RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O
Saber. ISSN: 2675-9128. São Paulo - SP.
Ano VII, v.1 2026 | submissão: 17/07/2026 | aceito: 14/07/2026 | publicação: 20/07/2026

Social Pedagogy, Youth and Adult Education Knowledge, and Reading the World: Dialogues between Life Experiences and Educational Practices beyond School

Pedagogia Social, Saberes da Educação de Jovens e Adultos e Leitura de Mundo: Diálogos entre Experiências de Vida e Práticas Educativas para Além da Escola

Pedagogía Social, Saberes de la Educación de Jóvenes y Adultos y Lectura del Mundo: Diálogos entre Experiencias de Vida y Prácticas Educativas Más Allá de la Escuela

Araceli Milma Ferreira da Cunha – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa – PB.
Poliana Ribeiro dos Santos – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa – PB.
William Francisco da Silva – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa – PB.

Abstract: Youth and Adult Education (YAE) recognizes that human development also takes place in non-school settings, where learners build knowledge through work, community life, family relationships, and cultural practices. Through qualitative bibliographic research, this article analyzes the contributions of Social Pedagogy to understanding this knowledge, linking it to Freire's conception of reading the world. It argues that knowledge produced through life experiences is fundamental to human development and should be valued on an equal footing with school knowledge. It concludes that integrating Social Pedagogy and the Freirean perspective strengthens dialogical, contextualized, and emancipatory pedagogical practices committed to social transformation.

Keywords: Social Pedagogy. Youth and Adult Education. Experiential knowledge. Human development.

Resumo: A Educação de Jovens e Adultos (EJA) reconhece que a formação humana ocorre também em espaços não escolares, onde os educandos constroem saberes por meio do trabalho, da vida comunitária, das relações familiares e das práticas culturais. Este artigo analisa, por meio de pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, as contribuições da Pedagogia Social para a compreensão desses saberes, articulando-os à concepção freireana de leitura de mundo. Argumenta-se que os conhecimentos produzidos nas experiências de vida são fundamentais para a formação humana e devem ser valorizados em igualdade com os saberes escolares. Conclui-se que a integração entre a Pedagogia Social e a perspectiva freireana fortalece práticas pedagógicas dialógicas, contextualizadas e emancipadoras, comprometidas com a transformação social.

Palavras-chave: Pedagogia Social. Educação de Jovens e Adultos. Saberes da experiência. Formação humana.

Resumen: La Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) reconoce que la formación humana también ocurre en espacios no escolares, donde los educandos construyen saberes por medio del trabajo, la vida comunitaria, las relaciones familiares y las prácticas culturales. Este artículo analiza, mediante una investigación bibliográfica de enfoque cualitativo, las contribuciones de la Pedagogía Social a la comprensión de esos saberes, articulándolos con la concepción freireana de lectura del mundo. Se sostiene que los conocimientos producidos en las experiencias de vida son fundamentales para la formación humana y deben valorarse en igualdad con los saberes escolares. Se concluye que la integración entre la Pedagogía Social y la perspectiva freireana fortalece prácticas pedagógicas dialógicas, contextualizadas y emancipadoras, comprometidas con la transformación social.

Palabras clave: Pedagogía Social. Educación de Jóvenes y Adultos. Saberes de la experiencia. Formación humana.

1. Introduction

As transformações sociais, culturais e econômicas ocorridas nas últimas décadas ampliaram significativamente os espaços de produção e circulação de conhecimentos, evidenciando que a educação não se restringe aos processos formais desenvolvidos no ambiente escolar. Em diferentes contextos sociais, indivíduos e grupos constroem saberes, valores e formas de interpretação da realidade que participam diretamente de seus processos de formação humana. Essa compreensão tem provocado importantes debates no campo da Pedagogia, especialmente no que se refere à valorização das práticas educativas desenvolvidas para além da escola.

Historicamente, a instituição escolar foi reconhecida como principal espaço legítimo de produção e transmissão do conhecimento. Tal centralidade contribuiu para a consolidação de uma concepção segundo a qual os conhecimentos escolares e científicos ocupariam posição superior em relação aos saberes produzidos nas experiências cotidianas. Como consequência, diferentes formas de conhecimento construídas no trabalho, na convivência comunitária, nos movimentos sociais e nas relações familiares foram frequentemente invisibilizadas ou consideradas secundárias no processo educativo (Arroyo, 2017).

Essa problemática torna-se particularmente relevante no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), modalidade destinada a sujeitos que, por diferentes razões, não tiveram acesso ou permanência na escolarização regular. Os estudantes da EJA chegam à escola trazendo consigo um amplo repertório de conhecimentos construídos ao longo de suas trajetórias de vida. Em sua maioria, são trabalhadores, mães, pais, donas de casa, comerciantes, profissionais da construção civil, ou seja, sujeitos que desenvolveram formas próprias de compreender e atuar no mundo. Entretanto, tais conhecimentos nem sempre são reconhecidos como elementos legítimos no processo de ensino e aprendizagem.

A perspectiva freireana oferece importantes contribuições para a superação dessa problemática. Ao afirmar que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, (Freire, 2011, p. 36), o autor evidencia que os sujeitos produzem conhecimentos antes mesmo de ingressarem em processos formais de escolarização. A educação, nessa perspectiva, não consiste na simples transmissão de conteúdos, mas na construção coletiva de conhecimentos a partir do diálogo entre os saberes da experiência e os conhecimentos sistematizados.

Essa compreensão aproxima-se dos fundamentos da Pedagogia Social, campo teórico que concebe a educação como fenômeno social, comunitário e cultural, realizado em múltiplos espaços de convivência humana. Sob essa ótica, Severo (2019) argumenta que as práticas educativas extrapolam os limites institucionais da escola e se materializam em diversos espaços sociais, nos quais os sujeitos aprendem, ensinam e produzem conhecimentos por meio das relações estabelecidas na vida comunitária, no trabalho, na cultura e na participação social. O autor ressalta que reconhecer esses diferentes lugares educativos significa ampliar a compreensão da educação como fenômeno social, histórico e permanente.

Ao considerar as experiências de vida na constituição dos sujeitos, a Pedagogia Social oferece importantes subsídios para a compreensão dos processos educativos desenvolvidos na EJA. Ambas as perspectivas compartilham o entendimento de que a educação deve partir da realidade concreta dos educandos, valorizando seus conhecimentos, suas culturas e suas formas de participação social.

Dessa forma, este artigo tem como objetivo analisar as contribuições da Pedagogia Social para a valorização dos saberes dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos, estabelecendo aproximações com a concepção freireana de leitura de mundo. Busca-se compreender de que maneira os conhecimentos construídos nas experiências cotidianas podem contribuir para a formação humana e para a construção de práticas pedagógicas mais democráticas e emancipadoras.

2. Education, Praxis, and Reading the World from a Freirean Perspective

A compreensão da educação como práxis constitui um dos eixos centrais para a análise das práticas educativas contemporâneas, especialmente quando se considera a Educação de Jovens e Adultos e a valorização dos saberes construídos nas experiências de vida. A práxis, entendida como unidade entre ação e reflexão, permite compreender a educação como um processo dinâmico, histórico e transformador da realidade (Vázquez, 2007).

Na perspectiva freireana, a educação não pode ser reduzida à transmissão de conteúdos prontos e descontextualizados. Ela se constitui como prática social em que os sujeitos, ao refletirem criticamente sobre sua realidade, produzem conhecimentos capazes de transformá-la. Nesse sentido, Freire (1987) destaca que não há educação neutra, pois todo ato educativo implica uma posição ética e política diante do mundo. Para o autor:

> Quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com

> seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias. O homem enche de cultura os espaços geográficos e históricos (Freire, 2023, p. 38).

Um dos conceitos fundamentais dessa abordagem é o de leitura de mundo. Para Freire (2011), os sujeitos interpretam a realidade a partir de suas experiências concretas antes mesmo de terem acesso à escolarização formal. Isso significa que os educandos chegam à escola portando um conjunto de saberes construídos nas relações sociais, no trabalho, na família e na vida comunitária.

No contexto da EJA, essa compreensão adquire relevância central. Os estudantes não são “vazios de conhecimento”, mas sujeitos que já realizaram inúmeras leituras do mundo ao longo de suas trajetórias. O agricultor que compreende os ciclos da terra, a trabalhadora doméstica que organiza o cotidiano familiar, o vendedor ambulante que planeja suas estratégias, possuem conhecimentos construídos na prática social.

Esses saberes não são espontâneos ou desorganizados, mas resultados de processos complexos de aprendizagem situados historicamente. Freire (1997) enfatiza que o papel da educação não é substituir esses conhecimentos, mas problematizá-los, ampliá-los e colocá-los em diálogo com os saberes sistematizados.

Assim, a práxis educativa envolve necessariamente o reconhecimento da experiência dos educandos como ponto de partida do processo pedagógico. A reflexão crítica sobre essas experiências permite que os sujeitos ampliem sua compreensão da realidade e desenvolvam capacidades de intervenção social.

A leitura de mundo, nesse sentido, não é um ato individual isolado, mas um processo coletivo de interpretação da realidade. Ao compartilhar suas experiências, os educandos constroem sentidos sobre o mundo e reconstroem suas próprias formas de compreender a vida social. A sala de aula, especialmente na EJA, torna-se um espaço privilegiado de diálogo entre diferentes leituras de mundo.

Freire (1997) denomina esse processo de educação dialógica, no qual educador e educando aprendem juntos, mediados pela realidade concreta, sendo assim, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” (p. 21). O conhecimento não é transferido, mas construído coletivamente a partir da problematização da vida cotidiana.

Dessa forma, a educação como práxis implica reconhecer que os saberes populares não são inferiores aos saberes científicos, mas diferentes formas de compreensão da realidade. O

desafio pedagógico consiste em promover o encontro entre essas diferentes racionalidades, sem hierarquizá-las, mas articulando-as de forma crítica.

Em síntese, a perspectiva freireana compreende a educação como um processo de práxis, diálogo e leitura de mundo, no qual os saberes construídos nas experiências de vida assumem papel central na formação dos sujeitos. Essa concepção reforça a necessidade de reconhecer os diferentes espaços de produção do conhecimento e de valorizar as práticas sociais como dimensões educativas. Nessa direção, a seção seguinte apresenta a Pedagogia Social e sua contribuição para a compreensão dos saberes da experiência e das práticas educativas na Educação de Jovens e Adultos.

3. Social Pedagogy, Experiential Knowledge, and Educational Practices in YAE

As reflexões desenvolvidas na seção anterior evidenciaram a centralidade da leitura de mundo e da práxis na constituição de uma educação comprometida com a transformação da realidade. Ao reconhecer que os sujeitos constroem conhecimentos a partir de suas experiências concretas, a perspectiva freireana aponta para a necessidade de práticas pedagógicas que dialoguem com os saberes produzidos em seu cotidiano. Nesse sentido, torna-se pertinente aprofundar essa discussão a partir das contribuições da Pedagogia Social, especialmente no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), onde tais saberes assumem papel fundamental.

A Pedagogia Social compreende a educação como um fenômeno que se realiza em diferentes espaços sociais, não se restringindo apenas ao ambiente escolar. De acordo com Severo (2019):

> A escola não é a única instituição responsável pela formação humana, visto que as possibilidades de ensinar e aprender que estão na base das dinâmicas sociais contemporâneas residem na articulação integradora de experiências formativas que se dão em diversos tempos e espaços sociais.

Sendo assim as práticas educativas se desenvolvem em múltiplos contextos, como a família, a comunidade, o trabalho e os movimentos sociais, configurando-se como processos formativos contínuos e socialmente situados. Essa perspectiva amplia a compreensão de educação ao reconhecer que os sujeitos aprendem e ensinam nas relações que estabelecem ao longo da vida.

No contexto da EJA, essa abordagem ganha especial relevância, uma vez que os estudantes são sujeitos que vivenciam intensamente esses espaços de formação não escolar.

Suas trajetórias são marcadas por experiências de trabalho, participação comunitária e organização da vida cotidiana, que contribuem significativamente para a construção de seus saberes. Conforme destaca Arroyo (2017), os educandos da EJA são portadores de histórias densas de experiências, que precisam ser reconhecidas como constitutivas de seus processos educativos. Esses saberes da experiência, embora frequentemente desconsiderados pela escola, configuram-se como formas legítimas de conhecimento. Eles não são inferiores aos saberes científicos, mas expressam outras maneiras de compreender e intervir na realidade. Ao dialogar com a perspectiva freireana, é possível afirmar que tais conhecimentos constituem o ponto de partida para o desenvolvimento de práticas pedagógicas significativas, uma vez que se articulam diretamente com a leitura de mundo dos sujeitos.

A articulação entre Pedagogia Social e EJA possibilita, portanto, a construção de práticas educativas que ultrapassem a lógica tradicional de ensino, centrada na transmissão de conteúdos. Ao reconhecer os diferentes espaços de aprendizagem, essa perspectiva favorece a construção de um currículo mais contextualizado, que estabelece relações entre o conhecimento escolar e a realidade vivida pelos educandos. Nesse sentido, Arroyo (2011, p. 57) argumenta que os processos de formação precisam reconhecer os territórios, saberes e contextos dos sujeitos, rompendo com modelos padronizados e descolados da realidade.

Essa compreensão encontra respaldo na própria legislação educacional brasileira. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) estabelece, em seu Art. 37, que: “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”, devendo assegurar “oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho” (Brasil, 1996).

Além disso, a LDB explicita, em seu Art. 38, que: “os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular” e que os conhecimentos adquiridos por meios informais devem ser considerados e avaliados. Tal orientação reforça a necessidade de reconhecer os saberes construídos ao longo da vida, legitimando experiências que historicamente foram desvalorizadas no espaço escolar.

Nesse sentido, como destaca Candau (2000, p. 12), a formação cidadã deve ocupar um lugar central no discurso dos direitos fundamentais, pois “educar para a cidadania é educar para uma democracia que dê provas de sua credibilidade de intervenção na questão social e cultural”. Essa perspectiva amplia o entendimento da educação, enfatizando seu papel na formação de sujeitos críticos, participativos e comprometidos com a transformação da realidade social.

Entretanto, a incorporação desses saberes no contexto escolar ainda enfrenta desafios significativos. A predominância de modelos pedagógicos tradicionais, a rigidez curricular e a formação docente pouco voltada às especificidades da EJA dificultam a construção de práticas mais dialógicas e contextualizadas. Muitas vezes, a escola mantém uma postura que desconsidera as experiências dos educandos, reproduzindo uma lógica hierarquizada do conhecimento. Diante desse cenário, torna-se fundamental repensar as práticas educativas a partir de uma perspectiva que valorize o diálogo, a escuta e a participação dos sujeitos. A educação, nesse sentido, deve ser compreendida como um processo coletivo de construção do conhecimento, no qual educadores e educandos compartilham experiências, problematizam a realidade e constroem novas formas de compreender o mundo.

Assim, ao articular os fundamentos da Pedagogia Social, a perspectiva freireana e os princípios estabelecidos pela LDB evidenciam a importância de reconhecer os saberes da experiência como elementos centrais no processo educativo. Na EJA, essa valorização não apenas contribui para a aprendizagem dos conteúdos escolares, mas também fortalece a formação de sujeitos críticos, capazes de interpretar e transformar sua realidade. Dessa forma, este tópico reforça a necessidade de uma educação que ultrapasse os limites da escola, reconhecendo os múltiplos espaços de formação humana e valorizando as experiências de vida dos sujeitos. Ao promover o diálogo entre diferentes saberes, a prática educativa torna-se mais democrática, inclusiva e comprometida com a emancipação social.

4. Reflections on the Relationship between Life and Knowledge in Youth and Adult Education through Social Pedagogy

Como vimos até aqui, pensar e articular a Pedagogia Social, os saberes da EJA e a proposta freireana de leitura de mundo é enxergar uma prática educativa numa perspectiva ampliada, elucidando os processos de construção significativos para a formação do humano como cidadão, exigindo um esforço cooperativo em que todos (educador e educando) se tornam agentes construtores-compromissados, acolhidos e respeitados, conscientemente sujeitos históricos.

Em diálogo com Severo (2017), a Pedagogia Social se configura enquanto um campo teórico-metodológico que compreende concepções e práticas pedagógicas direcionadas especialmente para as ambiências de educação não escolar, corroborando, principalmente com agentes educativos em interlocução com atores e instituições do campo social. Entretanto, por se tratar de uma teoria pedagógica não se restringe aos espaços não escolares, pois,

RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O
Saber. ISSN: 2675-9128. São Paulo - SP.
Ano VII, v.1 2026 | submissão: 17/07/2026 | aceito: 14/07/2026 | publicação: 20/07/2026

> [...] sua pertinência à escola também se revela quando se considera os desafios de construção de uma agenda formativa escolar que integre diferentes experiências e saberes culturais que dialoguem com as formas de sociabilidades contemporâneas e contribua com a formação de valores, atitudes e condutas necessárias ao desenvolvimento humano e cultural da sociedade (Severo, 2017, p. 2124).

A afirmação de Severo (2017) aproxima-se diretamente da concepção freireana de educação dialógica ao destacar a necessidade de integrar diferentes experiências e saberes culturais no espaço escolar, valorizando os saberes prévios e os contextos de vida de cada educando em meio aos processos de ensino-aprendizagem. Assim, quando propõe uma agenda formativa que entre em diálogo com as sociabilidades contemporâneas, Severo converge com a ideia freireana de que a escola precisa se constituir enquanto um espaço de encontro entre diferentes leituras de mundo, onde educadores e educandos, a partir de uma interação crítico-reflexiva, cunham sentidos, valores e possibilidades de transformação social.

Com Freire (1997) compreendemos que o processo de conscientização seguro, parte do diálogo. A priori trazendo para a realidade os textos e os contextos de vida dos sujeitos envolvidos no processo pedagógico, proporcionando-lhes uma percepção crítica sobre a condição humana, tendo em vista uma transformação. Assim, torna-se indispensável para a mudança social uma percepção apurada e consciente do ambiente em que os sujeitos ensinante/aprendente estão inseridos, isto é, assim como não há educação sem o ser humano, também não há mudança social se o educador concebe a sua prática separada da sociedade, sem pensar nas realidades socioeconômicas e culturais. Desse modo, o diálogo se configura enquanto princípio inspirador à transformação do ser, portanto, precisa ser dotado de esperança. “Se o diálogo é o encontro dos homens para ser mais, não pode fazer-se na desesperança. Se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu que fazer, já não pode haver diálogo. O seu encontro é vazio e estéril. É burocrático e fastidioso” (Idem, p. 82).

A educação no dizer freiriano ultrapassa a sacralidade do determinismo e do absolutismo para emergir na práxis educativa à ação-reflexão que está na essência da educação dialógica, que leva em conta, por exemplo, as experiências e os saberes dos estudantes da EJA. Desta feita, não tem como não entender a educação como uma prática social, participante ativa de um complexo organizacional vivo e dinâmico. Portanto,

> É falso imaginar uma educação que não parte da vida real: da vida tal como existe e do homem tal como ele é. É falso pretender que a educação trabalhe o corpo e a inteligência de sujeitos soltos, desancorados de seu contexto social na cabeça do filósofo e do educador, e que os aperfeiçoe para ‘si próprios’,

> desenvolvendo neles o saber de valores e qualidades humanas tão idealmente universais que apenas existem como imaginação em toda parte e não existem como realidade (como vida concreta, como trabalho produtivo, como compromisso, como relações sociais) em parte alguma (Brandão, 2013, p. 70-71).

Essa relação vida e conhecimento é base fundante nos processos de construção dos novos saberes para a vida, despertando nos sujeitos aprendizes uma releitura de mundo, uma nova percepção crítica sobre a realidade que os circunda e que os integra. Em outras palavras, essa aproximação do conhecimento sistematizado com a realidade concreta, na qual está inserido o ser humano, materializa a possibilidade de cada indivíduo assumir-se na sua autonomia como ser mais. E quando se trata dos sujeitos aprendentes, neste caso, os da EJA para quê serve essa autonomia do ser mais? Em uma possível tentativa de resposta, associamo-nos à Libâneo como sugere uma educação para a participação social, "com processos democráticos e eficazes de tomada de decisões, capacidades sociocomunicativas, de iniciativa, de liderança, de soluções de problemas" (Libâneo, 2001, p. 25). Uma educação que se atrela a uma concepção mais ampla de formação humana, que articule teoria e prática com a intencionalidade de construir as bases interpretativas necessárias para a emancipação dos indivíduos, tornando-os cada vez mais sujeitos crítico-reflexivos e propositivos.

Na perspectiva freireana, a valorização da relação vida e conhecimento na EJA se constitui a partir de uma aposta numa educação que invente a esperança concreta, que acredite no potencial que cada ser carrega em si e valorize as suas culturas e as suas manifestações (modos de ser e conviver no e com o mundo). Em outras palavras, que aposte na criatividade humana, que fomente uma ação pedagógica de empoderamento dos sujeitos, consolidando a partir das inter-relações, a construção de um mundo mais humano e solidário.

> É a este processo de mudar, de transformar o mundo natural de que emergimos, de que decorre a criação do mundo da cultura e da história que feito por nós, nos faz e refaz, que venho chamando escrever o mundo antes mesmo de dizermos a palavra e muito antes ainda de escrevê-la (Freire, 2001, p. 111).

É, portanto, a leitura de mundo que compreende os processos de vida, os emaranhados do cotidiano e as teias das interrelações entre o ser humano e a natureza, que antecedem os conhecimentos sistematizados da escola, que os sujeitos vão escrevendo suas histórias, criando e recriando seus modos de viver em sociedade. São essas experiências e esses saberes que precisam ter acentos validados nos bancos da escola.

Mas também são as leituras de mundo realizadas em grupos, em movimentos sociais, em associações e, por vezes, na instituição escolar, por meio de uma práxis pedagógica, que materializa e potencializa as ensinagens e aprendizagens com o compromisso de promover uma educação mais justa, democrática e inclusiva.

Assim, a relação vida e conhecimento se intercruzam sob o olhar da Pedagogia Social a partir da ideia de uma educação que possibilite a crítica e a transformação social. Quando atrelada a Educação de Jovens e Adultos essa pedagogia pode desempenhar um papel social bastante qualificador para práxis pedagógica do professor, tornando-o um sujeito mais aberto às realidades sociais, aos contextos de vida dos seus educandos para que assim possa promover uma educação em permanente diálogo.

Nesse sentido, evidencia-se que a articulação entre vida e conhecimento, sob o lastro da Pedagogia Social, reafirma a necessidade de uma práxis pedagógica comprometida com a realidade concreta dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos. Tal perspectiva espera do educador uma postura ética, sensível e politicamente engajada, capaz de reconhecer os saberes construídos nas experiências de vida como elementos legítimos no processo de ensino-aprendizagem. Desta feita, a escola deixa de ser um espaço de mera transmissão de conteúdos para se constituir como um campo de produção de sentidos, no qual educadores e educandos constroem, coletivamente, caminhos de emancipação e transformação social.

Destarte, a EJA, orientada pelos princípios da Pedagogia Social e pela concepção freireana de educação, apresenta-se como um espaço de possibilidades para a ressignificação das trajetórias humanas, fomentando o fortalecimento da autonomia, da criticidade e da participação social dos sujeitos. Ao valorizar a leitura de mundo como ponto de partida para a construção do conhecimento, reafirma-se o compromisso com uma educação humanizadora, democrática e inclusiva, que reconhece os sujeitos em sua historicidade e os convoca à condição de protagonistas de suas próprias histórias. Desse modo, educar, nesse contexto, é um ato político e esperançoso que aposta na capacidade humana de (se)reinventar (com)o mundo e de construir novas possibilidades de existência coletiva.

Final Considerations

À luz das discussões apresentadas, este estudo evidenciou uma outra perspectiva de prática pedagógica ao se tratar da Educação de Jovens e Adultos, sobretudo quando levou em conta os princípios da Pedagogia Social e a compreensão da categoria freireana de leitura de mundo. Essa interconexão exigiu a compreensão de uma educação em seu sentido ampliado,

que ultrapassa os limites da escola e se materializa nas multifacetadas experiências vividas pelos sujeitos. Fatores estes que possibilitaram compreender que os saberes construídos no mundo do trabalho, na vivência coletiva e nas práticas culturais não somente compõem a trajetória dos educandos, mas constituem elementos fundamentais para a produção do conhecimento. Consequentemente, reafirma-se a necessidade de não flertar com concepções hierarquizadas que menosprezam os saberes da experiência em detrimento dos conhecimentos escolares.

Nesse sentido, o diálogo entre saberes da experiência e conhecimentos sistematizados configura-se como princípio estruturante de uma prática pedagógica comprometida com a formação humana integral. O arcabouço freireano corrobora para o entendimento de uma educação enquanto práxis que permite aos protagonistas do processo de ensino-aprendizagem compreenderem criticamente suas realidades e atuarem sobre elas. A leitura de mundo, nesse contexto, consolida um papel central, pois possibilita que educandos e educadores firmem relações significativas entre o conhecimento sistematizado (produzido no âmbito escolar) e as vivências concretas, tornando o processo educativo mais contextualizado, participativo e possibilitador de mudança social.

Entretanto, a efetivação dessa proposta ainda esbarra em obstáculos significativos no contexto da EJA, tais como a persistência de práticas pedagógicas descontextualizadas e impositivas, a cristalização do currículo e a desvalorização dos saberes populares. Esse cenário evidencia a necessidade de se investir na formação inicial e continuada do pedagogo, bem como na construção de políticas educacionais que reconheçam a especificidade dessa modalidade de ensino. É importante que a escola se credibilize enquanto espaço de escuta, acolhimento e diálogo, pelo qual os sujeitos nutram um sentimento de pertencimento por se tratar de um ambiente tradutor e produtor da historicidade e das variadas maneiras de ensinagem e aprendizagem dos sujeitos.

Por fim, reafirma-se que a relação entre Pedagogia Social e educação freireana contribui significativamente para a construção de uma educação mais democrática, inclusiva e socialmente comprometida. Ao valorizar a conexão entre vida e conhecimento, a EJA se configura como espaço de ressignificação de trajetórias, fortalecimento da autonomia e desenvolvimento da consciência crítica. Assim, educar, nesse contexto, é um ato político e ético que aposta na capacidade dos sujeitos de transformar a si mesmos e o mundo, construindo novas possibilidades de existência coletiva pautadas na justiça social, na dignidade humana e na emancipação.

References

ARROYO, Miguel González. Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis: Vozes, 2017.

ARROYO, Miguel. A formação dos professores e o desafio da educação para a igualdade e a diversidade. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 1, p. 53-72, jan./abr. 2011. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1678-46342011000100004. Acesso em: 12 de fevereiro 2025.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é educação. Col. Primeiros Passos. nº. 20, São Paulo: Brasiliense, 2013.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 26 jun. 2026.

CANDAU, Vera Maria. Formação de professores e educação em direitos humanos. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 24ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. Política e educação. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 51ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 74ª ed. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. Educação e mudança. 50ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

LIBANÊO, J.C. Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente.5. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2001.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Lugares teóricos das práticas educativas para além da escola: educação não escolar, não formal e social. In: SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima; POSSEBON, Elisa Gonsalves (org.). Fundamentos e temas em Pedagogia Social e Educação Não Escolar. João Pessoa: Editora da UFPB, 2019. p. 99-119. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/16763. Acesso em: 22 de jun. 2026.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. O horizonte da Pedagogia Social: perspectiva de aproximação conceitual. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 12, n. 4, p. 2122-2137, out./dez. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21723/riaee.v12.n4.out./dez.2017.8802>. Acesso em: 20 de jun. 2026.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. Filosofia da práxis. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.