

Projeto Escola Zé Peão (PEZP): um olhar para a formação docente na formação popular

Maria Caçula de Moura¹, José Isaías Venera²

Resumo

Este trabalho teve como objetivo analisar a influência de Paulo Freire no processo formativo das professoras que atuaram no Projeto Escola Zé Peão (PEZP), uma experiência de educação de adultos e educação popular. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, visando a compreender os aspectos subjetivos na formação dessas professoras. O estudo se baseou em um levantamento bibliográfico e documental sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil e sobre o PEZP, seguido pela análise das entrevistas realizadas com nove professoras que participaram do projeto nos anos de 2000 e 2001. Para a análise, as entrevistas foram organizadas nas seguintes categorias: percurso formativo; formação transformadora – envolvendo um simples treinamento para professores; e a influência freireana nas narrativas das professoras participantes. Os resultados indicaram um processo dialógico de formação docente, no qual a relação entre aluno e professor é fundamental, além da forte presença da influência freireana na formação dessas profissionais.

Palavras-chave

Percurso formativo docente. Educação popular. Perspectiva freireana. Projeto Escola Zé Peão (PEZP).

¹ Mestra em Educação pela Universidade da Região de Joinville, Santa Catarina, Brasil; professora na Prefeitura Municipal de Joao Pessoa, Paraíba, Brasil. E-mail: profcacula@gmail.com.

² Doutor em Ciências da Linguagem pela Universidade do Sul de Santa Catarina, Brasil; professor na Universidade da Região de Joinville, Santa Catarina, Brasil. E-mail: j.i.venera@gmail.com.

Zé Peão School Project (Brazilian PEZP): a look at teacher training in popular education

Maria Caçula de Moura¹, José Isaías Venera²

Abstract

This study aimed to analyze Paulo Freire's influence on the training process of teachers who worked in the Zé Peão School Project (Brazilian PEZP), an adult education and popular education experience. The research adopted a qualitative approach, seeking to understand the subjective aspects of these teachers' training. The research was based on a bibliographic and documentary survey on Youth and Adult Education (YAE) in Brazil and on the PEZP, followed by an analysis of interviews conducted with nine teachers who participated in the project in 2000 and 2001. For the analysis, the interviews were organized into the following categories: training path; transformative training – involving simple training for teachers; and the Freirean influence on the narratives of the participating teachers. The results indicated a dialogical process of teacher training, in which the relationship between student and teacher is crucial, in addition to the strong presence of Freirean influence in the training of these professionals.

Keywords

Teachers training program. Popular education. Freirean perspective. Zé Peão School Project (PEZP).

¹ Master's degree in Education, University of the Region of Joinville, State of Santa Catarina, Brazil; teacher at the Municipal Government of Joao Pessoa, State of Paraíba, Brazil. Email: profcacula@gmail.com.

² PhD in Language Sciences, University of Southern Santa Catarina, State of Santa Catarina, Brazil; professor at the University of the Joinville Region, State of Santa Catarina, Brazil. Email: j.i.venera@gmail.com.

Introdução

Este artigo³ objetivou analisar a influência freireana na formação de docentes de licenciatura que atuaram, nos anos de 2000 e 2001, no Projeto Escola Zé Peão (PEZP). O Projeto, voltado para trabalhadores da construção civil na cidade de João Pessoa, na Paraíba (PB), surgiu em 1990, com suas primeiras salas de aula instaladas nos canteiros de obras em 1991. Para o recorte desta pesquisa, foram entrevistadas nove professoras que participaram do PEZP, naquele período, enquanto estudantes de cursos de licenciatura. Após 25 anos – tempo equivalente a uma carreira docente na educação básica –, as professoras narram a experiência vivenciada no Projeto e como a formação popular, de orientação freireana, marcou suas trajetórias profissionais.

O PEZP foi uma ação de extensão com duração de 26 anos. Para alcançar o objetivo desta pesquisa, além das entrevistas com as nove professoras participantes do Projeto entre 2000 e 2001, foram realizadas pesquisas documental e bibliográfica sobre o próprio PEZP. Conforme mencionado, as estudantes que compunham o Projeto à época eram oriundas de diversos cursos de licenciatura da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). O critério de inclusão consistiu em convidar todas as professoras que, enquanto estudantes, atuaram no PEZP no período determinado; o critério de exclusão ficou restrito à recusa em participar das entrevistas.

Neste trabalho, após duas décadas de atuação na docência, essas professoras tornam-se agora entrevistadas. Os encontros ocorreram em três momentos, sendo dois on-line e um presencial. Em seguida, as entrevistas foram decupadas e organizadas, para fins de análise, em quatro categorias: “Formação dentro da formação” no PEZP; “Percurso formativo”; “Formação transformadora para além de um treinamento para professores”; e, por fim, “A influência freireana nas narrativas das professoras participantes”. A perspectiva freireana, que orienta a análise, fundamenta-se no diálogo e nas experiências vividas e marcadas por questões sociais, culturais e políticas. Nessa direção, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) adota uma metodologia voltada para educandos com anseios e necessidades diferenciados. Para que isso se efetive, a formação docente deve se basear em processos educativos que articulem teoria e prática, considerando as especificidades dessa modalidade.

³ Este trabalho é um recorte da dissertação de Maria Moura, defendida em 2025, no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), na Universidade da Região de Joinville (Univille). Para mais informações, acesse: https://www.univille.edu.br/account/mestradoedu/VirtualDisk.html/downloadDirect/4018436/Dissertacao_Maria_Cacula_de_Moura.pdf. Acesso em: 5 dez. 2025.

O trabalho evidencia, a partir das entrevistas, o sentido e a importância da formação freireana na trajetória docente das professoras, bem como sua dimensão emancipadora para o educando, que começa a se compreender, no processo, como sujeito de sua própria história e capaz de intervir na sociedade. Dessa forma, a relação entre teoria e prática, mediada pela extensão universitária, ganha relevância neste recorte de pesquisa. Os resultados parciais indicaram a multiplicidade de sentidos produzidos no processo formativo vivido no PEZP, no âmbito da educação básica, especificamente na modalidade da EJA.

O Projeto Escola Zé Peão (PEZP)

O PEZP foi desenvolvido por meio de uma parceria entre o Sindicato dos Trabalhadores das Indústrias da Construção Civil e do Mobiliário de João Pessoa e Regiões (Sintricom) e a UFPB, por meio do Centro de Educação (CE) – Câmpus I. A Escola Zé Peão⁴, por sua vez, surgiu em 1990 e teve suas primeiras salas de aula instaladas nos canteiros de obras em 1991, como resultado da união de esforços voltados ao processo de alfabetização dos trabalhadores da construção civil. Na época, a maioria dos operários, conhecidos como peões de obra, não era alfabetizada, enquanto outra parcela possuía somente o ensino fundamental – anos iniciais incompleto. Essa realidade, marcada pelo analfabetismo, culminava em processos de exclusão e limitação na participação política e social.

Um dos aspectos peculiares do Projeto era que as aulas ocorriam no próprio canteiro de obras, das 19h às 21h, de segunda a quinta-feira. A sexta-feira era destinada à formação continuada dos professores alfabetizadores, uma vez que os alunos-operários retornavam para suas cidades de origem no interior da PB. Essa dinâmica rompia com a concepção tradicional de sala de aula. Os trabalhadores-estudantes permaneciam imersos no contexto da construção civil, que, por sua vez, servia como mediação para o processo de aprendizagem.

Em 1997, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) anunciou, em um de seus suplementos intitulado *La educación de adultos en un mundo en vías de polarización*, que trabalhadores brasileiros estavam aprendendo a “se fazer escutar” (Unesco, 1997). Assim, o PEZP começou a figurar no cenário internacional, tendo reconhecida sua ação alfabetizadora, como evidencia o trecho a seguir:

⁴ O termo “Escola” possui um sentido metafórico, uma vez que se refere às aulas que ocorriam nos canteiros de obras, em João Pessoa/PB.

Um Estado da região nordestina (Paraíba), cuja metade da população era analfabeta, em especial, nas zonas rurais, de onde são oriundos grande parte dos operários da indústria da construção civil; a atuação do sindicato da categoria (SINTRICOM), ao encabeçar uma campanha de alfabetização de seus membros, somando forças com a Universidade Federal da Paraíba, implanta salas de aulas no próprio ambiente de trabalho destes operários da construção civil; a utilização de estudantes universitários como professores de leitura e de escrita elementar (alfabetização) e de disciplinas científicas, e; o êxito que obteve o referido sindicato e a equipe universitária com a mobilização de trabalhadores-operários da construção civil **é uma prova de que a determinação constitui um fator crucial no sucesso de qualquer esforço de alfabetização de adultos** (Unesco, 1997, n.p. *apud* Silva, 2015, p. 11, grifo nosso).

Conforme essas informações, reconheceu-se a ação alfabetizadora do Projeto Zé Peão como uma das mais relevantes no combate ao analfabetismo no Estado da PB. Esses dados reforçaram a importância de iniciativas como o Zé Peão, cuja experiência possibilitou a escolarização e a alfabetização de operários da construção civil.

Nesse contexto, entre tessituras pedagógicas e articulações entre os parceiros envolvidos na viabilização do PEZP, as práticas educativas garantiam um espaço-tempo de formação para as professoras que nele atuavam – como as entrevistadas nesta pesquisa, as quais, à época, eram estudantes dos cursos de licenciatura da UFPB.

Pressupostos teóricos

Os trabalhadores operários vinculados ao Sintricom foram os participantes das atividades no Zé Peão, sem que fossem separados do contexto da construção civil, o qual funcionava como mediação para o aprendizado. Essa realidade, marcada pelo analfabetismo, refletia processos de exclusão e limitações na participação política e social. A inserção na alfabetização não se restringe apenas ao mundo letrado, mas envolve a formação do cidadão consciente de sua ação no mundo. Para Freire (1987, p. 15), “a consciência do mundo e a consciência de si crescem juntas e em razão direta; uma é a luz interior da outra, uma comprometida com a outra”.

Quando Freire publicou *Pedagogia do oprimido*, em 1968, o Brasil vivia o período da Ditadura Militar (1964-1985), caracterizado por hierarquias autoritárias e intensificação das desigualdades. A proposta do autor voltava-se à libertação e tinha como objetivo a organização de uma sociedade justa e igualitária. Nesse contexto, para Silva (2016, p. 31),

no período militar, as práticas de educação de adultos numa perspectiva freiriana passaram a ser vistas como ações de enfrentamento à ordem nacional. Entretanto, essas práticas de educação popular continuaram nas ações dos movimentos, inclusive como possibilidades de articulação e organização para superar o sistema político opressor da época.

No Brasil, o direito à educação foi garantido somente em 1988, com a promulgação da Constituição Federal, que estabeleceu a responsabilidade do Governo Federal, dos Estados e dos municípios em assegurar educação para todos (Brasil, 1988). Com isso, passou-se a garantir uma educação pública, gratuita e de qualidade para jovens e adultos. A EJA, instituída legalmente em 1996, tornou-se necessária diante de uma realidade marcada, sobretudo, pela desigualdade social, que criou contextos desfavoráveis à inserção e à permanência na escola, mantendo jovens e adultos à margem do acesso ao mundo letrado.

Tanto o direito à educação quanto a consolidação da EJA resultam de uma construção histórica, atravessada por tensões sociais e lutas simbólicas no campo educacional. Nessa trajetória, sobretudo após a primeira metade do século 20, Paulo Freire destacou-se como um dos principais protagonistas para o desenvolvimento da EJA e, imbuído de uma proposta de educação conscientizadora, iniciou sua atuação como precursor dessa educação.

Desde os anos 1950, o educador envolveu-se com movimentos de educação popular e inspirou diversas iniciativas, como o Movimento de Educação de Base, criado em 1961, e o Movimento de Cultura Popular, de 1960, inspiraria também, na mesma década, o Centro Popular de Cultura, da União Nacional dos Estudantes (UNE). Em sua trajetória intelectual e prática, Freire evidencia a dificuldade do processo de libertação da condição de excluído: “a libertação, por isto, é um parto. É um parto doloroso. O homem que nasce deste parto é um homem novo. A superação da contradição é o parto que traz ao mundo este homem novo não mais opressor; não mais oprimido, mas homem libertando-se” (Freire, 1987, p. 19).

A perspectiva freireana fundamenta-se no diálogo e na troca de experiências vividas, marcadas por questões sociais, culturais e políticas. A EJA adota, portanto, uma metodologia voltada para alunos com anseios e necessidades diferenciadas. Para que isso se concretize, a formação docente deve basear-se em processos educativos capazes de articular teoria e prática, considerando as especificidades dessa modalidade. Logo, é preciso compreender a formação docente a partir da perspectiva de que:

Conceber a formação de professores [...] como um ‘processo contínuo, sistemático e organizado’ significa entender que a formação de professores abarca toda a carreira docente. Falar da carreira docente não é mais do que reconhecer que os professores, do ponto de vista do ‘aprender a ensinar’, passam por diferentes etapas (pré-formação, formação inicial, iniciação e formação permanente [...]) as quais representam exigências pessoais, profissionais, organizacionais, contextuais, psicológicas etc., específicas e diferenciadas (Garcia, 1999, p. 122).

De acordo com Freire (1996, p. 40), “é importante que os alunos percebam o esforço que faz o professor ou a professora procurando sua coerência”. O professor assume, nesse contexto, a autoridade docente democrática, proporcionando ao aluno confiança na forma como conduz o processo de ensino-aprendizagem. Portanto, o professor, consciente do processo educativo, valoriza o diálogo e, por meio da escuta, abre espaço para que o aluno se manifeste e compartilhe suas experiências. Freire (1987, p. 21) complementa: “o momento deste buscar é o que inaugura o diálogo da educação como prática da liberdade. É o momento [de] se realizar a investigação do que chamamos de universo temático do povo ou o conjunto de seus temas geradores”.

O professor inicia o processo ensino-aprendizagem a partir de uma pesquisa prévia do conhecimento do aluno, considerando sua bagagem de vivência ao valorizar o seu saber e o seu universo vocabular. Como afirma Freire (1996, p. 46): “no fundo, o educador que respeita a leitura de mundo do educando, reconhece a historicidade do saber, o caráter histórico da curiosidade”. Além disso, o professor deve respeitar a timidez do aluno para não lhe colocar em situações constrangedoras e compreender que o desrespeito pela leitura de mundo dele mostra a postura elitista do professor. Assim, deve-se exercer o “respeito de professor à pessoa do educando, à sua timidez, que não deve agravar com procedimentos inibidores [– exigindo do docente] o cultivo da humanidade e da tolerância” (Freire, 1996, p. 27).

O professor problematizador é aquele em que o conhecimento deixa de ser propriedade sua e torna-se objeto de reflexão dos sujeitos envolvidos no processo: professor e aluno. Assim sendo, não é aquele que se encarrega somente do ato de educar, mas aquele que, no ato de educar, também se educa e torna-se sujeito do processo; assim, ambos constroem o conhecimento e crescem juntos. Desse modo, observou Freire (1987, p. 69) que “o educador problematizador refaz, constantemente, seu ato cognoscente, na cognoscitividade dos educandos. Estes, em lugar de serem recipientes dóceis de depósitos, são agora investigadores críticos, em diálogo com o educador, investigador crítico, também”. O diálogo é o caminho que conduz o professor problematizador a atingir a massa, pois o objetivo não é exatamente explicar, mas proporcionar o diálogo sobre a sua ação.

Conforme publicam Lima, Lira e Silva (2017, n. p.), o PEZP foi estruturado conforme a demanda dos seus alunos, de modo que os programas de ensino-aprendizagem foram

divididos em dois: a Alfabetização na Primeira Laje (APL), destinado àqueles que não são alfabetizados, e Tijolo Sobre Tijolo (TST), voltado para aqueles que possuem certo nível de escolarização. Há ainda outros quatro programas complementares à prática pedagógica do Projeto: 1) Varanda Vídeo; 2) Biblioteca Volante; 3) Arte-educação; e, por fim, 4) Programa de Atividades Culturais. Todos esses programas estão ligados por um ponto em comum, isto é, contribuir para a ampliação da visão de mundo desses educandos, bem como sua aproximação com outros contextos socioculturais, dos quais não teve a oportunidade de acesso.

Portanto, o PEZP, em sua pedagogia e na proposição de educação popular, constituiu pilares tanto para a formação de seu público operário-trabalhador quanto para a formação das professoras, que, à época, eram acadêmicas da UFPB. Essa importância torna-se evidente nas narrativas dessas profissionais da educação, como será exposto mais detalhadamente ao longo do desenvolvimento deste artigo.

Metodologia

As nove participantes da pesquisa percorreram trajetórias formativas semelhantes, e essa convergência entre elas contribui para a análise interpretativa na pesquisa qualitativa. Conforme aponta Patton (2002, p. 543), “a análise interpretativa é fundamental para compreender dados qualitativos”. As entrevistas desempenharam papel central nesse momento da investigação. Segundo Seidman (2016 *apud* Mattar; Ramos, 2021, p. 247):

A entrevista é uma técnica de coleta de dados rica e bastante utilizada em pesquisas na área da educação. [Refere-se à] forma principal pela qual um pesquisador pode investigar uma organização, uma instituição ou um processo educacional é por meio das experiências das pessoas individuais, que, afinal, constituem a organização ou conduzem o processo.

Os encontros para as entrevistas ocorreram em 2023, sendo organizados da seguinte maneira: no primeiro encontro, realizado on-line, foi apresentada a pesquisa e os respectivos documentos a serem assinados, como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e Termo de Autorização para uso da voz e imagem. As professoras participantes, cientes dos termos da pesquisa, optaram pelo uso de seus nomes sem sigilo; contudo, nesta produção, utilizaremos as siglas P1, P2, P3, P4 *etc.*, para identificar trechos de suas narrativas.

A questão inicial das entrevistas foi: “O que foi o Projeto Escola Zé Peão na sua formação?”. As entrevistas seguiram o formato semiestruturado, permitindo que as participantes relatassem suas experiências detalhadamente. Oliveira, Guimarães e Ferreira (2023, p. 210) afirmam que, principalmente na área da Educação:

Ao combinar um roteiro com perguntas principais complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias em que se estabelece o diálogo, as entrevistas semiestruturadas apresentam maior flexibilidade ao pesquisador e possibilitam que o informante se expresse mais livremente sobre o objeto da investigação.

No segundo encontro, também realizado on-line, a entrevista com as professoras participantes teve como ponto de partida a questão: “Qual a contribuição dos princípios freireanos na sua formação?”. O terceiro encontro, por sua vez, ocorreu presencialmente, reunindo profissionais que atualmente residem em diversas cidades do Brasil. Para esse encontro, solicitou-se que trouxessem algum objeto de recordação de suas experiências no PEZP, como fotografias, livros, camisas, entre outros.

Nesse momento, tornou-se evidente a importância do Projeto na formação das professoras. As experiências, na perspectiva de Larrosa (2014), tocaram e transformaram as ex-professoras alfabetizadoras. Após essa fase de encontros, a transcrição das entrevistas permitiu destacar elementos essenciais para sistematizar o conteúdo das narrativas das participantes. As entrevistas contribuíram significativamente para esta investigação e para a articulação entre teoria e prática.

O que foi o Projeto Escola Zé Peão na sua formação?

Bernadete Gatti (2016) ressalta que, a partir da aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais, em 2006, ocorreram diversas mudanças nos cursos de Pedagogia, incluindo investimentos e reformulações curriculares voltadas à formação de professores. Entre essas mudanças, a EJA começou a ser contemplada mais sistematicamente. Entretanto, iniciativas de formação de professores para a EJA existiam antes desse período, como o PEZP, que oferecia uma formação direcionada e diferenciada.

Para a ex-professora do Projeto, P1 (2023):

Foi no Zé Peão que tive contato com a EJA. Foram seis anos de experiência no Zé e [os] frutos de ter participado dessa experiência foram muitos, para além dessa questão da aprendizagem. Foi uma contribuição considerável na minha trajetória profissional de formação enquanto formação, tanto como professora alfabetizadora, como coordenadora supervisora.

Nesse contexto, o processo de alfabetização no mesmo local de trabalho dos operários da construção civil contribuiu para a própria formação da professora, como indica P1 (2023), quando reforça a “trajetória de formação enquanto formação”. A professora afirma como foi significativo o processo de ensino-aprendizagem, do conhecimento articulado com o contexto dos seus alunos; esse percurso formativo transforma professoras e alunos. Como relata outra ex-professora do mesmo projeto, P2 (2023):

Zé Peão foi a formação dentro da formação. Hoje, como supervisora, me sento com os professores e vou sistematizar, dialogar com a prática. Dos princípios, eu guardo muito bem a questão da significação operativa – daquilo [de] que [o que] você traz para [a] sala de aula, precisa ter significado para o aluno.

O princípio da “significação operativa”, de acordo com Silva (2015, p. 39), “representa a consciência de lógica entre ‘o que se faz’ e ‘como se faz’ e a superação entre o que é idealizado/desejado com o processo educativo dos operários alunos, assim como as possibilidades e circunstâncias dadas”. Portanto, conforme relata a professora P2 (2023), esse princípio orienta o processo de formação, ao proporcionar consciência sobre o que fazer e como fazer. O conhecimento precisa ter significado, o que é completamente relevante na EJA.

Esse processo envolve a construção de um currículo adequado às necessidades dos alunos. No entanto, a maneira como os conteúdos disciplinares são abordados pode influenciar a permanência deles na escola, sobretudo quando os conteúdos não fazem sentido em suas vidas. Ademais, essa orientação se aplica ao currículo docente, no qual as realidades e experiências dos alunos devem permear as políticas voltadas à formação dos profissionais da educação. Como afirma Mizukami (2004, p. 38),

a base de conhecimento para o ensino consiste de um corpo de compreensões, conhecimentos, habilidades e disposições que são necessários para que o professor possa propiciar processos de ensinar e de aprender, em diferentes áreas de conhecimento, níveis, contextos e modalidades de ensino.

Além disso, outra fala da ex-professora P2 (2023) apresenta, de maneira reflexiva, a contribuição que o PEZP proporcionou à formação docente das participantes:

Ele nos preparou para o cotidiano da sala de aula, sempre fazendo a gente pensar e repensar a nossa prática, levando em consideração as necessidades do aluno, dando sentido [e] significado ao processo ensino-aprendizagem.

A relação entre reflexão-ação-reflexão, trabalhada na formação inicial com as professoras do Projeto, é significativa para a construção da teoria-prática no processo de formação de seus sujeitos. De acordo com Silva (2015, p. 90):

O projeto aponta indícios de que, mesmo trabalhando com alunos-professores de diferentes licenciaturas, é possível articular a formação inicial, oferecida pela Universidade, com a formação concomitante, no sentido de que esta seja essencial para a construção de um profissional com bagagem teórico-prática, ou seja, onde não apenas a teoria, mas a articulação da teoria com a prática, seja imprescindível à validação do tripé reflexão-ação-reflexão ou teoria-prática-teoria.

Conforme evidenciado, o Zé Peão contribuiu para a formação de professores, demonstrando ser possibilidade para ultrapassar a problemática que, ainda na atualidade, se alastra na EJA – principalmente se tratando do campo da alfabetização –, de que processos formativos aligeirados e sem compromisso com alunos jovens e adultos comprometem o alcance de seus objetivos.

A ex-professora alfabetizadora, P6 (2023), por sua vez, enfatiza:

O projeto, gente, foi uma verdadeira formação, foi o início da minha carreira. Eu aprendi a ser professora, aprendi a planejar e refletir sobre o planejamento na prática, com aqueles relatórios que a gente fazia semanalmente. Pensando sobre a nossa semana, a gente ia construir o relatório da semana que passou, então era muito completo.

No primeiro momento, a professora P6 (2023) afirma que o PEZP marcou o início de sua carreira, constituindo um espaço de formação que lhe proporcionou a base de sustentação profissional. No segundo momento, relata que foi na experiência do Projeto que aprendeu a ser professora, planejando e refletindo sobre sua prática por meio de relatórios semanais. No terceiro momento, observa-se que a dinâmica de organizar a semana para construir o relatório (ficha de acompanhamento) fornecia direcionamento para, a partir da reflexão e da ação, planejar a semana seguinte. Desse modo, ela descreve o processo como uma formação completa. Em consonância com essa reflexão, Libâneo e Pimenta (2002, *apud* Silva, 2017, p. 23) destacam que

es[s]a constatação reforça a importância que o PEZP possui na formação de futuros professores e, além disso, as práticas formativas deste Projeto reforçam a ideia de que, desde a graduação, o futuro professor deve se aproximar da realidade concreta na qual irá atuar.

Qual a contribuição dos princípios freireanos na sua formação?

Para Paulo Freire (1987), a formação de professores envolve a construção de um currículo que possibilite o desenvolvimento de um educador humanista, cuja ação esteja em sintonia com o aluno, abrindo caminhos para a construção do saber. Ainda segundo Freire (1987), essa dinâmica exige que o professor atue como parceiro dos alunos, mantendo conexão constante com eles. Com essa perspectiva educacional, o aluno sente-se incluído no processo. Como afirma o autor:

Nas condições de verdadeira aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só assim podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, apreendido pelos educandos (Freire, 1996, p. 13).

A aprendizagem ocorre na relação professor-aluno, em que ambos caminham juntos, sendo sujeitos iguais no processo. Esse fenômeno pode ser observado na fala de outra ex-professora do PEZP, P4 (2023):

Foi um processo formativo dentro da própria formação, porque ali nós discutíamos sobre teoria, estávamos na sala de aula planejando, discutindo o que era fazer uma aula a partir de uma sequência didática. Se nós fôssemos dar hoje, o nome seria “temáticas sociais a partir da realidade do aluno”.

A professora evidencia que seu percurso formativo no Projeto se desenvolvia por meio da construção de sequências didáticas. Conforme Zabala (1998, p. 18), o termo “sequência didática” refere-se a “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos”. Trata-se, portanto, de um procedimento semelhante ao trabalho com temáticas sociais, no qual o professor utiliza temas significativos para os alunos e, a partir deles, aborda os conteúdos de forma contextualizada, considerando o conhecimento prévio dos estudantes. Para Freire (1987, p. 87), esse é particularmente “o momento em que se

realiza a investigação do que chamamos de universo vocabular do povo ou o conjunto de seus temas geradores”.

Essa educação desafiadora continha intenções políticas, pautadas em uma pedagogia voltada para a libertação dos obstáculos jurídicos, sociais e econômicos enfrentados pelos trabalhadores. Conforme relata a professora P4 (2013):

Ali nas discussões do Zé Peão, na formação inicial, a gente discutia sobre contextualização, como fala Paulo Freire... compreender o universo do aluno primeiro para escolher a temática; a gente partia do princípio de que eles sabiam alguma coisa.

Portanto, o conhecimento trazido pelo aluno era sempre considerado no processo educativo. Como observa Freire (1987, p. 90), “se na vida do animal, o aqui não é mais que um habitat ao qual ele ‘contata’, na existência dos homens o aqui não é somente um espaço físico, mas também um espaço histórico”.

Além disso, a formação de uma postura crítica e política nos sujeitos em formação não excluía o desenvolvimento da sensibilidade. Esta contemplava a realidade cotidiana das professoras do PEZP, que permaneciam atentas às vivências dos alunos trabalhadores. Conforme Goleman (1995, p. 45), “a sensibilidade é um atributo essencial para a empatia e a compreensão humana”.

Em outro âmbito, a ex-professora P5 (2023) comenta sobre a contribuição da relação significativa entre teoria e prática:

A gente se depara com pessoas que, às vezes, não entendem quem é Paulo Freire. E a gente consegue entender por que a gente viveu isso na prática, juntamente com as leituras.

A professora destaca a importância de estar, ao mesmo tempo, em contato com a teoria e a prática. Como afirma Paulo Freire (1996) ao se referir à relação teoria e prática, no livro *Pedagogia da autonomia*, essa relação pode se tornar “blábláblá” e “ativismo” se não caminhamos juntos. Portanto, Freire defende esse alinhamento desde a formação docente e ao longo da vida profissional.

Formação transformadora para além de um treinamento para professores

O PEZP proporcionava uma formação inicial e continuada na qual os professores se sentiam capacitados para assumir uma sala de aula e, ao longo do processo, refletiam e reformulavam continuamente sua prática, com o apoio da coordenação pedagógica. Conforme Silva (2015, p. 29), “a ação e compromisso pedagógico da equipe do Projeto estão alicerçados através do dispositivo denominado de As Bases de um Compromisso Coletivo”. Essa perspectiva é evidenciada na fala da ex-professora P7 (2023):

Eu tenho um pensamento bem forte [de] que a minha base foi o Zé Peão. Se não fosse minha passagem pelo Zé Peão, eu não saberia o que fazer quando fosse para a sala de aula. Passei quatro anos no Zé Peão e lá aprendi a prática, os coordenadores exigiam e ensinavam. Era tanto aprendizado que até me ajudava nos afazeres da faculdade, eu tirava de letra. Fiz e refiz muitos planejamentos, até entrar no ritmo. O Zé Peão foi a base de tudo.

A professora P7 (2023) destaca a importância do Projeto Zé Peão em seu percurso formativo. Para ela, essa formação constituiu a base para ingressar em uma sala de aula e atuar como professora. Ressalta, ainda, a relevância do processo de ação-reflexão, mencionando as inúmeras vezes em que elaborou e reelaborou os planejamentos.

Segundo Freire (1996, p. 17), “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”. Esse movimento entre o fazer e o pensar é, portanto, essencial no exercício da docência crítica, conduzindo os professores ao amadurecimento de seus processos reflexivo-críticos. Por isso, para Freire (1996, p. 18):

É fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma o indispensável pensar certo, não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador.

A citação acima reflete a sintonia necessária entre o professor formador e o professor aprendiz, em um dialogismo crítico. Essa sintonia é clara na fala da ex-professora P6 (2023):

O processo formativo acontecia sim, cada vez que a gente ia para [a] sala de aula semanalmente. Toda sexta-feira acontecia o encontro com a coordenação do Zé Peão para pensarmos o que fizemos durante a semana e, a partir disso, fazer os ajustes, [as] modificações para aprimorar o processo.

Portanto, percebe-se no depoimento da ex-professora P6 (2023) que sua formação trouxe elementos para uma educação reflexiva, a qual ela podia fazer e refazer ao longo do percurso. Na fala da ex-professora P8 (2023):

O ZP fez da gente professores diferentes, com um olhar diferenciado para o aluno. Sabemos que é um público que precisa de uma atenção diferenciada. Consequentemente, as atividades são pensadas levando em consideração a realidade dos educandos, seu universo vocabular; não infantilizamos os nossos alunos.

No primeiro momento, a professora observa que o Projeto se diferencia pelo olhar atento e diversificado voltado ao aluno. Essa afirmativa encontra respaldo em Silva (2015, p. 22), ao afirmar que “a formação humana para o exercício da cidadania e o autorreconhecimento do operário enquanto trabalhador também se somam aos objetivos do Zé PEZP”.

No segundo momento, a professora P8 (2023) ressalta a importância de que as atividades sejam planejadas a partir da realidade do aluno, considerando seu contexto. Esse comentário reforça a necessidade de não os infantilizar, proporcionando-lhes espaço e voz para expressar suas vivências. É importante destacar que esses sujeitos desempenham diversas tarefas que exigem raciocínio e habilidades significativas em múltiplos momentos, assim, considerar esses fatores significa compreender a “consciência de que estes homens e mulheres não são tábulas rasas, mas portam um sem-número de experiências sociais, culturais, afetivas que lhes permitem o acúmulo de saberes em diferentes campos epistemológicos (Moll, 2004, p. 14).

Para Moll (2004), é fundamental considerar a vivência dos sujeitos. Quando o professor faz isso, ele jamais realizará atividades que os infantilizem ou que estejam desconectadas de sua realidade. Esse olhar docente, aliado à “postura para uma sensível escuta cotidiana como também para uma ampliação do olhar” (Moll, 2004, p. 14), torna-se indispensável no contexto da EJA.

Outro ponto destacado por P8 (2023) refere-se à importância de considerar o processo de ensino-aprendizagem a partir do universo vocabular do aluno. Esse aspecto evidencia a condução adequada do processo, que, antes de trabalhar um conteúdo (temática social), considera o levantamento do que tem significado para o grupo, incorporando gradualmente outros conteúdos. Dessa forma, no planejamento, essa postura permite abarcar os saberes da turma, mantendo abertura para ampliar esses conhecimentos. Nesse sentido, Freire (1987, p. 83-84) reforça:

O educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos –, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada.

A citação apregoa a importância do respeito ao saber do aluno, evidenciando a dialogicidade nesse processo; sem imposição, mas sim, uma construção no fazer pedagógico, na qual os resultados do diálogo se voltam para ele de forma sistematizada. Para a ex-professora P7 (2023):

Dar significado ao processo, fazer com que os educadores entendessem que os alunos têm sua vivência, um saber, e, como fala Paulo Freire, devemos partir dessa [vivência], dando significado ao processo.

No mesmo entendimento, a ex-professora do P5 (2023) considera importante:

O processo de aprendizagem a partir do cotidiano do aluno [da sua vivência]. Com isso, dar sentido, significado... entendo como uma grande contribuição na EJA.

As ex-professoras destacam que o conhecimento prévio do aluno, fruto de suas vivências, constitui o início para um processo de aprendizagem significativo. A fala de P5 (2023) evidencia a importância de considerar o que o aluno já manifesta (conhecimento existente) para, a partir disso, desenvolver o processo de ensino-aprendizagem. Segundo Freire (1987, p. 88), “o que se pretende investigar, realmente, não são os homens, como se fossem peças anatômicas, mas o seu pensamento-linguagem referido à realidade”. Portanto, para que a investigação se configure como uma prática educativa libertadora, ela deve ocorrer por meio da dialogicidade.

Considerações finais

A partir da pesquisa e das entrevistas com ex-professoras do PEZP, possibilitou-se compreender a influência freireana na execução do Projeto e, consequentemente, na formação dessas profissionais. Destaca-se, portanto, a potencialidade educativa gerada na relação dialógica, que permitiu formar alunos letrados e professoras em aprendizagem contínua.

O PEZP, desse modo, constituiu um processo de formação na extensão acadêmica voltado à prática reflexiva. Sua implantação e manutenção foram sustentadas por diversos

convênios, acordos e coordenações, constituindo uma estrutura de apoio que possibilitou a formação dialógica entre todos os envolvidos, promovendo momentos de ação-reflexão no cotidiano pedagógico. Logo, o Projeto atingiu seu objetivo de criar um espaço escolar nos canteiros de obras, integrando leituras, saberes, demandas e desafios da realidade local.

Esse processo formativo – resultado de um esforço interinstitucional – proporcionou vivências de ação-reflexão, considerando os desafios do método, como a construção do espaço escolar nos canteiros de obras, integrado a outras demandas, tempos e saberes.

Considerando que a EJA é uma modalidade especial, surgida para reparar desigualdades históricas no acesso à escola, o PEZP se apresenta como um exemplo de valorização de seus sujeitos. O Projeto integra identidades e culturas em uma coordenação pedagógica sensível, pautada pela amorosidade e pelo cuidado – traços marcantes da pedagogia freireana.

O PEZP constituiu, desse modo, uma oportunidade formativa impactante para as professoras participantes. Nas entrevistas, evidenciou-se que a parceria entre o Projeto de Extensão da UFPB e o PEZP contribuiu para uma formação docente marcada pelo olhar amoroso, cuidadoso e responsável. Os alunos/operários não apenas aprendiam os conteúdos trabalhados, como também os ensinavam a partir de suas experiências e histórias de vida, assumindo seu lugar no mundo.

Agradecimentos

Às participantes, ex-professoras alfabetizadoras do PEZP, e à Bolsa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que possibilitaram esta pesquisa.

Referências

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

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 26. ed. São Paulo: Paz & Terra, 1996.

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

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1968.

GARCIA, C. M. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

- GATTI, B. A. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 1, n. 2, p. 161-171, 2016. Disponível em: <https://share.google/6zcdFtyyDngXfREmp>. Acesso em: 5 dez. 2025.
- GOLEMAN, D. **Inteligência emocional**. São Paulo: Objetiva, 1995.
- LARROSA, J. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- LIMA, G. M. S.; LIRA, L. O.; SILVA, E. J. L. O operário-educando e o perfil do educador da EJA. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 4., 2017, João Pessoa. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize, 2017. [n. p.]. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/37821>. Acesso em: 5 dez. 2025.
- MATTAR, J.; RAMOS, D. K. **Metodologia da pesquisa em educação**: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas. São Paulo: Edições 70, 2021.
- MIZUKAMI, M. G. N. Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L. S. Shulman. **Educação**, Santa Maria, v. 29, n. 2, p. 33-49, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3838>. Acesso em: 5 dez. 2025.
- MOLL, J. Alfabetização de adultos: desafios à razão e ao encantamento. In: MOLL, J. (org.). **Educação de Jovens e Adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2004. p. 11-16.
- MOURA, M. C. **Projeto Escola Zé Peão, uma escola para a vida**: percurso formativo docente em cena. 2025. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade da Região de Joinville, Joinville, 2025. Disponível em: https://www.univille.edu.br/account/mestradoedu/VirtualDisk.html/downloadDirect/4018436/Dissertacao_Maria_Cacula_de_Moura.pdf. Acesso em: 5 dez. 2025.
- OLIVEIRA, S.; GUIMARÃES, O. M.; FERREIRA, J. L. As entrevistas semiestruturadas na pesquisa qualitativa em educação. **Linhas**, Florianópolis, v. 24, n. 55, p. 210-236, maio/ago. 2023. DOI 10.5965/1984723824552023210. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/21779>. Acesso em: 18 dez. 2023.
- PATTON, M. Q. **Utilization-focused evaluation**. São Paulo: USP, 2002.
- SILVA, A. P. **Da formação integral crítica e libertadora**: experiências de Educação de Jovens e Adultos em debate. São Bernardo do Campo: Lamparina Luminosa, 2016.
- SILVA, E. J. L. **A experiência do Projeto Escola Zé Peão na formação de professores alfabetizadores para a Educação de Jovens e Adultos**. João Pessoa: UFPB, 2015.
- SILVA, E. J. L. Os princípios norteadores da prática político-pedagógica do Projeto Escola Zé Peão. In: IRELAND, T. D.; SILVA, E. J. L.; ARAÚJO, L. M. (org.). **Aprendendo com o trabalho**: 25 anos da Escola Zé Peão. Jundiaí: Paco Editorial, 2017. p. 25-108.
- UNESCO. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **La educación de adultos en un mundo en vías de polarización**. Paris: Unesco, 1997. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113758_spa/PDF/113758spao.pdf.multi. Acesso em: 20 maio 2023.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Submetido em 29 de janeiro de 2025.

Aprovado em 18 de novembro de 2025.