
Alfabetização de Jovens e Adultos sob o Viés da Pedagogia Crítica: a Experiência de Angicos como Inspiração

Literacy for Young People and Adults from a Critical Pedagogy
Perspective: the Angicos Experience as Inspiration

MARIA EURÁCIA BARRETO DE ANDRADE 

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Brasil

IRANDIR SOUZA DA SILVA 

Universidade de Santa Cruz (UESC), Brasil

GILSELIA MACEDO CARDOSO FREITAS 

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), Brasil

RESUMO: O presente artigo objetiva compreender a atualidade da Pedagogia Alfabetizadora de Paulo Freire a partir de uma experiência inspirada na sua teoria crítica e libertária. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa (Minayo, 2007) e documental (Lüdke & André, 2018) e tem como *corpus* de análise os estudos realizados sobre a experiência alfabetizadora de Paulo Freire, bem como, os registros de uma proposta inspirada nas Quarenta horas de Angicos durante quatro edições de execução. Na revisão de literatura, diversos autores ressaltam a importância de Angicos como símbolo da pedagogia libertadora e crítica. No que se refere à experiência alfabetizadora no Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), os resultados revelaram que a teoria alfabetizadora de Freire continua viva, atual e necessária, constituindo-se como caminho possível para emancipação humana.

ALFABETIZAÇÃO. EDUCAÇÃO POPULAR. MÉTODO PAULO FREIRE.

ABSTRACT: This is a qualitative (Minayo, 2007) and documentary (Lüdke & André, 2018) study whose analytical corpus comprises scholarly works on Paulo Freire's literacy practice, as well as the records produced across four consecutive editions of an initiative inspired by the Forty Hours of Angicos. The literature review demonstrates broad consensus among researchers regarding Angicos as a foundational symbol of liberating and critical pedagogy. With respect to the literacy experience carried out at the Teacher Education Center (Centro de Formação de Professores — CFP) of the Federal University of Recôncavo da Bahia (UFRB), the findings reveal that Freire's literacy theory remains living, current, and indispensable, constituting a viable pathway toward human emancipation.

LITERACY. POPULAR EDUCATION. PAULO FREIRE METHOD.

Introdução

Este estudo emerge a partir de uma experiência de alfabetização de jovens, adultos e idosos em Amargosa-Bahia, realizada pelo Programa de Extensão Tecelendo e pelo Núcleo de Pesquisa e Extensão Carolina Maria de Jesus, vinculados ao Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), inspirada nas Quarenta horas em Angicos, que vivenciou a alfabetização a partir de uma epistemologia transgressora, tendo como protagonista, o mestre Paulo Freire, ícone da Educação no país e no mundo.

Em Amargosa, a alfabetização de jovens e adultos foi historicamente influenciada pelo Movimento de Educação de Base (MEB), que, ao longo da sua atuação, contribuiu para a formação e transformação de comunidades e vidas humanas com um trabalho marcado pelo compromisso social com a classe trabalhadora. Toda a trajetória do MEB situou-se em diálogo com o legado da pedagogia freiriana, sobretudo a experiência pioneira das “Quarenta horas de Angicos”, possibilitando muitas iniciativas no sentido do fortalecimento da alfabetização; no entanto, muito ainda precisa ser feito, pois existe um longo caminho para que o direito da conquista da alfabetização da população adulta e idosa seja garantida para todos e todas.

Apesar de os dados estatísticos indicarem um grande percentual de pessoas não alfabetizadas no município mencionado, chegando a 15,24% da população acima de 15 anos de idade (IBGE, 2022), esta realidade pôde ser observada e comprovada no período da pandemia da Covid 19, quando as aulas precisaram assumir um novo formato para garantir o distanciamento social com o ensino remoto emergencial. No âmbito das aulas remotas do componente Prática Reflexiva em Educação de Jovens

e Adultos (estágio), depois de longos momentos de reflexões e discussões formativas com a turma, foi observado que todos os estudantes tinham, no seu contexto familiar, pessoas não alfabetizadas ou pouco escolarizadas.

Diante do exposto, nasceu o projeto “As Quarenta em Angicos como inspiração para As Quarenta horas em Amargosa”, um projeto de alfabetização de jovens e adultos que contemplou as famílias dos licenciandos e das licenciandas em Pedagogia, do CFP/UFRB. Este representa uma iniciativa inovadora e pioneira, pelo seu contexto e sua dinâmica, sendo uma releitura da experiência vivenciada em Angicos. As Quarenta horas em Amargosa, constitui-se como um projeto transgressor que em suas quatro edições alfabetizou muitos homens e mulheres não escolarizados, familiares dos estudantes do curso de Pedagogia.

Naquele momento pandêmico, os estudantes foram desafiados a mobilizar pessoas não alfabetizadas ou pouco escolarizadas para inscrição no projeto - certificado pelo Programa de Extensão Tecelendo e o Núcleo de Pesquisa e Extensão Carolina Maria de Jesus, conforme mencionado - para vivenciarem o processo de alfabetização, articulando práticas educativas contextualizadas às necessidades e saberes dos sujeitos envolvidos, numa perspectiva crítica, emancipatória, dialógica e libertadora, categorias centrais na epistemologia alfabetizadora de Paulo Freire.

Nessa direção, este trabalho tem como situação problematizadora a seguinte questão: de que maneira a releitura da Pedagogia de Freire no projeto supramencionado promove a autonomia de sujeitos em contextos de vulnerabilidade? Desta problematização emerge o objetivo principal que consiste em compreender a atualidade da Pedagogia alfabetizadora de Paulo Freire a partir de uma experiência inspirada na sua teoria. Especificamente o estudo busca compreender de que forma a valorização

dos saberes dos educandos contribuíram para o processo de alfabetização, bem como, identificar as estratégias pedagógicas utilizadas durante a experiência “As Quarenta horas em Amargosa”, à luz das contribuições da pedagogia freiriana.

Para tanto, os caminhos metodológicos trilhados foram alicerçados na abordagem qualitativa de pesquisa, a partir da perspectiva apresentada por Minayo (2007), assim como, adotado o estudo documental, embasado nas contribuições de Lüdke & André (2018), antecedido pela revisão da literatura, conforme orientações de Costa & Zoltowski (2014). Esta, teve como *corpus* de análise sessenta e três relatórios e cadernos de campo dos estagiários do componente Prática Reflexiva em Educação de Jovens e Adultos, graduandos em Pedagogia envolvidos nas quatro edições do projeto “As Quarenta horas em Amargosa-BA” no período de fevereiro de 2021 a dezembro de 2022, com a duração de quatro semestres consecutivos.

Desenvolvimento

Território metodológico

As opções metodológicas trilhadas estão alicerçadas no estudo de natureza qualitativa, fundamentado na perspectiva teórico-metodológica

proposta por Minayo (2007), a qual se dedica à compreensão do universo dos significados. Essa abordagem fez-se necessária por possibilitar a apreensão de aspectos da realidade que não podem ser simplesmente quantificados, mas sentidos, percebidos e observados de acordo com outras dimensões que ultrapassam o número, o lógico, permitindo uma análise em seu contexto social e histórico. Nesse sentido, no que se refere aos procedimentos metodológicos, a pesquisa caracteriza-se como documental, conforme Lüdke & André (2018), utilizando documentos como fonte principal de dados. Foram analisados sessenta e três relatórios com atividades e cadernos de campo dos participantes do projeto, dos quais foram selecionados cinco de forma intencional, para análise mais aprofundada, considerando critérios previamente definidos e coerentes com os objetivos do estudo.

Esta seleção seguiu procedimentos sistemáticos de leitura, organização do material e interpretação dos dados, buscando identificar categorias e sentidos presentes nos registros analisados, no sentido de compreender a atualidade da Pedagogia alfabetizadora de Paulo Freire a partir da experiência inspirada na sua teoria. Uma síntese dos documentos analisados, quantidade e finalidade na pesquisa pode ser observada no quadro 1 a seguir.

Quadro 1 – Documentos analisados, quantidade e finalidade na pesquisa

TIPO DE DOCUMENTO	QUANTIDADE	SUJEITOS ENVOLVIDOS	FINALIDADE NA PESQUISA
Relatórios de estágio	Parte do total de 63 documentos	Estagiários da Educação de Jovens e Adultos (EJA), graduandos do curso de Pedagogia participantes do projeto	Analisar as experiências formativas vivenciadas pelos estagiários no contexto da EJA, bem como, as práticas pedagógicas desenvolvidas durante o estágio e as reflexões registradas sobre o processo educativo.
Cadernos de campo	Parte do total de 63 documentos	Estagiários da Educação de Jovens e Adultos (EJA), graduandos do curso de	Identificar registros descritivos e reflexivos das vivências no campo de

		Pedagogia participantes do projeto	estágio, evidenciando observações, percepções e interações estabelecidas no processo de ensino-aprendizagem.
Conjunto documental do projeto "As Quarenta Horas em Amargosa-BA"	63 documentos (relatórios e cadernos de campo)	Estagiários de Pedagogia envolvidos nas quatro edições do projeto	Compreender as práticas pedagógicas, as experiências formativas e os processos educativos desenvolvidos no âmbito do projeto realizado em Amargosa - Bahia, entre fevereiro de 2021 e dezembro de 2022.

Fonte: Elaborado pelas pesquisadoras (2026).

Como elemento complementar, realizou-se estudo teórico, conforme as orientações de Costa & Zoltowski (2014), na intenção de conhecer a literatura produzida sobre a temática. O levantamento bibliográfico foi realizado em bases científicas e em obras de referência clássicas e contemporâneas da área, buscando contemplar os objetivos do estudo.

Arcabouço Teórico

Assim como Feitosa (2019), compreendemos que a problemática do analfabetismo da população jovem, adulta e idosa tem se constituído como uma das formas mais cruéis de exclusão. As pessoas não alfabetizadas são cotidianamente expostas a inúmeras situações de opressão no seu cotidiano sociocultural e, nessa perspectiva, se revelam enquanto oprimidas. Para sair desta condição, é imprescindível a consciência de que ocupa este lugar, para assim buscar, por meio de um processo educativo crítico e dialógico, a sua libertação.

Nessa direção, a reflexão proposta por Paulo Freire em todas as suas obras, contribui de maneira decisiva para compreender que a alfabetização de jovens, adultos e idosos não pode ser concebida apenas como um processo técnico, mas como um movimento de tomada de consciência da própria condição histórica. Assim, o processo educativo,

quando fundamentado no diálogo e na valorização das experiências de vida dos educandos, torna-se um caminho para a superação das relações de opressão e para a construção de novas formas de participação social.

Essa compreensão encontra ressonância nas reflexões de Bernard Charlot (2024), ao afirmar que aprender significa entrar no mundo humano e nele produzir-se como sendo humano. Para o autor, a educação possui um fundamento antropológico, pois é por meio da relação com o saber que o sujeito se constitui enquanto ser social, cultural e histórico. Quando jovens, adultos e idosos são privados do acesso à escolarização, especialmente da alfabetização, restringem-se também suas possibilidades de participação nos processos simbólicos que estruturam a vida social, afetando diretamente sua inserção cidadã e sua capacidade de expressão no espaço público.

Nesse panorama, é fundamental situar historicamente a pedagogia crítica como campo intelectual consolidado, a fim de ancorar com maior precisão a perspectiva aqui adotada. Pereira (2024) traça a trajetória dessa corrente desde o seu surgimento nos Estados Unidos, no início dos anos 1980, identificando no pensador norte-americano Henry Giroux o primeiro uso formal da expressão "pedagogia crítica", em 1983. A autora esclarece que o conceito de "crítica" nesse campo possui uma dupla raiz: de um lado, a teoria crítica da Escola de

Frankfurt; de outro, a noção freiriana de conscientização, traduzida para o inglês como *critical consciousness*. Essa segunda dimensão distingue a pedagogia crítica da tradição do *critical thinking*, oriundo das ciências cognitivas e voltado ao desenvolvimento de habilidades lógico-formais, pois a *critical consciousness* freiriana orienta-se à leitura das relações sociais de poder e ao engajamento em ações coletivas de transformação. É justamente nessa articulação entre teoria crítica e consciência política que a pedagogia crítica constitui uma *práxis* — entendida como unidade indissolúvel entre ação e reflexão — comprometida com a emancipação dos sujeitos historicamente oprimidos (Pereira, 2024).

Pereira (2024) identifica três grandes momentos na evolução desse campo. O primeiro, nos anos 1980, foi marcado por um marxismo heterodoxo de inspiração frankfurtiana, com destaque para os trabalhos de Giroux, Peter McLaren e Michael Apple. O segundo período, que se estende pelos anos 1990 e 2000, é caracterizado pela entrada do pós-modernismo e do multiculturalismo, com a feminista afro-americana bell hooks ocupando posição singular ao reivindicar uma pedagogia crítica feminista sem aderir ao relativismo identitário pós-moderno. O terceiro momento, a partir dos anos 2010, é marcado pela crescente influência da interseccionalidade e do pensamento decolonial latino-americano — em especial as epistemologias do Sul de Boaventura de Sousa Santos e as pedagogias decoloniais de Catherine Walsh —, abordagens que dialogam diretamente com a tradição freiriana de questionamento das estruturas coloniais de poder. Em todos esses estágios, a obra de Paulo Freire constitui o elemento de coesão identitária do campo, transcendendo os limites da educação formal para alcançar o trabalho social, a psicologia comunitária, a filosofia e as ciências sociais, uma amplitude de recepção que nenhum outro autor oriundo do campo educacional logrou atingir na mesma medida (Pereira, 2024).

Nesse sentido, este estudo assume a perspectiva da alfabetização de jovens e adultos, sob o viés da pedagogia crítica, adotando um caráter político, social e emancipatório, pautado no legado teórico-metodológico de Paulo Freire. Nesta perspectiva se insere a Educação Popular que está diretamente comprometida com os interesses da classe trabalhadora. Nesse contexto, Brandão (2014, p.114) contribui ao destacar:

A Educação Popular possui uma história longa, fecunda, polêmica e bastante diversificada. [...] foi e prossegue sendo a sequência de ideias e de propostas de um estilo de educação em que tais vínculos são restabelecidos em diferentes momentos da história, tendo como o foco de sua vocação um compromisso de ida e volta nas relações pedagógicas de teor político, realizado através de um trabalho cultural estendido a sujeitos das classes populares, compreendidos não como beneficiários tardios de um "serviço", mas como protagonistas emergentes de um "processo".

Nessa perspectiva, Brandão (2002) destaca que foi justamente em meio ao caos instaurado pela ditadura civil-militar e pelo período de transição no pós-ditadura que emergiu, no Brasil e na América Latina, uma intensa explosão de criatividade libertária, como os movimentos de Educação de Adultos e de Cultura Popular, os Centros Populares de Cultura (CPCs), as experiências de Educação Popular, o Teatro do Oprimido, a Teologia da Libertação, os sindicatos populares e, posteriormente, movimentos sociais do campo, como o Movimento Sem Terra (MST), entre tantos outros.

Para Brandão (2002), tais experiências não podem ser compreendidas apenas como respostas pontuais a um contexto autoritário, mas como expressões de uma pedagogia construída na luta, enraizada na vida concreta das classes populares e orientada pela busca de justiça social.

No campo da Educação/alfabetização de jovens, adultos e idosos, esse legado histórico reafirma a

centralidade da Educação Popular como referência teórico-prática, uma vez que reconhece os sujeitos da EJA não apenas como destinatários de políticas compensatórias, mas como protagonistas de processos educativos forjados na resistência, na cultura e na luta por direitos.

Para Brandão, sempre que se instauram políticas de caráter autoritário ou ditatorial sobre a vida social, a educação tende a ser alvo de processos de reenquadramento, isto é, de tentativas de controle, disciplinarização e neutralização de seu potencial crítico. Esses reenquadramentos buscam submeter a educação a uma lógica de obediência, hierarquia e silenciamento, incompatível com uma formação democrática e emancipatória (Brandão, 2002).

Em um passado recente, conforme denunciado por Brandão (2022), esse movimento reapareceu por meio da reimportação de normas, discursos e legislações que procuraram subordinar a educação a uma ordem militarizada, inspirada nos valores das forças armadas como padronização de comportamentos. Trata-se de um processo que ignora os avanços históricos conquistados a partir de intensas lutas sociais e educacionais, especialmente no campo da Educação Popular e da Educação/alfabetização de jovens, adultos e idosos, cuja trajetória está profundamente ligada à defesa da democracia, do diálogo e dos direitos humanos.

Nesse sentido, as reflexões apresentadas por Estrela e Andrade (2020), ao analisarem os fundamentos da alfabetização e do letramento na Educação de Jovens e Adultos (EJA) à luz da Política Nacional de Alfabetização (PNA), reafirmam um retrocesso gigantesco neste momento da história recente, assim como sinalizado por Brandão (2022), evidenciando tensões presentes nas orientações contemporâneas para a alfabetização no Brasil, sobretudo no que se refere às concepções de ensino da leitura e da escrita que tendem a enfatizar aspectos mais técnicos e cognitivos do processo alfabetizador.

Assim, as reflexões de Estrela e Andrade (2020) dialogam com a perspectiva apresentada por Arroyo (2005), que defende a necessidade de práticas alfabetizadoras que ultrapassem a lógica da mera decodificação e reconheçam a centralidade das experiências socioculturais dos educandos no processo.

Nessa direção, a perspectiva aqui defendida, assume a alfabetização como prática social situada. Assim, Arroyo (2005) destaca que a Educação/alfabetização de jovens e adultos deve reconhecer homens e mulheres como sujeitos de direitos, saberes e experiências acumuladas ao longo da vida. Concordamos com o autor ao evidenciar que "Os jovens e adultos que chegam à EJA não são páginas em branco. São sujeitos que carregam histórias de trabalho, de exclusão, de luta e de resistência, e é a partir dessas trajetórias que o processo educativo deve ser construído" (Arroyo, 2005, p. 23).

É relevante destacar que, embora Paulo Freire não tenha tido a pretensão de criar um método, a estrutura interrelacional entre as etapas do processo dos círculos de cultura constitui-se como sistema ou método. Conforme destacado pelo próprio autor, as fases/etapas desse sistema/método podem ser assim traduzidas: o levantamento do universo vocabular dos educandos, a escolha das palavras geradoras (dentro desse universo), a criação de situações existenciais, a elaboração de fichas-roteiro e elaboração de fichas com decomposição das famílias fonéticas (Freire, 2011).

Não se pode negar o grande papel do sistema Paulo Freire de alfabetização para a construção histórica desse processo que está em movimento constante. Concordamos com Gadotti (2022) ao destacar que sem dúvida, Freire criou, sim, um método para alfabetizar jovens, adultos e idosos, mas para além disso, ele criou uma teoria do conhecimento. Na mesma perspectiva, Brandão (2022a) destaca que o grande diferencial na teoria

alfabetizadora de Paulo Freire para as outras propostas mais conservadoras é que passa do acontecido para o acontecendo. Nas perspectivas mais conservadoras, bancárias, o trabalho é normalmente voltado para o que já está pronto, ou seja, tudo é acontecido, apenas vai repetir em uma nova turma; já no sistema freireano, o trabalho é pautado no acontecendo com os sujeitos envolvidos, na construção; tudo é construído com os alfabetizandos e não para os alfabetizandos. São os alfabetizandos que trazem as palavras do seu universo sociocultural para a sena e estas vão ser, numa escolha negociada entre eles, as palavras geradoras as quais vão gerar um tema, num processo de debate e análise da própria realidade.

É nesta perspectiva que Freire traz a educação para o movimento de cultura popular. A alfabetização a partir do seu sistema alfabetizador era iniciado com um diálogo e depois seguia com as fichas de cultura que eram projetadas e as pessoas eram provocadas a pensarem sobre as temáticas suscitadas nas fichas, num movimento político e cultural. É neste movimento que o processo de alfabetização em Paulo Freire se constitui sempre como um processo dialógico. Um conjunto de práticas que estão para além da adoção de um método. São práticas político-pedagógicas alicerçadas pelo diálogo, que reconhecem a diversidade dos educandos.

No rol deste debate e corporificação deste sistema alfabetizador, insere-se a experiência As Quarenta horas de Angicos, realizada em 1963, amplamente analisada pela literatura como um marco da alfabetização crítica no país, que, conforme anunciado por Fernandes (2014, p. 14) se constituiu

[...] uma experiência educacional que notabilizou, nacional e internacionalmente, o educador Paulo Freire e sua proposta pedagógica. O projeto político-pedagógico deste grande educador brasileiro foi fundamentalmente um repensar da própria educação, em geral, e da educação pública, em particular, como uma contribuição para a constituição da democracia e da cidadania.

A concepção epistemológica é o que destaca esta experiência. Conforme anunciado por Freire (2001), o processo de leitura está para além da decodificação de símbolos gráficos, mas, sobretudo, na compreensão da realidade, a sua interpretação e posicionamento diante dela, na perspectiva de intervir consciente e criticamente. É, portanto, um processo de conscientização, de reconhecimento de quem sou, de onde vivo e de todos os processos sociais, econômicos e culturais. Nesse sentido, a dimensão política atravessa todo a proposta alfabetizadora.

Releituras contemporâneas da experiência de Angicos indicam que seus princípios permanecem atuais, sobretudo em contextos do campo, onde o analfabetismo ainda se concentra entre jovens, adultos e idosos. Nessa perspectiva Gadotti (2000, p. 45) destaca:

A pedagogia freiriana continua sendo uma referência fundamental para a EJA, pois propõe uma educação dialógica, problematizadora e comprometida com a transformação social, especialmente entre os sujeitos historicamente marginalizados (Gadotti, 2000, p. 45).

O método Paulo Freire, insere o alfabetizando em um processo no qual lhe é possibilitado “re-existenciar criticamente as palavras de seu mundo”, de modo que, no tempo oportuno, possa “saber e poder dizer a sua palavra” (Freire, 2011, p. 20).

A experiência As Quarenta Horas de Angicos foi amplamente celebrada no seu cinquentenário em 2013, quando pesquisadores e educadores

revisitaram o significado histórico e pedagógico da ação de Paulo Freire no combate ao analfabetismo. A obra organizada por Moacir Gadotti sobre este movimento importante na história da alfabetização de jovens e adultos no Brasil e no mundo, intitulada “Alfabetizar e conscientizar: Paulo Freire, 50 anos de Angicos” destaca a importância dessa experiência para o campo da alfabetização e da educação popular. Ao refletir sobre o sistema alfabetizador de Freire vivenciado em Angicos, Gadotti (2014) destaca que mesmo passados cinquenta anos, ela é reconhecida nacional e internacionalmente como um empreendimento educacional que para além de alfabetizar cerca de 300 jovens e adultos em Quarenta horas, representou um repensar da educação como prática social viva e pulsante, articulando alfabetização, consciência crítica, política, participação social e construção da democracia.

Nesse sentido, essa análise reforça a compreensão de que, em Angicos, os processos de alfabetizar e conscientizar constituíram processos indissociáveis. A alfabetização foi concebida como um ato político e criador, no qual os educandos passaram a ler criticamente o mundo para, a partir disso, ler a palavra. Tal concepção mantém-se atual diante dos desafios persistentes do analfabetismo, sobretudo entre jovens, adultos e idosos do campo, inspirando releituras contemporâneas da experiência freiriana em contextos locais, como a de Amargosa-BA.

No território destas reflexões, conforme destacado na abordagem introdutória, estudos acadêmicos apontam que a alfabetização de jovens e adultos em Amargosa esteve historicamente vinculada a programas, com destaque para o MEB, que, representou importante oportunidade de acesso à escolarização para as pessoas não alfabetizadas.

Nesse sentido, as reflexões apresentadas por Silva (et al., 2021) revelam que, embora as políticas

educacionais reconheçam formalmente a Educação de Jovens e Adultos como um direito, infelizmente ainda persiste, nos documentos normativos e nas práticas institucionais, uma compreensão predominantemente associada à função reparadora da educação, desconsiderando a complexidade das experiências socioculturais dos sujeitos que a constituem. Nesse sentido, a análise proposta pelos autores aproxima-se das problematizações desenvolvidas por Paulo Freire, para quem a alfabetização de jovens e adultos deve ser compreendida e materializada como um processo de formação crítica.

As reflexões de Silva et al. (2021) contribuem para reafirmar a EJA como um campo de produção de direitos, de formação humana e de emancipação social, no qual a alfabetização ultrapassa a dimensão técnica da aprendizagem e se constitui como prática educativa comprometida com a ampliação das possibilidades de participação social, cultural e política dos sujeitos historicamente excluídos dos processos de escolarização.

Diante deste contexto, a literatura analisada evidencia que a alfabetização de jovens e adultos, quando orientada pela pedagogia crítica, configura-se como uma práxis libertadora, articulando linguagem e realidade. Desta forma, a experiência As Quarenta horas de Angicos permanece como referência histórica e epistemológica extremamente relevante, inspirando práticas contemporâneas de alfabetização de jovens e adultos, inclusive em contextos como o de Amargosa-BA e vale do Jiquiriçá.

Reflexões dos resultados

A partir dos dados observados nos relatórios e cadernos de campo dos participantes do projeto As Quarenta horas em Amargosa, foi possível uma análise que reafirma a atualidade da Pedagogia crítica e da epistemologia alfabetizadora cunhada

por este grande mestre, patrono da nossa educação, que tem suas obras, seus escritos e o seu legado reconhecido como patrimônio documental da humanidade pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

Tal reconhecimento evidencia a relevância de sua contribuição para compreender a educação como prática emancipadora e como instrumento de transformação. Nesse sentido, os princípios da alfabetização crítica dialogam diretamente com os compromissos do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4), uma vez que, ao reconhecer a alfabetização como um processo que ultrapassa a aquisição de habilidades técnicas de leitura e escrita, a pedagogia freireana contribui para ampliar as possibilidades de participação social, política e cultural de sujeitos historicamente excluídos dos sistemas formais de ensino. Desse modo, a alfabetização crítica torna-se um caminho para a concretização das metas do ODS 4, especialmente aquelas voltadas à redução do analfabetismo, à promoção da igualdade de oportunidades educacionais e à garantia de acesso a aprendizagens significativas ao longo da vida.

Assim, experiências formativas como o projeto As Quarenta horas em Amargosa revelam-se espaços fecundos de materialização desses princípios, ao promover práticas pedagógicas fundamentadas no diálogo, na problematização da realidade e na valorização das trajetórias de vida dos educandos. Assim, ao possibilitar que jovens, adultos e idosos desenvolvam a leitura e a escrita articuladas à compreensão crítica do mundo, tais iniciativas contribuem para o fortalecimento de processos de inclusão social e de equidade educacional, alinhando-se aos compromissos globais de construção de sociedades mais justas, democráticas e sustentáveis.

Para validar esta afirmação, esta seção analítica dedica-se à análise dos relatórios produzidos nas quatro edições da experiência formativa

supramencionada, elaborados por estudantes do curso de Licenciatura em Pedagogia durante a realização do estágio supervisionado no componente curricular Prática Reflexiva na Educação de Jovens e Adultos. Ao todo, foram produzidos 63 relatórios, dos quais cinco foram selecionados para análise, considerando a aderência aos objetivos da pesquisa. Estes foram sistematizados em quatro categorias temáticas construídas a partir dos extratos dos relatórios analisados, quais sejam: 1) diálogo e superação da educação conservadora; 2) Reconhecimento dos saberes; 3) Protagonismo dos sujeitos; e 4) Dimensão político-pedagógica da prática.

À luz destas reflexões, estudos de revisão histórica ressaltam que em Angicos, a alfabetização foi construída a partir do diálogo e da problematização da realidade local. Essa experiência consolidou a alfabetização como prática de liberdade, articulando linguagem, cultura e consciência política.

O estudo da experiência em Amargosa serviu como fonte de dados empíricos, complementando a pesquisa documental e o estudo teórico. Os documentos foram analisados na intenção de compreender de que forma a valorização dos saberes dos educandos contribuíram para o processo de alfabetização, bem como, identificar as estratégias pedagógicas utilizadas durante a experiência “As Quarenta horas em Amargosa”, à luz das contribuições da pedagogia freiriana.

É relevante contextualizar que, apesar de seus resultados, a experiência de Angicos foi duramente interrompida em decorrência do golpe civil-militar de 1964, por ter sido considerada politicamente subversiva. Paulo Freire foi perseguido e posteriormente exilado, o que impediu a expansão imediata do projeto em âmbito nacional. Ainda assim, a experiência consolidou-se como referência teórica e prática para a educação popular no Brasil e em outros países.

Assim como a experiência alfabetizadora em Angicos, em Amargosa - depois de todo o processo de estudos, reflexões e debates formativos no âmbito da Universidade -, num primeiro momento, foi realizada a investigação temática junto às famílias dos estudantes do curso de Pedagogia. Esta investigação refere-se ao estudo da realidade, uma pesquisa sociológica, do universo vocabular e dos modos de vida do contexto em que vivem os homens e mulheres inseridos. Este se constituiu como um momento ímpar, pois, assim como proposto por Freire, extrapolou a verificação do universo vocabular e possibilitou um olhar mais atento, sensível e cuidadoso a diferentes aspectos e dimensões da realidade vivida pelos estudantes e suas famílias. O estudo da realidade concreta e seus contextos de vida possibilitou a promoção de intervenções didáticas que afetaram diretamente os educandos e promoveram a superação das suas dificuldades.

Este momento se constitui como de fundamental importância para a corporeificação do método; os alfabetizandos são colocados em cena como centralidade do processo. Longe de práticas conservadoras, focado no que já está pronto, como as cartilhas, o processo é iniciado com a pesquisa: alfabetizadores e alfabetizandos são desafiados a pesquisarem na sua própria vida e contexto. São desafiados a conhecerem a própria realidade, registrando as palavras mais significativas para a composição do universo vocabular e depois transformando-as em temas geradores.

No segundo momento de tematização, foi realizada a seleção dos temas geradores a partir do processo de investigação temática dos estudantes em formação. Assim, foi necessário transformar o observado, o ouvido e o vivido em temas de relevância social para os educandos. As situações percebidas na leitura de mundo, no estudo da realidade, foram transformadas em temas geradores para o trabalho pedagógico alfabetizador junto aos educandos. Conforme destacado por Feitosa (2019a,

p. 38) “O tema gerador deve, necessariamente, emergir do conjunto de práticas de investigação. Por sua vez, devem produzir a superação da visão ingênua e promover uma visão mais crítica da realidade”. E foi nesta perspectiva que estes temas foram cuidadosamente construídos pelos estudantes em formação em constante diálogo com os alfabetizandos.

O terceiro momento de problematização, assim como ensinou Freire, deve buscar a superação da visão ingênua por uma visão crítica, que possibilite a transformação do contexto existencial dos educandos. E foi nesta perspectiva que direcionou a experiência das Quarenta horas em Amargosa. Neste momento as questões foram cruciais para promover o debate e a reflexão crítica, política e emancipadora dos alfabetizandos. Tais problematizações possibilitaram momentos ricos em que estes tiveram suas vozes valorizadas e acolhidas. Pessoas que mesmo com todo histórico de negação e invisibilização das suas narrativas, tiveram o momento de dizerem as suas palavras. Estas, sempre acolhidas, valorizadas e seguidas de novos questionamentos na intenção de fomentar a transformação da consciência ingênua para a consciência crítica, como nos ensinou Freire. Concordamos com Feitosa (2019, p.39) ao destacar que:

Problematizar é inserir a dúvida, as diferentes possibilidades de se enxergar um problema. Para se problematizar um fato, o educador ou educadora deverá lançar mão da pedagogia da pergunta. A pergunta nos leva à "desnaturalização" do natural. Ela nos permite questionar nossas certezas e procurar outras formas de ver o mesmo objeto. A pergunta desestabiliza o óbvio, extrapola o senso comum e é um importante instrumento para a superação da consciência ingênua.

Nesse contexto, o projeto “As Quarenta horas em Amargosa”, no estado da Bahia, surge como uma retomada e ressignificação da experiência original de Angicos. Inspirado nos princípios da pedagogia

freireana, o projeto buscou adaptar o método às especificidades sociais, culturais e históricas da realidade local. A proposta em Amargosa compreendeu a alfabetização como um processo político-pedagógico, voltado à formação de sujeitos críticos e participativos, conforme pode ser observado nos extratos do relatório de R. Santos (2022):

"[...] muito interessante, os educandos e educandas participaram e mostraram ter aprendido bastante. Ficou evidente que os educandos e educandas que vivenciaram essa realidade dialogaram com saberes tradicionais das comunidades tradicionais pesqueiras, que é a própria vida deles o que fez toda diferença na aula, porque ao mesmo que estavam aprendendo estavam também ensinando. Esse movimento reforça a necessidade reconhecer saberes e conhecimentos trazidos pelos alunos. Esse processo é muito enriquecedor para o ensino e aprendizagem, especialmente, para os sujeitos da educação de jovens, adultos e idosos, que tem uma bagagem rica de experiência". (R. Santos, 2022, p.07).

O fragmento do relatório de R. Santos (2022), a partir das categorias temáticas mencionadas, evidencia o diálogo como base para o trabalho pedagógico, no qual os estudantes não ocupam uma posição passiva, muito pelo contrário, participam ativamente do processo. Nesse sentido, o destaque dado aos saberes das comunidades tradicionais pesqueiras revela a valorização dos conhecimentos produzidos no cotidiano e nas práticas culturais dos educandos. Ao afirmar que "a própria vida deles fez toda a diferença na aula", a narrativa aponta para uma prática pedagógica que toma a experiência como categoria epistemológica, tensionando hierarquias entre saberes escolares e saberes populares, historicamente deslegitimados nos processos educativos da EJA.

Assim, a participação ativa dos educandos indica o reconhecimento de jovens, adultos e idosos como sujeitos de saber e de direito. A riqueza de experiências acumuladas ao longo de suas

trajetórias de vida emerge como elemento central do processo de ensino-aprendizagem, fortalecendo o protagonismo e contribuindo para uma aprendizagem significativa e contextualizada.

Nessa perspectiva, ao reconhecer que o processo é "enriquecedor" justamente por integrar os saberes dos educandos, a narrativa explícita que tal prática não se trata apenas de uma escolha metodológica, mas de uma postura política. Trata-se de uma prática alinhada à Educação Popular, que se contrapõe à negação histórica dos saberes das classes populares e reafirma a educação como espaço de diálogo, reconhecimento e emancipação, conforme revelam os fragmentos dos relatórios de T. Santos (2022) e M. Silva (2021) a seguir:

A problematização trouxe bastante narrativas sobre a trajetória desses estudantes e o porquê eles tinham decidido morar na cidade. [...] Ao longo da problematização, as mediadoras trouxeram um breve documentário que contava a história da migração de nordestinos para a cidade de São Paulo em 1962 em busca de uma vida melhor para sua família, nesse documentário, teve muitos relatos sobre a dificuldade que essas pessoas passavam quando moravam na roça. Foi um momento bem interessante tanto para os estudantes quanto para as outras pessoas que acompanhavam a apresentação pois, foi possível conhecer um pouco da história de vida dessas pessoas" (T. Santos, 2022).

Neste círculo de cultura houve, inicialmente, questionamentos e problematizações acerca da história da mulher na sociedade pontuando as privações de direitos, sua liberdade e autonomia. Em meio à discussão são evidenciadas algumas conquistas referentes ao feminismo e a autoafirmação enquanto mulher e sujeito de sua própria vida. Algo que foi muito discutido nessa aula foi sobre os diferentes tipos de preconceitos relacionados à liberdade e autonomia que as mulheres sofrem em diversos setores sociais, econômicos e políticos na sociedade. Que em pleno século XXI, esta triste realidade ainda se percebe e é muito frequente. (M. Silva, 2021).

O fragmento de M. Silva (2022) ainda evidencia que, no âmbito do projeto “As Quarenta Horas em Amargosa”, o círculo de cultura revela-se como um espaço de enfrentamento político às desigualdades de gênero, ao problematizar a história das mulheres marcada pela negação de direitos, da liberdade e da autonomia. A discussão sobre a autoafirmação feminina confirma processos de conscientização que tensionam a naturalização das opressões e afirmam as educandas como sujeitas históricas e políticas. Ao explicitar a permanência dos preconceitos nos diferentes campos da vida social, o debate reafirma o caráter estrutural dessas desigualdades e inscreve a prática educativa no campo da Educação Popular, comprometida com a emancipação e a transformação das relações de poder na EJA. Em uma perspectiva semelhante, M. Silva (2022) complementa a reflexão sobre o processo ao afirmar:

Algo que foi muito discutido nessa aula foi sobre os diferentes tipos de preconceitos relacionados à liberdade e autonomia que as mulheres sofrem em diversos setores sociais, econômicos e políticos na sociedade. Que em pleno século XXI, esta triste realidade ainda se percebe e é muito frequente. Entre essa liberdade tão comentada esteve mencionado pelas educandas sobre a questão de estudar onde muitas foram privadas desse conhecimento simplesmente por preconceitos e trabalho. Relacionam em suas falas com a vida das educandas com propósito de estimular o diálogo e elas expor suas experiências. À medida que isso foi explanado, é demarcado nesta aula à valorização e importância que a Educação de Jovens Adultos e Idosos (EJAI) tem para a alfabetização desta classe tão sofrida. Ainda e com o objetivo de levantar a autoestima na sala teve um quadro com fotos de mulheres que ao longo da história construíram um processo de subversão da ordem pré-estabelecida e conseguiram chegar em espaços antes não possíveis e isso foi relacionado com as histórias de vida das educandas no sentido de motivá-las a buscar cada dia mais seus direitos. É importante dizer que todos esses momentos foram compostos por participação por parte dos educandos e a partir das falas deles as problematizações e provocações iam sendo promovidas (M. Silva, 2021).

O fragmento de M. Silva (2022) revela a prática educativa no círculo de cultura analisado, como espaço de enfrentamento às desigualdades de gênero, ao explicitar que, mesmo no século XXI, mulheres seguem sendo privadas de direitos fundamentais, como o acesso à educação, em razão de preconceitos estruturais e da exploração do trabalho.

Ao trazer essas experiências para o centro do processo pedagógico, a prática rompe com a invisibilização histórica das trajetórias femininas e afirma a Educação/alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas como território de resistência e reparação social. A valorização de mulheres que subverteram a ordem pré-estabelecida opera como gesto político-pedagógico de afirmação da possibilidade histórica de transformação, fortalecendo a autoestima das educandas e

tensionando limites impostos às mulheres das classes populares.

Nesse sentido, a aula se constitui como prática de conscientização, na qual o diálogo e a problematização das experiências vividas deslocam as educandas de posições subalternizadas para a condição de sujeitas de direitos, reafirmando a Educação Popular como projeto emancipatório. Nessa direção, destacam-se as impressões de quem viveu, de fato, a experiência As Quarenta Horas em Amargosa, conforme pode ser observado nos fragmentos abaixo:

Em virtude de tudo que foi vivenciado e construído por meio do projeto As quarenta Horas em Amargosa, posso afirmar que adquiri muitos conhecimentos em um cenário de partilha com diferentes saberes. Percebo que fazer parte deste processo contribuiu de maneira ímpar para minha formação humana e crítica, uma vez que, mediante aos círculos de cultura consegui ampliar minha visão de mundo em meio a "vivência", experienciada em uma prática composta por pessoas cheias de saberes dispostas a ensinar o que sabem e eu me dispus a aprender. (M. Silva).

Diante de todo estudo, desenvolvimento, preparação e finalização do estágio, concluo que, foram noites muito ricas em partilhas e conhecimentos imensuráveis, [...] não imaginava que seria esse mar de coisas boas da forma como foi. Para mim, esta foi uma experiência que levarei eternamente em meu coração; foram momentos maravilhosos, compartilhando memórias, refletindo dialogicamente com pessoas tão especiais! Essa experiência da Educação de Jovens, Adultos e Idosos com participação de duas pessoas mais que especiais para mim (mãe e sogra), não tem palavras que possam descrever tudo que senti e estou sentindo lembrando cada noite, cada atividade, cada relato [...] só me resta emoções. Nunca imaginei ter um momento tão mágico como esse! Sempre sonhei em um dia poder ajudar minhas duas riquezas no processo de alfabetização, mas não imaginei que isso aconteceria logo e da forma tão linda como foi, ter elas juntas comigo na realização desse sonho, foi uma das melhores coisas que me aconteceram durante esse ano. (T. Santos, 2022)

Não há palavras que consiga descrever todos os aprendizados que adquiri nessas semanas encantadoras, foram tantos relatos, tantas lutas, dificuldades, tristezas, alegrias e conquistas e cada uma delas sendo contadas sempre com um sorriso no rosto. Sempre que me lembrar de minha mãe contado todo processo percorrido por ela, cada luta, dificuldades e conquistas para conseguir cuidar e educar suas filhas, me farão emocionar. Hoje eu posso me orgulhar em dizer que tudo que sou, conquistei e que pretendo conquistar será por ela e para ela. Há minha sogra também, só tenho que me orgulhar pelos 7 filhos criados com muita dificuldade, mas que hoje são pessoas de máximo respeito (T. Santos, 2022).

Do ponto de vista político-pedagógico, os fragmentos revelam o projeto “As Quarenta Horas em Amargosa” como um espaço de ressignificação das trajetórias historicamente marcadas pela exclusão educacional, especialmente das mulheres das classes populares. As narrativas carregadas de emoção não se reduzem a um registro afetivo, mas expressam a potência da educação como prática de

reconhecimento, reparação simbólica e afirmação de direitos. Ao trazer à tona histórias de luta, trabalho, maternidade e resistência, os relatos desvelam a violência histórica da negação do direito à educação e, simultaneamente, a força dos sujeitos que, mesmo diante das adversidades, constroem saberes e dignidade. Só com uma ação pedagógica crítica, pautada nos sujeitos, nos contextos e trajetórias é que possibilita a valorização destas vozes que historicamente foram invisibilizadas.

Os relatos também evidenciam um deslocamento na formação dos estudantes, que passam a compreender a alfabetização como um ato político e ético, profundamente implicado com a vida concreta dos sujeitos. Nesta mesma perspectiva estão os relatos reflexivos de Andrade (2021) e Ribeiro (2021), ao afirmarem que a experiência contribuiu para a formação humana e crítica, destacando a superação de uma concepção tecnicista de estágio, reafirmando a Educação Popular como projeto emancipatório e a epistemologia freireana como possibilidade que transcendeu os tempos e que ainda se constitui como uma pedagogia transgressora.

Nesse ínterim, as análises das narrativas confirmam que as práticas desenvolvidas no âmbito do projeto Quarenta Horas em Amargosa se estruturam a partir do diálogo como princípio pedagógico, no qual a escuta e a interação entre os sujeitos orientam a construção coletiva do conhecimento. Observa-se a valorização dos saberes da experiência, produzidos nas trajetórias de vida, no trabalho e na cultura dos educandos, reconhecendo-os como sujeitos produtores de conhecimento e cultura.

Nesse sentido, a articulação entre as experiências de Angicos e Amargosa evidencia a atualidade do pensamento de Paulo Freire e a possibilidade de recriação de sua proposta pedagógica em diferentes contextos. Ambas compartilham fundamentos comuns, como diálogo e superação da educação

conservadora, o reconhecimento dos saberes, o protagonismo dos sujeitos e a dimensão político-pedagógica da prática. Ao mesmo tempo, o projeto desenvolvido em Amargosa demonstra que a experiência das quarenta horas não deve ser entendida como um modelo rígido, mas como uma referência metodológica passível de adaptações e reinvenções, conforme as demandas e realidades dos educandos e contextos.

Conclusão

Após todo o processo de leitura, reflexão e análise dos dados, os resultados indicam que o projeto As Quarenta Horas em Amargosa, se constituiu como uma experiência transgressora no que se refere à alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas, uma vez que o processo formativo vivenciado pelos estudantes ultrapassou a perspectiva instrumental e técnica da alfabetização, alcançando uma dimensão política, ao promover a autonomia dos sujeitos envolvidos e a possibilidade de intervenção responsável nos espaços sociais em que estão inseridos.

A análise dos relatórios das quatro edições da experiência permite afirmar que a alfabetização, quando orientada pelos pressupostos da Pedagogia freiriana, configura-se como uma ação pedagógica transformadora, que ultrapassa os limites da codificação e decodificação, por promover a apropriação da língua escrita a partir dos sujeitos e seus contextos. Estes assumem lugar de centralidade no processo alfabetizador, justamente por iniciar e acompanhar todo o movimento de construção da leitura e da escrita.

O contexto pandêmico e a adoção do formato remoto não se apresentaram apenas como limitações, mas potencializaram práticas pedagógicas ancoradas na realidade concreta dos sujeitos. Ao desenvolverem atividades de alfabetização em seus próprios contextos de

convivência, os estudantes foram instigados a romperem com a lógica escolarizante e a assumir uma postura investigativa, dialógica e problematizadora, coerente com os princípios da Educação Popular em seus contextos familiares. Dessa forma, o projeto As Quarenta Horas em Amargosa reforça a necessidade de políticas públicas e práticas pedagógicas alfabetizadoras, sobretudo no contexto de pessoas jovens, adultas e idosas, que reconheçam e valorizem a pluralidade de saberes e experiências dos sujeitos envolvidos.

Sob a perspectiva da formação de professores, a experiência em pauta reforça a Educação/alfabetização de jovens, adultos e idosos, na dimensão aqui assumida, como um campo profícuo para a desconstrução de concepções ingênuas acerca das desigualdades políticas, educacionais, culturais e sociais historicamente produzidas. A partir de práticas pedagógicas inspiradas nos princípios da Educação Popular e da Pedagogia crítica, os estudantes em formação tiveram possibilidade de repensar as concepções de alfabetização e de Educação, compreendendo a sua não neutralidade e afirmando como espaço privilegiado de formação e transformação dos sujeitos.

Nessa direção, a reflexão sobre a releitura da pedagogia de Paulo Freire no Projeto As Quarenta Horas em Amargosa revela que a promoção da autonomia em contextos de vulnerabilidade é um processo complexo, marcado tanto por potencialidades quanto por desafios concretos.

Ao valorizar o diálogo, a escuta e a problematização da realidade, a experiência educativa se aproxima dos princípios da Educação Popular e contribui para fortalecer a consciência crítica dos sujeitos. No entanto, também encontra limites diante de desigualdades estruturais e das condições sociais adversas. Assim, mais do que oferecer respostas definitivas, essa experiência provoca uma reflexão necessária: até que ponto

iniciativas inspiradas na pedagogia freireana conseguem sustentar processos duradouros de autonomia em contextos marcados por vulnerabilidades, e quais caminhos precisam ser fortalecidos para que a educação continue sendo, de fato, uma prática de liberdade e transformação social? Esta questão fica aberta para estudos posteriores.

Assim, diante de todo o processo, faz-se relevante explicitar algumas limitações da pesquisa a qual aconteceu em um contexto marcado pelo ensino remoto emergencial. Esse cenário impôs algumas limitações ao processo investigativo, dentre as quais destaca-se a dificuldade de acompanhamento mais próximo das atividades pedagógicas e das interações entre educadores e participantes, uma vez que o ambiente virtual reduz a espontaneidade do diálogo e a observação direta das práticas educativas. Além disso, as desigualdades no acesso à internet também podem ter restringido a participação de alguns sujeitos, especialmente considerando o contexto da EJA.

Apesar desses limites, o estudo traz contribuições importantes tanto para a sociedade em geral, quanto para a comunidade acadêmica. Na primeira dimensão, evidencia o potencial de práticas educativas inspiradas na pedagogia de Paulo Freire para fortalecer a autonomia e a consciência crítica em contextos de pessoas vulnerabilizadas, sobretudo por não terem tido o direito ao acesso aos bens culturais produzidos pela humanidade. Na segunda dimensão, por ampliar o debate sobre a atualidade da Pedagogia Freireana e suas possibilidades de aplicação em experiências educativas nos mais diversos contextos.

Assim, este artigo evidencia que experiências formativas como As Quarenta Horas em Amargosa contribuem significativamente para a consolidação de uma pedagogia comprometida com a emancipação humana, ao reafirmar a alfabetização como um direito constitucional, como prática de

diálogo e como exercício de esperança crítica. Ao reconhecer jovens, adultos e idosos como sujeitos de saberes, a epistemologia freiriana mantém-se atual e necessária, especialmente em contextos de desigualdades e de ataques às pedagogias críticas.

Referências

- Andrade, A. L. A. (2021). Relatório final para a modalidade de trabalho remoto [Relatório técnico]. Centro de Formação de Professores, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.
- Arroyo, M. G. (2005). Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. Vozes.
- Brandão, C. R. (2014). A educação popular na escola cidadã. In M. Gadotti (Org.), *Alfabetizar e conscientizar: Paulo Freire, 50 anos de Angicos* (1. ed.). Instituto Paulo Freire.
- Brandão, C. R. (2002). *O que é educação popular*. Brasiliense.
- Brandão, C. R. (2022). *Contra o quê? Em nome de quê? E o diálogo como sentimento de amor tornado ação política e transformadora* [Notas de aula, Videoaula 4]. Curso Como Alfabetizar com Paulo Freire. Instituto Paulo Freire.
- Brandão, C. R. (2022a). *O que é o método Paulo Freire?* [Notas de aula, Videoaula 1]. Curso Como Alfabetizar com Paulo Freire. Instituto Paulo Freire.
- Charlot, B. (2024). Aprender é entrar no mundo humano e nele produzir-se como sendo humano (A educação como fundamento antropológico). *Revista Internacional Educon*, 5(1), e24051001. <https://doi.org/10.47764/e24051001>
- Costa, A. L., & Zoltowski, C. R. (2014). *Metodologia da pesquisa científica* (2. ed.). Editora Exemplo.
- Estrela, S. C., & Andrade, M. E. B. de. (2020). Alfabetização e letramento na EJA: uma abordagem à luz da Política Nacional de Alfabetização (PNA). *Revista Internacional Educon*, 1(1), e20011018. <https://doi.org/10.47764/e20011018>
- Feitosa, S. C. (2019). A educação de jovens e adultos como possibilidade de libertação do oprimido. In P. R. Padilha (Org.), *Caderno de formação: como alfabetizar com Paulo Freire* (1. ed.). Instituto Paulo Freire.
- Feitosa, S. C. (2019a). Como alfabetizar com o método Paulo Freire, hoje? In P. R. Padilha (Org.), *Caderno de formação: como alfabetizar com Paulo Freire* (1. ed.). Instituto Paulo Freire.
- Fernandes, F. das C. (2014). Brasil celebra os 50 anos de Angicos. In M. Gadotti (Org.), *Alfabetizar e conscientizar: Paulo Freire, 50 anos de Angicos* (1. ed.). Instituto Paulo Freire.
- Freire, P. (2001). *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. Cortez.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido* (17. ed.). Paz e Terra.
- Freire, P. (2011). *Educação como prática da liberdade* (34. ed.). Paz e Terra.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Gadotti, M. (2014). Alfabetizar e politizar: Angicos, 50 anos depois. In M. Gadotti (Org.), *Alfabetizar e conscientizar: Paulo Freire, 50 anos de Angicos* (1. ed., pp. 291–327). Instituto Paulo Freire.
- Gadotti, M. (2000). *Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta*. Cortez.
- Gadotti, M. (2022). *O que é o método Paulo Freire?* [Notas de aula, Videoaula 1]. Curso Como Alfabetizar com Paulo Freire. Instituto Paulo Freire.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2022a). *Censo demográfico 2010: população por situação de domicílio (população presente e residente). Séries Históricas e Estatísticas*. <https://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?no=10&op=0&vcodigo=CD91&t=populacao-situacao-domicilio-populacao-presente-residente>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2022b). *Diagnóstico socioeducacional para planejamento de Educação de Jovens e Adultos (EJA) Bahia [Censo Demográfico 2022; Grupo de Trabalho – Portaria PGE nº 049/2015, Governo do Estado da Bahia]*. <https://censo2022.ibge.gov.br/>
- Lüdke, M., & André, M. E. D. A. (2018). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas* (3. ed.). EPU.
- Minayo, M. C. S. (2007). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde* (14. ed.). Hucitec.

- Pereira, I. (2024). Uma história da pedagogia crítica e dos estudos críticos em educação. *Revista Internacional Educon*, 5(1), e24051002. <https://doi.org/10.47764/e24051002>
- Ribeiro, J. C. C. (2021). Relatório final para a modalidade de trabalho remoto [Relatório técnico]. Centro de Formação de Professores, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.
- Santos, R. O. (2022). Relatório final para a modalidade de trabalho remoto [Relatório técnico]. Centro de Formação de Professores, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.
- Santos, T. F. (2021). Relatório final para a modalidade de trabalho remoto [Relatório técnico]. Centro de Formação de Professores, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.
- Silva, F. C., Fonseca, M. da C., Saraiva, C. D., & Cavalcante, M. C. S. (2021). A escola pública e a educação de jovens e adultos: o que diz a política em contexto de texto sobre essa modalidade. *Revista Internacional Educon*, 2(2), e21021020. doi: <https://doi.org/10.47764/e21021020>
- Silva, M. B. (2021). Relatório final para a modalidade de trabalho remoto [Relatório técnico]. Centro de Formação de Professores, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.
- UNESCO. (2020). Educação para o desenvolvimento sustentável: um roteiro. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378650>

Sobre as Autoras

MARIA EURÁCIA BARRETO DE ANDRADE

 <https://orcid.org/0000-0001-9910-0527>

Doutora e Mestre em Educação, docente da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), com atuação no Centro de Formação de Professores (CFP), no curso de Licenciatura em Pedagogia e na Pós-graduação em Educação e Interdisciplinaridade. É pesquisadora da Educação com ênfase na Educação de Jovens, Adultos e Idosos, Alfabetização da classe trabalhadora e formação de professores. <http://lattes.cnpq.br/3121685061388361>

 mariaeuracia@ufrb.edu.br

IRANDIR SOUZA DA SILVA

 <https://orcid.org/0000-0002-2381-7481>

Pedagoga, especialista em Gestão Educacional e Psicopedagogia. Mestre em Educação –PPGEduc / UNEB. Doutora do Programa de Pós-Graduação Estado e Sociedade – PPGES/UFSB. Pesquisadora dos povos ciganos. Docente na Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC – Área de atuação: Educação e Diversidade, Didática, Avaliação e Aprendizagem. Pesquisadora, Cyberxirê: Redes Educativas, Juventudes e Diversidade na Ciberultura, UESC e Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, (GEPEP/UFSB/CNPq).

<http://lattes.cnpq.br/5064121712373503>


 issilva@uesc.br

GILSELIA MACEDO CARDOSO FREITAS

 <https://orcid.org/0000-0002-2967-1612>

Doutora em Educação, docente da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), com atuação no Centro de Formação de Professores (CFP), no curso de Licenciatura em Pedagogia. Pesquisadora da Educação com ênfase na Educação de Jovens, Adultos e Idosos, Alfabetização, Formação de Professores e Educação do Campo.

<http://lattes.cnpq.br/9698931349925827>

 gfreitas@ufrb.edu.br

OPEN ACCESS

REVISTA INTERNACIONAL EDUCON

PREFIXO DOI 10.47764 · ISSN 2675-6722 · Qualis (2021-2024): A4
<https://grupoeducon.com/revista>

GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE (EDUCON/CNPQ/UFS)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

EDITORA-CHEFE

Profa. Dra. Veleida Anahi Capua da Silva Charlot 

EDITOR CIENTÍFICO

Prof. Dr. Yan Capua Charlot 

EDITOR HONORÁRIO

(*in memoriam*)

Prof. Dr. Bernard Charlot 

COMO CITAR · APA

Andrade, M. E. B. de, Silva, I. S. d.; Freitas, G. M. C. Alfabetização de Jovens e Adultos sob o Viés da Pedagogia Crítica: a Experiência de Angicos como Inspiração. *Revista Internacional Educon* (2026) 7(1): 2026.e03.1832.
<http://doi.org/10.47764/2026.e03.1832>

COMO CITAR · ABNT

ANDRADE, Maria Eurácia Barreto de; SILVA, Irandir Souza da; FREITAS, Gilselia Macedo Cardoso. Alfabetização de Jovens e Adultos sob o Viés da Pedagogia Crítica: a Experiência de Angicos como Inspiração. *Revista Internacional Educon*. v. 7, n. 1, 2026.e03.1832, jan./abr. 2026.
<http://doi.org/10.47764/2026.e03.1832>

COPYRIGHT © 2026. Autores. Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos da licença **Creative Commons Attribution (CC BY)**. O uso, distribuição ou reprodução em outros fóruns é permitido, desde que o(s) autor(es) original(is) e o(s) proprietário(s) dos direitos autorais sejam creditados e que a publicação original nesta revista seja citada, de acordo com a prática acadêmica aceita. Não é permitido nenhum uso, distribuição ou reprodução que não esteja em conformidade com esses termos.

HISTÓRICO EDITORIAL

Submissão recebida 31/01/2026
Avaliação enviada – Avaliador 1 18/02/2026
Avaliação enviada – Avaliador 2 20/02/2026
Revisões solicitadas 08/03/2026
Correção enviada pelo autor 13/03/2026
Decisão editorial - Aceito 06/04/2026

