossibilidade de estudar por estudar, de estudar sem comprometer-se. Como se de forma misteriosa, de repente, nada tivéssemos em comum com o mundo exterior e distante. Para que estudo? A favor de quem? Contra que estudo? Contra quem estudo? (FREIRE, 2014, p. 37).

Freire (2021b, p. 9) ainda alerta para o fato de que “estudar é, realmente, um trabalho difícil. Exige de quem o faz uma postura crítica, sistemática. Exige uma disciplina intelectual que não se ganha a não ser praticando-a”. Portanto, é preciso que educandos e educandas da EJA percebam que o domínio dos conhecimentos escolares historicamente sistematizados é condição primeira para sua libertação contra a condição de oprimidos que são/estão submetidos. Passear aligeiramente pelos conhecimentos escolares na EJA para fins de certificação “rápida” e “fácil” não permite que a classe trabalhadora estudante se “empodere” frente à elite e esse empoderamento, segundo

Freire (2021a, p. 75) “aponta para um processo político das classes dominadas que buscam sua própria liberdade da dominação, um longo processo histórico no qual a educação é apenas uma das suas faces”. Sonhar e esperar, no contexto da escolarização na EJA são verbos necessários de serem pensados-praticados criticamente, pois “quanto mais o povo dominado se mobiliza dentro de sua cultura, mais ele se une, cresce e *sonha* – *sonhar* também é parte da cultura – e está envolvido com o ato de conhecer” (FREIRE, 2021a, p. 75).

### CONSIDERAÇÕES FINAIS: ALCANÇANDO OS *SONHOS POSSÍVEIS*

Este estudo objetivou apresentar reflexões sobre a possibilidade da Educação de Jovens e Adultos estabelecer-se como um motor que sustenta os sonhos e a esperança da classe trabalhadora estudante. A partir da problematização das vozes de educandos e educandas da EJA do estado de Goiás buscamos analisar o papel que a escolarização propiciada na modalidade assume, voltando-se ora para o treinamento técnico-científico dos estudantes, ora para uma formação que de fato promova sua humanização e sua ascensão ao ser mais. Esse movimento sustentou-se a partir das pedagogias da esperança e dos sonhos possíveis de Paulo Freire.

Em *Pedagogia dos sonhos possíveis*, Ana Maria Araújo Freire (a Nita – última esposa de Paulo Freire), organizadora da obra, tenta justificar o título dado ao livro. A partir da *esperança* freiriana, que acredita sempre que é possível mudar e transformar as condições históricas, ela explica que a obra de Paulo Freire é permeada de sonhos, mas não como uma utopia irrealizável. Se os sonhos são coletivos e a luta é coletiva, os sonhos aparentemente impossíveis se tornam verdadeiramente possíveis. Para isso, é necessária a superação da passividade, da mera espera e uma dose de *ousadia* e *indignação* (FREIRE, 2021a).

Sonho e esperança são conceitos-chave da obra freiriana e perpassam toda sua produção intelectual. São elementos que em relação dialética indissociável com a luta social permitem o enfrentamento da história como possibilidade e não como determinismo, sendo fundantes e necessários para a existência humana. No ano de 2021, em que se comemorou o centenário de nascimento de Paulo Freire, tornou-se preponderante retomar seu legado, tão atual e necessário no contexto atual em que

vivemos. Estamos ainda imersos nos efeitos de uma pandemia que assolou a humanidade, na qual as desigualdades sociais se acentuaram e direitos humanos fundamentais como a saúde, a educação e o trabalho foram fragilizados. No campo educacional, especificamente, o processo de escolarização sofreu duros impactos, comprometendo seriamente o processo de ensino-aprendizagem. A classe trabalhadora estudante da EJA não ficou imune: pelo contrário – foi penosamente desfavorecida<sup>8</sup>.

Mas mesmo neste cenário de avanço das desigualdades, das injustiças e de alguns retrocessos é preciso sonhar e ter esperança! Sem a intenção de “repeti-los e copiá-los” historicamente, é necessário ter os pressupostos freirianos “vivos” e reinventados para pensar a educação, especificamente a EJA, numa concepção que considere a libertação dos oprimidos, aqui considerados como os que constituem a classe trabalhadora estudante, e a transformação de suas realidades. Torna-se indispensável “fazer e produzir futuros” a partir do esperar e do sonhar, o que é inerente à concepção freiriana de liberdade e transformação a partir da educação, cientes, logicamente, que “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (FREIRE, 2014, p. 77).

Em tempos de distorção de seu legado, em que se atribui a Paulo Freire o fracasso educacional brasileiro<sup>9</sup>, é preciso resgatar e fortalecer suas “pedagogias”, principalmente junto à classe trabalhadora estudante inserida na EJA. Concordando com Freire (2011), é preciso atualizar e recontextualizar sua “justa ira” do passado, tão válida no presente. Assim, podemos retomar sua pedagogia da esperança e dos sonhos possíveis para enfrentar “uma tal sem-vergonhice” que asfixia o Brasil, principalmente diante dos desafios da realidade educacional em nossa sociedade, com destaque para a garantia do direito à educação da classe trabalhadora. Uma educação que humaniza, que liberta e desaliena, que promove formação, que possibilita ascensão aos conhecimentos sistematizados, em detrimento de um mero treinamento utilitarista e imediatista, com

---

<sup>8</sup> No caso específico da EJA, os impactos também foram grandes: muitos estudantes perderam seus empregos (formais ou informais) devido às medidas de isolamento social e *lockdown*. Quanto à questão da escolarização, se viram envoltos com ferramentas tecnológicas que pouco dominam e/ou sequer tem acesso. Os desafios para manter o vínculo destes estudantes com as instituições escolares são hercúleos e a evasão escolar (que na EJA sempre foi um entrave), avançou ainda mais.

<sup>9</sup> No governo da atual presidência da república brasileira (2019-2022), Jair Bolsonaro é veementemente contra os pressupostos freirianos, criticando insistentemente todo seu legado na educação brasileira. Chamando Paulo Freire de “energúmeno” em dada ocasião, o atual presidente atribui à sua herança acadêmica o fracasso educacional brasileiro ao longo da história. Disponível em: <https://glo.bo/3zhOapG>

fins à preparação e submissão aos interesses do mercado de trabalho, ou ainda à exceção de uma escolarização aligeirada, um “trampolim” para a certificação apenas.

Freire (2014, p. 61) afirma que “os sonhos são projetos pelos quais se luta. Sua realização não se verifica facilmente, sem obstáculos. Implica, pelo contrário, avanços, recuos, marchas às vezes demoradas. Implica luta” (FREIRE, 2014, p. 61). Assim, esse motor que sustenta o sonho, aqui considerado como a própria escolarização na EJA, não pode prescindir de uma formação conceitual robusta, substituindo-a por uma formação aligeirada, fácil, sem luta e esvaziando o sentido da escola ao tirar o domínio dos conceitos científicos por parte da classe trabalhadora estudante.

Buscar o *inédito-viável* e o *sonho possível* para a EJA exige também retomar o processo de recriação dos pressupostos freirianos. Quanto a isso, Freire destaca:

Quanto aos outros, os que põem em prática a minha prática, que se esforcem por recriá-la, repensando também meu pensamento. E ao fazê-lo, que tenham em mente que nenhuma prática educativa se dá no ar, mas num contexto concreto, histórico, social, cultural, econômico, político, não necessariamente idêntico a outro contexto (FREIRE, 2021b, p. 22).

Freire (2021a) ainda faz um alerta quanto à romantização de suas ideias e à real necessidade de entender e apreender o significado de ser freiriano:

Muitos dos(as) educadores(as) que me utilizam de modo superficial como um meio para resolver seus problemas técnicos pedagogicamente são, em certo sentido, turistas freireanos. Eles quase se tornam fundamentalistas freireanos, e então o mundo se torna fixo, eliminando-se a possibilidade de a história ser uma possibilidade. O que eu proponho é precisamente o oposto. A história é sempre uma possibilidade e não fixada ou predeterminada. Igualmente, o(a) educador(a) progressista deve estar sempre em mudança, continuamente reinventando-me e reinventando o que significa ser democrático em seu próprio contexto específico cultural e histórico (FREIRE, 2021a, p. 93).

A EJA no Brasil enfrenta suas *situações-limite* e a *esperança* freiriana – de luta coletiva e de resistência, não de espera – se faz necessária, principalmente para repensar organizações curriculares na modalidade que anseiem atender os interesses dos oprimidos – a classe trabalhadora estudante. Esses estudantes *sonham* e enxergam na EJA um motor de esperança e a *história como possibilidade*, revelando, portanto, uma concepção escondida: a modalidade constitui-se num motor de transformação da sociedade, nutrindo sonhos e esperança. Cabe repensarmos um modelo formativo – e nele a organização curricular – que direcione essa concepção no sentido de libertação, emancipação e humanização dos sujeitos, almejando que *sejam mais* e não de mera adaptação, tornando-os objetos e engrenagens que sirvam ao modo de produção capitalista e mantenham as condições de dominação nas quais estão submersos.

Desta forma, sem nos perdermos na desesperança e conscientes de que “o mundo não é; o mundo está sendo” (FREIRE, 2020, p. 74), é possível vislumbrar na Educação de Jovens e Adultos uma possibilidade de mudança, como o motor que impulsiona a história dos educandos e educandas nela inseridos. Acreditando que “mudar é difícil mas é possível” (FREIRE, 2020, p. 77), esperamos e sonhamos com a perspectiva de que os conhecimentos escolares aprendidos e apreendidos pelos estudantes na EJA possam constituir-se como suportes para a transformação de suas realidades, em busca do ser mais.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Adriana de. EJA: uma educação para o trabalho ou para a classe trabalhadora?. *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, v. 4, p. 129-147, 2016.

ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão** [recurso eletrônico]: o novo proletariado de serviços na era digital. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 48. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021b.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 20 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 63 ed., São Paulo: Paz e Terra (Coleção Leitura), 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**. 1. ed. São Paulo, Editora Unesp, 2014.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021a.



FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

MACHADO, Maria Margarida. A educação de jovens e adultos no século XXI – da alfabetização ao ensino profissional. **Revista Inter Ação**, [S. l.], v. 36, n. 2, p. 393-412, 2011.

MÉSZÁROS, István. A educação para além do capital. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

ROMÃO, José Eustáquio. Pedagogias de Paulo Freire. **Revista Múltiplas Leituras**, v.1, n. 2, p. 8-22, jul. / dez. 2008.

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

**Autores:**

Renato Antônio Ribeiro  
Doutorando no Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática.  
Universidade Federal de Goiás

E-mail: rrhenato@gmail.com

País: Brasil

Simone Sendin Moreira Guimarães  
Instituto de Ciências Biológicas - Dpto. Educação em Ciências Universidade Federal de Goiás

E-mail: sisendin@ufg.br

País: Brasil