

Docência(s) na educação de pessoas jovens, adultas e idosas: desafios políticos, teóricos e metodológicos para a (trans)formação e resistência(s) no contexto contemporâneo

Prof. Dr. José Jackson Reis dos Santos¹

Prof. Dr. Francisco Mirtiel Frankson Moura Castro²

Prof. Dr. Osmar Hélio Araújo³

Resumo

O artigo apresenta reflexões sobre a docência no pensamento de Paulo Freire e socializa resultados de pesquisas e experiências educacionais, desenvolvidas no Brasil e em Portugal. Esta Seção Temática vincula-se à Revista Horizontes, do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, da Universidade São Francisco, Itatiba, Brasil. A seção discute, entre outros aspectos, a(s) docência(s) nesta modalidade educativa, num contexto de resistências e (trans)formações sociais. Os estudos, de modo geral, explicitam que a presença de Paulo Freire no campo da pesquisa, do ensino e da extensão representa a defesa pela democracia e autonomia do sujeito.

Palavras-chave: Docência; Educação de Jovens e Adultos; Paulo Freire.

Teaching (s) in the education of young, adult and elderly people: political, theoretical and methodological challenges for (trans) formation and resistance in the contemporary context

Abstract:

The article presents reflections on teaching in the thought of Paulo Freire and socializes results of research and educational experiences, developed in the Brazil and Portugal. This Thematic Section is linked to the Horizontes Magazine, from the *Stricto Graduate Program Sensu* in Education, from São Francisco University, Itatiba, Brazil. The section discusses, among other aspects, teaching(s) in this educational modality, in a context of resistance and social (trans)formations. Studies, in general, make clarify that the presence of Paulo Freire in the field of research, teaching and extension represents the defense of democracy and the subject's autonomy.

Keywords: Teaching; Youth and Adult Education; Paulo Freire.

Introdução

O cenário político brasileiro, especialmente a partir do ano de 2016, talvez seja o contexto no qual o pensamento do educador brasileiro Paulo Freire tem sido mais atacado por distintos segmentos reacionários, ultraconservadores, bem como por representantes do governo federal. No plano de gestão do governo brasileiro atual, eleito para o período 2019-2022, divulgado em 2018 (em plena campanha eleitoral), indicava e orientava-se a retirada do pensamento deste

¹ Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, jackson.santos@uesb.edu.br.

² Universidade Estadual do Ceará (UECE), *Campi* Fortaleza e Itapipoca, mirtiel frankson@gmail.com.

³ Universidade Federal da Paraíba (UFPB), *Campus* João Pessoa, osmarhelio@hotmail.com.

autor da educação brasileira. Notícias falsas foram e são divulgadas em relação a Paulo Freire, atribuindo a responsabilidade pelas problemáticas da escola pública brasileira às suas propostas educacionais. Indubitavelmente, não podemos esperar de um governo ultraconservador, com o qual convivemos na contemporaneidade, situando-se no campo da extrema direita, a incorporação e defesa do legado freiriano, uma vez que, entre tantos outros aspectos, Paulo Freire, em vida e em sua obra, constitui um legado de contribuições teóricas, metodológicas, políticas, expressas em uma práxis transformadora.

As críticas advindas deste campo político são, no mínimo, desrespeitosas. Desrespeitam trajetórias de pensadores, de educadores críticos, de profissionais e pesquisadores que se situam num campo democrático, revolucionário, emancipador, que, ao longo dos anos, desenvolvem estudos sobre as contribuições de Paulo Freire, a exemplo de Freire (2017), Gadotti et al. (1996), Romão e Gadotti (2012), Padilha (2012), dentre outros. As narrativas discursivas construídas sobre Freire são para desqualificar seu legado no Brasil e no mundo, expressas de forma abrangente e refletida numa leitura frágil e deturbada da obra. Neste contexto, diversas redes sociais e discursos públicos são utilizados para destruir suas contribuições no campo da teoria educacional, não só brasileira, mas também mundial, situação que é preocupante e, ao mesmo tempo, revela a necessidade de serem fortalecidos maiores e frequentes debates sobre a sua contribuição para a educação (MAFRA, 2019).

Pernambucano, nordestino, brasileiro, latino-americano e internacionalmente conhecido, Paulo Freire se tornou referência em distintos contextos sociais, educacionais, políticos, culturais. Esperançosamente vivido e pensado, seu legado é pela defesa dos direitos humanos, por mais justiça social, por um mundo capaz de ampliar as oportunidades de humanização dos sujeitos, contra qualquer forma de opressão, de autoritarismo, de discriminação, de preconceito, de exclusão. Paulo Freire, sem dúvida, alcançou um lugar de projeto social, de projeto de sociedade, promovendo um processo educacional articulado a um pensamento crítico, revolucionário, no qual a docência se constitui e se desenvolve por meio de uma relação horizontal e democrática.

Como afirma Mafra (2019), não estamos falando simplesmente de uma crítica ao pensamento do autor, porque isto é uma prática necessária para o avanço da ciência, do conhecimento no âmbito acadêmico. Trata-se de um ataque desqualificador, um campo de

disputa de narrativas válidas, referendado por afirmações rasteiras, vazias, sem qualquer investimento epistemológico. Assim como ocorreu em abril de 1964 no Brasil (século XX), em pleno século XXI, mais especificamente a partir de 2016, quando forças reacionárias se mobilizam para deflagrar um golpe de Estado, retirando Dilma Rousseff da presidência, nesta conjuntura contemporânea, Freire volta a ser questionado e chamado de doutrinador e de tantas outras adjetivações, sem qualquer fundamento científico. (MAFRA, 2019).

Problematizar o(s) sentido(s) de docência(s) no pensamento de Paulo Freire, articulando-o ao tema central da presente seção temática, é uma forma de explicitar e defender o legado freiriano face às suas imensas contribuições para a educação brasileira e internacional. Nesta seção, discutimos, portanto, desafios políticos, teóricos e metodológicos, no campo da(s) docência(s) na Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas (EPJAI), considerando as características da sociedade contemporânea em um contexto de resistências e (trans)formações sociais, educacionais, políticas e culturais.

Neste sentido, além da Introdução ora apresentada, o texto reflete sobre a docência em Paulo Freire, apresenta os artigos selecionados para composição deste número e, por fim, destaca algumas considerações em relação à temática; explicita, ainda, reflexões e potencialidades de pesquisas científicas e de experiências educacionais, sociais e culturais diversas como instrumento de resistência, de luta política, de indignação diante das injustiças sociais e, sobretudo, de comprometimento com a promoção, a defesa e o fortalecimento da dignidade e da vida humana.

Docência(s) no pensamento de Paulo Freire

Nesta seção, discutimos a docência na abordagem freiriana, reunindo e reorganizando um conjunto de características centrais do pensamento do autor. Com base numa perspectiva mais ampla, entendemos que a docência tem um papel fundamental na construção e na transformação da Educação e do ser humano e, por isso, acreditamos que o pensamento e as obras de Paulo Freire trazem importantes contribuições para se (re)pensar a docência diante da atual conjuntura brasileira, na qual os professores são, constantemente, desqualificados e desrespeitados em seus direitos, nos seus saberes, nas suas práticas pedagógicas.

Em *Pedagogia do Oprimido*, obra clássica de Paulo Freire, o sentido de docência encontra-se relacionado ao desenvolvimento de uma docência permeada pela dialogicidade, potencializadora de um pensamento crítico, propositivo e de (re)invenção pedagógica, curricular. Ao tratar da educação problematizadora, libertadora, Freire (1987) questiona formas bancárias, conservadoras e autoritárias de ensinar e de aprender nos mais diversos espaços sociais e educacionais. Em passagem clássica da obra *Pedagogia do Oprimido*, ratifica:

Na concepção 'bancária' que estamos criticando, para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da 'cultura do silêncio', a 'educação bancária' mantém e estimula a contradição.

Daí, então, que nela:

- a) o educador é o que educa; os educandos, os que são educados;
- b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem;
- c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados;
- d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente;
- e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados;
- f) o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos os que seguem a prescrição;
- g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador;
- h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele;
- i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele;
- j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos (FREIRE, 1987, p.34, grifos do autor).

A educação (e a docência) problematizadora, libertadora, ao contrário de uma docência bancária, envolve assegurar a participação dos sujeitos, ativa, crítica e socialmente, em distintos momentos do pensar a existência humana, assim como o ato de ensinar-aprender. Uma educação e uma docência capazes de promover o ensinar-aprender como atitudes de educar e educar-se na colaboração, na autoridade compartilhada, na capacidade de escuta e de acolhimento das demandas do outro, na liberdade de pensar e desenvolver, democraticamente, práticas de cidadania, visando à transformação social, ênfase sempre presente no pensamento de Freire (1983; 1987; 1992; 1996).

Assim compreendida, a educação pressupõe uma docência como ato criativo, o que envolve a capacidade humana de (re)inventar, cotidianamente, saberes, práticas e fazeres no campo educacional. Não há docência sem saberes específicos do ensinar-aprender. O lugar da docência exige o reconhecimento de saberes profissionais capazes de consolidar uma área de atuação profissional (SANTOS, 2011).

Ainda em *Pedagogia do Oprimido*, encontra-se uma afirmação de Fiori (1987), autor do prefácio desta obra, tratando do sentido de círculo de cultura, no qual

[...] re-vive a vida em profundidade crítica. A consciência emerge do mundo vivido, objetiva-o, problematiza-o, compreende-o como projeto humano. Em diálogo circular, intersubjetivando-se mais e mais, vai assumindo, criticamente, o dinamismo de sua subjetividade criadora. Todos juntos, em círculo, e em colaboração, re-elaboram o mundo [...] (FIORI, 1987, p.11).

A docência, pensada e vivida na dinâmica de círculos de cultura, como afirmou Fiori (1987), pressupõe viver a vida em profundidade crítica. Nessa lógica, a problematização das condições materiais de existência é fundante nos espaços de atuação profissional. Tal problematização possibilita ampliar o olhar sobre o mundo (*a leitura de mundo antecede a leitura da palavra escrita*), realizando, dessa maneira, leituras críticas sobre a realidade, etapa fundamental da docência nesta concepção educacional. Articulada a esta possibilidade libertadora de desenvolvimento educacional, os saberes historicamente acumulados pela humanidade são também problematizados, necessários e importantes para compreensão mais profunda das problemáticas sociais.

Reescrever a história no mundo e reescrever o mundo, criticamente, são centrais no pensamento do autor. O ser humano inscreve-se e escreve a própria história compreendendo a relação entre cidadania, política e educação. Conscientiza e politiza-se na coletividade, mergulhado na sua própria realidade, mas, ao mesmo tempo, tornando-se, em processo, capaz de emergir desta realidade de maneira humanizada, criadora, libertadora (FREIRE, 1987; FIORI, 1987).

Na obra *Educação como prática da liberdade*, há uma reflexão significativa apresentada por Freire (1983), tratando de vários aspectos que envolvem docência e educação numa abordagem libertadora. Assim,

[...] em lugar de escola [...], lançamos o Círculo de Cultura. Em lugar de professor, com tradições fortemente 'doadoras', o *Coordenador de Debates*. Em lugar de aula discursiva, o diálogo. Em lugar de aluno, com tradições passivas, o *participante de grupo*. Em lugar dos 'pontos' e de programas alienados, *programação compacta*, 'reduzida' e 'codificada' em unidades de aprendizado (FREIRE, 1983, p.102-103, grifos do autor).

Publicada na segunda metade da década de 1960, *Educação como prática de liberdade*, explícita, conforme citação anterior, afirmações que se relacionam com o sentido de docência. As ideias presentes foram sistematizadas e publicadas no período em que Paulo Freire se encontrava no exílio, pois, no período ditatorial (1964-1985), suas ideias e obras foram consideradas subversivas, portanto, não poderiam circular no Brasil. Ao refletir sobre uma sociedade em transição, bem como sobre uma sociedade fechada e sobre nossa inexperiência democrática, especialmente nos dois primeiros capítulos desta obra, Freire (1983) nos provoca a olhar para a sociedade brasileira constituída por valores e princípios autoritários, que mantém, ainda, um pensamento colonizador e escravocrata. Indubitavelmente, pensar uma educação e uma docência capazes de romper com o pensamento colonizador e escravocrata, especialmente no período supracitado, não encontraria eco e lugar para desenvolvimento.

Reinventar a escola, pensando-a como círculo de cultura, mobilizada e promovida por um coordenador de debates, tendo o diálogo como princípio de trabalho e referendado nas práticas e saberes sociais dos participantes seria uma proposta de mudança social, à época, avançada e transformadora.

Na contemporaneidade, o espaço-tempo do círculo de cultura, experiência vivida com muito vigor em Angicos, Rio Grande do Norte, na tão conhecida "As 40 horas de Angicos: uma experiência pioneira em educação" (LYRA, 1996), significa também a possibilidade de (re)criação de docência(s) em distintos espaços sociais e educacionais. A escola, instituição imprescindível para formação, escolarização e educação de crianças, adolescentes, pessoas jovens, adultas e idosas, (re)encontra, na dinâmica libertadora do círculo de cultura, possibilidades outras de se repensar como contexto de promoção crítica de aprendizagens e de transformação social. As práticas sociais dos sujeitos, seus saberes, dialogicamente em interação, são, assim, condições para a vivência de uma docência interconectada com a vida. A docência, na dinâmica do círculo

de cultura, relaciona-se a uma proposta de descolonização das mentes (ROMÃO; GADOTTI, 2012).

Em *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, a docência é reafirmada como processo pelo qual ao ensinar se aprende e ao aprender ensina-se, ideia também presente em outras obras freirianas, a exemplo de *Educação como Prática de Liberdade e Pedagogia do Oprimido*. A docência é situada como um processo crítico de construção de aprendizagens, compartilhadas em contextos diversos, em face ao desenvolvimento e a apropriação de saberes de natureza distinta (social, política, técnico-científica, ética, estética, cultural, por exemplo). Neste sentido, ela se desenvolve por meio de uma relação profundamente democrática entre os sujeitos, como uma aventura criadora (FREIRE, 1996).

Conforme consta em *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, livro organizado em três seções, Freire (1996) indica 27 (vinte e sete) saberes necessários à prática educativa, articulados a três ideias de referência. São elas: a) Não há docência sem discência; b) Ensinar não é transferir conhecimento; c) Ensinar é uma especificidade humana. Estas três ideias caberiam para outras experiências e contextos educativos. No fundo, representam uma concepção de educação, de ensino, de aprendizagem, superando uma educação bancária e situando o papel do educador na relação pedagógica com o educando. São, portanto, princípios centrais do processo de formação docente.

O atual cenário político-econômico brasileiro impõe desafios à docência e faz com que seja essencial que a compreendamos em seus pressupostos teóricos e metodológicos em face aos contextos e demandas da sociedade contemporânea. Esse ato, por si só, faz com que seja necessário pensar e repensar a docência cotidianamente. Nesta perspectiva, sublinhamos que toda atuação docente se situa num contexto social específico, com uma função social a cumprir; compõe, ainda, um espaço de inclusão e ser agente transformadora das relações humanas e por elas ser transformada, em um ciclo constantemente mutável e em evolução. A atuação docente está voltada para as necessidades e saberes dos seres humanos e assentada nos desafios a que deve responder. Dessa forma, o primado freiriano da ação-reflexão-ação se mostra evidente.

Com Freire (1987; 1996), consideramos que uma das formas mais adequadas de compreender a docência é entendê-la como uma ação que se dá na dialogicidade dos sujeitos com o meio social. Sendo assim, a docência existe no tempo e espaço das múltiplas relações

humanas. Neste contexto, faz-se necessário compreendê-las em suas múltiplas feições, captando seus diversos significados para que o ato docente possa acontecer de modo transformador e com impactos positivos na construção da sociedade. Isso exige, como nos ensinou Freire (1996), competência profissional e generosidade, saber escutar, disponibilidade para o diálogo e querer bem aos educandos. Trata-se da compreensão de um ser docente comprometido com a transformação da sociedade, sabendo escutar, discernir, dialogar, propor, engajando-se nas lutas pela dignidade humana e por justiça social, no combate constante às desigualdades sociais.

A atuação docente parte, assim, dessa imersão nas múltiplas relações humanas, visando compreendê-las, e a elas retornar para transformá-las. É necessário, nesse sentido, compreender que a docência não apenas se concretiza na íntima e necessária relação com o “outro” (de uns com os outros), mas também na íntima e necessária relação de transformação das relações dos sujeitos com o meio social. Nessa perspectiva, o diálogo assume centralidade na docência, expressando-se como núcleo de articulação dos processos de ensino e de aprendizagem.

Trabalhando na mesma perspectiva, situamos o educador como o interlocutor desse processo de transformação do e no mundo. Entretanto, para que este processo ocorra, é preciso que o professor tenha uma prática crítico-reflexiva, uma atitude indagativa sobre suas atuações e a conjuntura político-social existente. O lugar do ser docente exige comprometimento, liberdade, autonomia, ética e tomada consciente de decisões. Trata-se, por melhor dizer, que o professor só estará cumprindo seu papel emancipador se for capaz de construir uma prática articulada às questões do cotidiano escolar, do educando e de seus contextos, rumo à construção de uma consciência e de uma práxis social transformadora.

Pelas razões expostas, o professor não é o sujeito que transfere conhecimento. Ao contrário, precisamos compreendê-lo como um *ser* inacabado, curioso e convicto de que a mudança (trans-formação) é possível e necessária. Com isso, fica em evidência que o desejo de (re)aprender precisa acompanhar sempre a docência, assim como a prática de se reconfigurar o sentido do trabalho pedagógico construído e a construção de uma prática orientada pela ação-reflexão-ação, visando a uma ação transformada para a (trans) formação de um ser humano e uma nova sociedade. Assim, pensando com Freire (1996), o exercício docente exige necessariamente a apreensão da realidade, a alegria e a esperança. Sobressai-se, também, a

ideia do professor como um intelectual ético, político e engajado na luta e na defesa por uma vida digna. Ademais, reiteramos a docência como uma especificidade humana, capaz de (trans)formar a si e ao outro, como um processo que é dialético e dialógico (FREIRE, 1996).

É preciso, por isso, tornar (ou reafirmar) a docência como possibilidade de práxis, contexto político de formação, reflexão e luta ativa a favor da vida, valorizando aspectos humanos e o ser humano em si. A docência, hoje, precisa, mais do que nunca, ser situada social e historicamente no tempo presente e, por isso, dialética e transformadora do contexto social, educacional, político, histórico e cultural existente (FREIRE, 1987; 1996).

Com Freire, entendemos a(s) docência(s) como um exercício profissional não apenas para anunciar uma sociedade digna possível para todos, mas para denunciar a classe dominante da sociedade, muitas vezes repleta de competições, exclusão e de opressão sobre as classes trabalhadoras. O autor permite, portanto, entender que a transformação do *status quo* e da docência são inseparáveis. Logo, ser professor é se inserir na realidade visando a transformá-la. Por isso, o ser professor é estar consciente da responsabilidade ética de denunciar as injustiças, a exclusão social, a violência e o preconceito, contribuindo para a construção de uma educação plena de sentidos democráticos, solidários e humanos.

Paulo Freire possibilita compreender a docência para a inclusão, o acolhimento, a transformação social e a convivência coletiva. Pensar uma docência cuja centralidade seja o ser humano, capaz de desdobrar-se como uma prática de cidadania ativo-crítica de (re)construção da história e comprometimento com a humanização e a superação da violência que emana do interior do sistema capitalista e do modelo neoliberal de sociedade com o qual convivemos. A docência pode ser, assim, um testemunho de decisão, de opção e de rompimento com o *status quo* e, por consequência, de transformação (construção) da(s) vida(s).

De um modo ou de outro, deparamo-nos com o esforço de Paulo Freire em revelar caminhos nos quais o direito mais básico – o de sobreviver – é basilar. As contribuições de Freire sinalizam para temas como a esperança, a criticidade, a política, a democracia, a ética, a necessidade da reflexão crítica sobre a prática, compreendidos como dimensões que nos impulsionam a construir a (s) docência (s) como o estado de estar e ser comprometido (com a vida) e de olhar para a vida, esperançosa e solidariamente.

Deste ponto de vista, na próxima seção, serão apresentados, brevemente, os artigos selecionados para esta seção. Os textos, em geral, problematizam o cenário político-social contemporâneo, tratando de recortes de pesquisa diretamente vinculados à EPJAI, em uma perspectiva de resistência, reinvenção de estratégias, mecanismos de luta, (trans)formação e compromisso social com a construção de uma educação pública de qualidade, atendendo às necessidades da vida em sociedade. Trata-se, portanto, de experiências e pesquisas em diversos espaços, numa perspectiva plural, dialógica, transformadora e emancipatória.

Pesquisas acerca da educação de pessoas jovens, adultas e idosas

Ao longo desta seção, partindo de diferentes contextos de desenvolvimento de pesquisas e experiências educacionais, socializamos uma síntese dos artigos que constituem esta seção temática. Entre as discussões dos artigos, destacamos temáticas como: formação docente, práxis pedagógica, currículo(s), cultura digital, pessoas idosas. Tais discussões apresentadas nos textos explicitam as interfaces e desafios postos à temática central da seção, a(s) docência(s) no campo da EPJAI.

O artigo *Reconfiguração da atividade profissional do educador de adultos – reconhecimento e a validação de adquiridos experienciais*, cuja autoria é de Carmen Cavaco, da Universidade de Lisboa, apresenta resultados de pesquisa desenvolvida no contexto português, especificamente sobre os desafios postos pela atividade profissional dos educadores de adultos, face ao contexto de reconhecimento e da validação de adquiridos experienciais. A complexidade no campo das práticas e da formação de adultos é temática do artigo, problematizada a luz de experiências desenvolvidas em Portugal, provocando a necessidade de múltiplas atribuições e direcionamentos para os educadores de adultos.

No artigo *Práxis pedagógica e produção de sentidos à atividade de estudo para estudantes do PROEJA*, de Ivanir Ribeiro e Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, as autoras analisam o sentido pessoal atribuído por estudantes da EJA à atividade de estudo, no contexto de um curso técnico. A práxis pedagógica, na relação indissociável entre teoria-prática, é tomada como referência central na pesquisa. De forma densa, analítica e crítica, as autoras discutem o objeto de pesquisa, chamando a atenção para aspectos fundantes da práxis pedagógica,

apoiando-se no referencial teórico-metodológico do campo da psicologia histórico-cultural e dos estudos da educação e trabalho.

Paola Andressa Scortegagn e Isadora Fonseca de Souza, autoras do artigo *A formação profissional docente para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos*, discutem e refletem sobre o campo da formação docente no contexto da EJA, especificamente nos anos iniciais do ensino fundamental. As autoras problematizam lacunas existentes na formação inicial de graduandos do curso de Licenciatura em Pedagogia, o que exige pensar e materializar novos arranjos curriculares no contexto universitário. O artigo provoca reflexões, ainda, sobre os diversos silenciamentos institucionais em relação à EJA, necessários para avançar nos processos de formação no âmbito das universidades.

Magna Simone de Souza Pinheiro, Edinaldo Medeiros Carmo e Maria Cristina Dantas Pina, autores do artigo *Política de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Estado da Bahia (Brasil): caminhos para a construção curricular*, apresentam e problematizam a elaboração da Política de Educação de Jovens e Adultos, no contexto da rede estadual de ensino da Bahia. A proposta desenvolvida situa desafios desta modalidade educativa, perpassando pelas questões da construção curricular no contexto de escolas públicas estaduais. O estudo evidencia tensões, conflitos e contradições nos processos de constituição da política de EJA, com ênfase nas questões curriculares, exigindo, portanto, do poder público novas ações e arranjos educacionais, visando aperfeiçoar a organização curricular da rede estadual pesquisada, sobretudo no campo da concepção de currículo e da formação e valorização do trabalho docente.

Ricardo Macedo Moreira de Paiva, no artigo *A Educação de Jovens e Adultos no Documento Final do Seminário Nacional de Educação de Jovens e Adultos*, desenvolve uma análise crítica sobre o citado documento, focalizando discursos ali presentes em torno desta modalidade da educação básica. Neste âmbito, o autor problematiza interdiscursos em torno do referido documento que reafirmam a educação de jovens e adultos como instrumento de equalização social, situando, ainda, o debate em relação à EJA e de como a sociedade brasileira entende esta modalidade. As análises são permeadas por aspectos históricos, que evidenciam a origem dos discursos, especialmente sobre a formação de jovens e adultos no contexto brasileiro.

Francisco Josimar Ricardo Xavier e Adriano Vargas Freitas, no artigo intitulado *Práticas curriculares matemáticas em uma escola da zona rural do Ceará: padronizações, relações de cumplicidade e resistências no ensino de pessoas jovens, adultas e idosas*, socializam resultado de pesquisa, tendo como fonte central as narrativas de duas docentes de uma escola pública da cidade de Sobral, localizada na zona rural, no Estado do Ceará. O estudo demonstra a existência de tensões e conflitos entre as prescrições curriculares, no campo da matemática, oriundas da instituição oficial e as práticas desenvolvidas pelas docentes no cotidiano da sala de aula.

O artigo Argumentações presentes nos conteúdos de matemática no livro didático da Educação de Jovens e Adultos, de Eloar Barreto Feitoza Sá e João Paulo Attie, discute os processos de argumentação (explicativa e justificativa), tomando como referência a análise de um livro didático voltada à EPJAI e específico do ensino médio, buscando compreender, nas unidades de conteúdos da obra, os tipos de argumentações ali presentes. Os autores abordam a matemática numa perspectiva da formação cidadã dos sujeitos, orientada por processos educativos críticos, reflexivos e investigativos, visando contribuir com a transformação da sociedade.

Claudia da Silva Santana, Carla da Silva Santana Castro e Marina Soares Bernardes, no artigo *Temporalidade, envelhecimento e linguagens tecnológicas: educação e emancipação na contemporaneidade*, abordam, de forma crítica, as relações existentes entre temporalidade, envelhecimento e linguagens tecnológicas, permeadas por experiências no campo da cultura digital com pessoas idosas, focalizando o contexto da cibercultura. No texto, o envelhecimento humano é problematizado e compreendido com olhares multirreferenciais, abordando aspectos biológicos, sociais e culturais. Reflete-se, ainda, sobre as reais condições de acesso aos processos de inclusão digital das pessoas idosas, num contexto brasileiro de profundas desigualdades sociais, bem como, sobre características específicas das pessoas idosas e seus processos de aprendizagem.

Mariana Pícaro Cerigatto, no artigo *Educação, mídia e cultura digital na educação de jovens e adultos*, apresenta e propõe uma experiência pedagógica desenvolvida por meio de práticas metodológicas, fundamentada no binômio mídia-educação em classes de EJA. O texto provoca um olhar crítico sobre o acesso e uso de tecnologias e mídias e sua relação com múltiplas linguagens, especialmente no campo da alfabetização, por meio de uma proposta metodológica

para a compreensão crítica das mídias, das tecnologias e da cultura digital no contexto da sala de aula, tomando como exemplo o de imagens.

Diante do exposto, percebemos que as discussões das pesquisas apresentadas são desafiadoras e propositivas, sinalizando a possibilidade de constituição de políticas públicas e de reformulação curricular no campo da EPJAI, em diferentes contextos de formação e de atuação profissional. As reflexões abordadas nos oito artigos sinalizam potencialidades de outras pesquisas e aprofundamentos teórico-metodológicos, especialmente em torno da temática central da seção, a(s) docência(s) em suas dimensões críticas, emancipatórias, capazes de pensar, como afirmamos no título desta apresentação, os desafios políticos, teóricos e metodológicos para a (trans)formação e resistências, fundamentados no pensamento do educador Paulo Freire, referência fundante neste percurso.

(In)Conclusões

A releitura da obra de Paulo Freire, em articulação com os artigos anteriormente apresentados, se expressa como um ato constante e necessário para melhor compreensão, não somente de aspectos da docência e da educação, mas, também, como um movimento de vida, em face à constituição de uma atitude ética, expressa pela crítica a toda forma de exclusão social. As reflexões apresentadas nos artigos que compõem esta seção temática são contribuições para a formação de professores e para o exercício dessa profissão.

O desenvolvimento da docência pauta-se no diálogo como caminho de compreensão da dinâmica e da realidade dos educandos, valorizando seus saberes e conhecimentos de mundo. Esse movimento de constituição da docência é essencial para compreender e transformar a realidade. Desse modo, o trabalho educativo necessita se expressar como um meio de contribuição social para constituir e mediar ações transformadoras da sociedade e da história da humanidade, permeado por práticas amorosas e dialógicas, fortalecendo – ética e politicamente – os sujeitos.

Com Paulo Freire, é possível aprender que ser (ou tornar-se) docente é caminhar para (co)laborar com o “outro” a (re) descobrir caminhos de (trans) formação. Isso exige perguntar: que caminhos podemos trilhar e que práticas construir para que o “outro” exerça o

protagonismo no ato de aprender (para transformar)? É nesse sentido que buscamos também sublinhar que nas “mãos” da (s) docência (s) está o desafio de construir o presente para cuidar do futuro. Com efeito, faz-se necessário entender também a (s) docência (s) como a prática de recuperar a dignidade, muitas vezes, perdida do ser humano, assim como praticar a justiça e, por consequência, dizer não a concentração de poder para a opressão do outro.

Os artigos socializados, nesta seção temática evidenciam um compromisso coletivo de pesquisadores da EPJAI, abordando distintos temas, tais como formação docente, práxis pedagógica, currículo(s), cultura digital, pessoas idosas, fundamentais para a compreensão da docência numa perspectiva formativa, política e profissional. Indubitavelmente, há outros desafios políticos, teóricos e metodológicos para além daqueles socializados nesta seção temática, especialmente se considerarmos, na contemporaneidade, a necessidade de resistir, transformar e esperar (FREIRE, 1992), frente ao desmonte das políticas públicas de educação, de cultura, de meio ambiente, de saúde pública, no cenário contemporâneo brasileiro; cenário este que vivencia a desvalorização dos profissionais da educação, o corte de investimentos públicos em diversas áreas, o sucateamento das universidades públicas, a ausência do Estado em ações de cultura, de proteção e preservação do meio ambiente e do bem público, assim como de proteção e garantia dos direitos da diferentes etnias, dos povos indígenas, das comunidades quilombolas, entre outras.

De outro modo, as contribuições aqui presentes são pistas para pensar a EPJAI em suas especificidades e demandas, cujos princípios da justiça social, da democracia e da emancipação sejam materializados em nossas práticas docentes e de luta social (com indignação) nos tempos hodiernos.

Os estudos evidenciam a importância do docente no âmbito da educação, reafirmando seu papel e relevância social para o avanço da ciência, para a preservação da vida, para o desenvolvimento da sociedade, para a promoção de diferentes políticas públicas e para a formação de outros profissionais. Frente a isso, este profissional tem como centralidade o campo do ensino e da aprendizagem, mediando, na interação docente-discente, a apropriação de saberes e conhecimentos acumulados pela humanidade, visando à transformação social e à constituição de uma sociedade democrática, respeitando, por exemplo, a diversidade, as diferenças e as minorias.

Diante do exposto, faz-se necessário ampliar o campo da pesquisa e das práticas docentes fundamentadas no pensamento do Paulo Freire, em distintos contextos como universidades, institutos, escolas, movimentos sociais, buscando, entre outros aspectos, desconstruir incoerências e incompreensões em relação a sua obra e trajetória de vida. A presença de Paulo Freire no campo da pesquisa, do ensino e da extensão representa, sobretudo, a defesa pela democracia e pela autonomia do sujeito.

Referências

FIORI, E. M. Prefácio: aprender a dizer a sua palavra. In: FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p.5-11.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, A. M. A. (org.). *Paulo Freire: uma história de vida*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

GADOTTI, M. et al. *Paulo Freire: uma biobibliografia*. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire; Brasília, DF; Unesco, 1996.

LYRA, C. *As quarenta horas de Angicos: uma experiência pioneira de educação*. São Paulo: Cortez, 1996.

MAFRA, J. Paulo Freire no contexto do "Império contra-ataca". In: *EADFREIRIANA - curso Paulo Freire em tempos de fake News*. Videoaula 9.1, 2019.

PADILHA, P.R. *Educar em todos os cantos: reflexões e canções por uma educação intertranscultural*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2012.

ROMÃO, J. E.; GADOTTI, M. *Paulo Freire e Amílcar Cabral: a descolonização das mentes*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2012.

SANTOS, J. J. R. *Saberes necessários à docência na Educação de Jovens e Adultos*. 2011. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011. 187p.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a Tamyres Andrade dos Santos pela tradução e revisão final do resumo em língua inglesa. Agradecemos, ainda, a toda a equipe editorial da Revista Horizontes pela possibilidade de publicação desta Seção Temática, bem como aos autores e às autoras que, de forma séria e comprometida, contribuíram para a organização desta Seção.

Recebido em junho de 2020.

Aprovado em julho de 2020.