



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA
CURSO DE PEDAGOGIA**

VANESSA GARCIA NOGUEIRA SOUSA

**A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE NA MODALIDADE EJA:
AS ESPECIFICIDADES DOS ALUNOS EXCLUÍDOS DA ESCOLARIZAÇÃO
FORMAL NA IDADE ADEQUADA**

MIRACEMA DO TOCANTINS (TO)

2021

VANESSA GARCIA NOGUEIRA SOUSA

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE NA MODALIDADE EJA:
AS ESPECIFICIDADES DOS ALUNOS EXCLUÍDOS DA ESCOLARIZAÇÃO
FORMAL NA IDADE ADEQUADA

Monografia apresentada à UFT –
Universidade Federal do Tocantins –
Campus de Miracema para obtenção do
título de Licenciatura, sob orientação da
Professora Doutora Brigitte Ursula Stach-
Haertel.

MIRACEMA DO TOCANTINS (TO)

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- S725i Sousa, Vanessa Garcia Nogueira.
 A importância da formação docente na modalidade EJA: as especificidades dos alunos excluídos da escolarização formal na idade adequada . / Vanessa Garcia Nogueira Sousa. – Miracema, TO, 2021.
 61 f.
 Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Pedagogia, 2021.
 Orientadora : Brigitte Ursula Stach-Haertel
 1. Educação de jovens e adultos. 2. Docência. 3. Formação continuada. 4. Especificidades da EJA. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

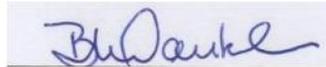
VANESSA GARCIA NOGUEIRA SOUSA

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE NA MODALIDADE EJA: AS
ESPECIFICIDADES DOS ALUNOS EXCLUÍDOS DA ESCOLARIZAÇÃO FORMAL NA
IDADE ADEQUADA

Monografia apresentada à UFT –
Universidade Federal do Tocantins – Campus
de Miracema, Curso de Pedagogia, foi
avaliada para a obtenção do título de
Licenciada e aprovada em sua forma final pela
Orientadora e pela Banca Examinadora.

Data de Aprovação 17/12/2021.

Banca Examinadora:



Prof.^a Dr.^a Brigitte Ursula Stach-Haertel, Orientadora, UFT



Prof. Dr. Antonio Miranda de Oliveira, Examinador, UFT



Katya Lacerda Fernandes

Prof.^a M.e Katya Lacerda Fernandes, Examinadora, UFT

Dedico este trabalho a minha mãe, uma mulher guerreira que sempre me deu força, coragem e perseverança para enfrentar as barreiras e ensinou-me o valor do respeito. Ao meu esposo, que sempre me incentivou a não desistir e enfrentar os obstáculos. Dedico também, aos jovens, adultos e idosos que interromperam seus estudos e vivem à margem da sociedade, pessoas que na maioria das vezes se envergonham por não serem alfabetizados: a eles, meu mais profundo respeito e admiração.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, que iluminou o meu caminho durante esta caminhada, me dando saúde e força para superar as dificuldades.

A esta Universidade, ao seu corpo docente, direção e administração que oportunizaram a janela a partir da qual hoje vislumbro um horizonte superior.

A minha orientadora Brigitte Ursula Stach Haertel, pelas suas correções, incentivos e paciência na orientação deste trabalho, atitudes que tornaram possível a conclusão desta monografia. Nossas conversas durante e para além dos grupos de estudos foram fundamentais. Obrigada por esclarecer minhas dúvidas e ser tão atenciosa!

A todos os professores do curso, que foram tão importantes na minha vida acadêmica e no desenvolvimento desta monografia.

A minha mãe, Luiza Nogueira Amaral, pelo amor e apoio incondicional, e que não mediu esforços para que eu chegasse até esta etapa de minha vida. Seu cuidado e dedicação foi que me deram, em alguns momentos, a esperança para seguir. Sua presença significou segurança e certeza de que não estou sozinha nessa caminhada.

Ao meu esposo, José Marciano, grande incentivador e namorado querido, que se desdobrou em esforços para me ajudar durante a elaboração desse trabalho. Obrigada pelos cafés, por limpar nossa casa e por ouvir minhas lamentações!

A todos que fizeram parte desta caminhada que não foi nem um pouco fácil, agradeço a todas as pessoas que contribuíram direta ou indiretamente na elaboração deste trabalho.

Deixo aqui minha gratidão à UFT Campus de Miracema, por minha formação superior além de ter me proporcionado a oportunidade de participar dos programas PIBID, entre 2018 e 2019, bem como da Residência Pedagógica nos anos de 2020 e 2021, por contribuírem significativamente para a minha formação e engajamento nos meus estudos enquanto futura pedagoga, ampliando meus conhecimentos e experiências de forma significativa em minha formação acadêmica.

RESUMO

A presente pesquisa dispõe como temática a educação de jovens e adultos (EJA) e utilizou-se como metodologia a abordagem qualitativa a partir de estudo de cunho bibliográfico para a construção teórica da primeira parte do trabalho, em sua segunda parte, que contempla a pesquisa de campo, optamos por uma pesquisa de cunho exploratório, da qual realiza-se uma análise qualitativa. A pesquisa tem como objetivo compreender as especificidades da EJA no atendimento a uma população historicamente excluída de seu direito à educação. A partir do levantamento bibliográfico percebeu-se que a formação inicial, ou seja, a formação acadêmica de graduação do professor para atender a especificidade da EJA é ainda incipiente. Para minimizar essa defasagem, a formação continuada ao longo da carreira profissional pode contribuir para os docentes dessa modalidade de ensino, na troca de experiências com seus pares, uma ação mais eficaz, levando-os na direção de um trabalho pedagógico que possibilite compreender as especificidades de seus alunos e, por consequência, melhorar o desenvolvimento destes. Após o estudo bibliográfico, foi realizada uma pesquisa de campo em uma turma de EJA no CEM localizado na cidade de Miranorte- TO, a qual nos possibilitou refletir sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e tendo como referência para esta reflexão a importância e a necessidade de uma formação docente específica para o ensino da EJA. Portanto, torna-se essencial que os docentes compreendam que na atual sociedade globalizada a inovação e a atualização constante são imprescindíveis no processo educativo. É preciso superar a dicotomia entre teoria e prática, pesquisa e ensino, ou seja, a construção de uma prática permeada pelo envolvimento do docente em projetos próprios e fundamentados, reconhecendo toda a complexidade que encontramos na EJA.

Palavras-chave: Educação de jovens e adultos. Docência. Formação continuada. Especificidades da EJA.

ABSTRACT

The present research has as its theme the education of young people and adults (EJA) and the qualitative approach was used as a methodology from a bibliographic study for the theoretical construction of the first part of the work, in its second part, which includes the research in the field, we opted for an exploratory research, which carries out a qualitative analysis. The research aims to understand the specificities of EJA in serving a population historically excluded from their right to education. From the bibliographical survey, it was noticed that the initial formation, that is, the academic formation of the teacher's graduation to attend the specificity of the EJA, is still incipient. To minimize this gap, continuing education throughout the professional career can contribute to teachers of this type of education, in the exchange of experiences with their peers, a more effective action, leading them towards a pedagogical work that makes it possible to understand the specifics of its students and, consequently, improve their development. After the bibliographical study, a field research was carried out in an EJA class at the CEM located in the city of Miranorte-TO, which allowed us to reflect on Youth and Adult Education (EJA) and having as a reference for this reflection the importance and the need for specific teacher training for teaching EJA. Therefore, it is essential that teachers understand that in today's globalized society, innovation and constant updating are essential in the educational process. It is necessary to overcome the dichotomy between theory and practice, research and teaching, that is, the construction of a practice permeated by the involvement of the professor in their own and well-founded projects, recognizing all the complexity found in EJA.

Keywords: Youth and adult education. Teaching. Continuing training. EJA specificities.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Sexo dos participantes	33
Tabela 2 – Estado Civil	34
Tabela 3 – Faixa etária.....	34
Tabela 4 – Empregados e Desempregados.....	35
Tabela 5 – Fatores que dificultam a permanência dos alunos na escola	36
Tabela 6 – Há quanto tempo está cursando a EJA?	37
Tabela 7 – Quanto tempo ficou sem frequentar a escola?	37
Tabela 8 – O que o fez voltar a estudar?	38
Tabela 9 – Até que série ou nível pretende estudar?.....	38
Tabela 10 – O que você acha dos professores que ministram as suas aulas?.....	39
Tabela 11 – – Idade. Sexo. Tempo de atuação.....	40
Tabela 12 – O que você entende por EJA?	41
Tabela 13 –Importância da especialização para a atuação na EJA.....	42
Tabela 14 – Desafios da atuação docente diante da heterogeneidade da EJA	42

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Centro de Ensino Médio Rui Brasil Cavalcante.....	32
--	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 O DIREITO À EDUCAÇÃO PARA JOVENS E ADULTOS NA MODALIDADE DE ENSINO EJA	14
2.1 Contexto histórico da Educação de Jovens e Adultos (EJA).....	14
2.2 Paulo Freire e suas contribuições para a EJA.....	18
3 FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICA PEDAGÓGICA NA MODALIDADE DE ENSINO EJA	22
3.1 O papel do professor na Educação de Jovens e Adultos.....	27
3.2 Desafios da docência no ensino da EJA.....	29
4 PESQUISA DE CAMPO	31
4.1 Escola campo da investigação	31
4.2 Perfil discente: pesquisa de campo e análise de dados.....	33
4.3 Perfil docente: pesquisa de campo e análise de dados.....	40
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS.....	47
APÊNDICES	51

1 INTRODUÇÃO

A presente monografia de conclusão de curso tem como eixo a Educação de Jovens e Adultos (EJA). O interesse por este tema surgiu a partir do contato com a disciplina Educação de Jovens e Adultos durante o Curso de Pedagogia. Justifica-se sua relevância diante da necessidade de abordar a importância da formação docente para as especificidades do processo de ensino aprendizagem na Modalidade EJA.

A atual política de Educação de Jovens e Adultos, fruto das reivindicações de grupos e movimentos sociais de educação popular, diante do desafio de resgatar um compromisso histórico da sociedade brasileira e contribuir para a igualdade de oportunidades, inclusão e justiça social, fundamenta sua construção nas exigências legais definidas pela Constituição Federal de 1988 (CARDOSO; PASSOS, 2021).

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino legalmente respaldada (Lei n.º 9.394/96) e dirigida a pessoas que por qualquer motivo não tiveram acesso ao ensino regular na idade adequada.

A procura de jovens e adultos pela educação tem aumentado significativamente no decorrer dos últimos anos. Seja por motivos pessoais, ou profissionais, as pessoas que não tiveram a oportunidade de participar do processo de escolarização formal em idade esperada retomam os bancos escolares para complementar a sua formação. (RAMOS, STELLA, 2016).

A EJA é uma modalidade dos ensinos fundamental e médio, que oportuniza acesso ao conhecimento científico para muitas das pessoas que a ele não tiveram na idade indicada; cria, portanto, oportunidades para jovens e adultos iniciarem ou darem continuidade aos seus estudos. É, portanto, uma modalidade de ensino que resgata um direito àqueles que foram excluídos dos bancos escolares na idade esperada.

Para além da demanda crescente por uma formação mais abrangente há que se considerar a ampliação da faixa de atendimento desta modalidade incluindo os jovens (BASTIANI, 2011). As classes da EJA são frequentadas por sujeitos de distintas faixas etárias além de sua diversidade de histórias, realidades e expectativas. Toda essa complexidade gera um grande desafio para a compreensão e o atendimento das especificidades de um grupo de tamanha heterogeneidade.

Apesar das inúmeras oportunidades existentes no âmbito da educação, os resultados continuam insatisfatórios no que diz respeito à EJA. Neste sentido, refletir a respeito da modalidade no curso de formação de professores faz-se mais que oportuno.

Considerando a formação inicial do professor reconhece-se os inúmeros desafios a serem enfrentados em sua prática. Neste contexto, compreender as especificidades da EJA exige um olhar alargado às demandas que se colocam para esta modalidade.

Foi nesse contexto que se constituiu a discussão proposta para o presente trabalho. Em função do exposto, a partir do foco de nosso interesse, das leituras e estudos versando a temática, delimitamos a pergunta que norteou nosso trabalho:

Qual é a importância da formação docente na modalidade EJA?

Uma vez definida a pergunta norteadora, delimitamos como objetivo geral **compreender as especificidades da EJA no atendimento a uma população historicamente excluída de seu direito à educação**. Complementarmente os objetivos específicos pretendem aprofundar os conhecimentos que nos apresentam: (1) historicizar a modalidade da EJA, enquanto direito à educação; (2) demonstrar a relevância de uma formação específica para o atendimento a este público em suas demandas próprias; e, (3) explicitar aspectos da realidade que se apresenta em nossas unidades escolares no atendimento aos sujeitos da EJA.

A proposta metodológica para a construção teórica da primeira parte do presente trabalho de conclusão de curso foi a abordagem qualitativa a partir de estudo de cunho bibliográfico. O levantamento bibliográfico foi realizado de forma digital no acervo das bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins (UFT), no Portal de Periódicos da CAPES/MEC, nos sites do SciELO, no Portal do Ministério da Educação (MEC), no Google Acadêmico entre outros portais que julgamos necessários no decorrer deste estudo. A busca pelos textos selecionados para a fundamentação teórica ocorreu entre maio e agosto de 2021. Obteve-se uma amostra de 52 artigos científicos baseada nos seguintes marcadores: EJA, história da Educação de Jovens e Adultos, especificidades desta modalidade de ensino e formação de professores.

Em sua segunda parte, que contempla a pesquisa de campo, optamos por uma pesquisa de cunho exploratório, a partir da qual realiza-se uma análise qualitativa dos resultados obtidos identificando a articulação entre teoria-prática.

Pautada por estes direcionamentos a monografia se organiza em três seções para além da presente apresentação.

A seção 2 intitulada “**O direito à Educação de Jovens e Adultos na modalidade de ensino EJA**” destaca a constituição histórica do direito de jovens e adultos a esta modalidade de formação, bem como os dispositivos legais que garantem seu acesso.

A seção 3 cujo título é “**Formação docente e a prática pedagógica na modalidade de ensino EJA**” apresenta a especificidade da formação de professores para atuação junto a este público, o papel do professor diante dos desafios da educação de jovens e adultos, além de trazer algumas das contribuições do mestre Paulo Freire para esta discussão.

Por fim a seção 4, denominada “**Pesquisa de Campo**” teve por objetivo o esforço da articulação entre teoria-prática na busca por evidências dos pressupostos identificados nas seções anteriores.

Como encerramento de nossa abordagem teórico experimental traremos as nossas **Considerações Finais** a esta etapa de nossos estudos e pesquisas da temática que nos cativou trazendo à tona as evidências do cotidiano desta relevante modalidade de ensino em nossas escolas.

2 O DIREITO A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA MODALIDADE DE ENSINO EJA

A presente seção trata de alguns dos elementos centrais à compreensão do campo da Educação de Jovens e Adultos que se constitui como modalidade de ensino no Brasil e apresenta breve levantamento histórico das principais conquistas de EJA no decorrer dos anos. A contextualização histórica da EJA no Brasil, por sua vez, tem por objetivo aprofundar a compreensão de uma política pública educacional que visa garantir oportunidade de acesso à educação formal a pessoas que não o tiveram à escolarização na idade adequada.

Uma primeira aproximação à nossa temática define:

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino amparada por lei e voltada para pessoas que não tiveram, por algum motivo, acesso ao ensino regular na idade apropriada. Segundo as autoras a EJA tem como objetivo tentar ou corrigir algumas questões sociais como exclusão e exploração, entre outras que geram consequências maiores, como a perigosa marginalização. É uma modalidade do ensino fundamental e do ensino médio, que possibilita a oportunidade para muitas pessoas que não tiveram acesso ao conhecimento científico em idade própria dando oportunidade para jovens e adultos iniciar e /ou dar continuidade aos seus estudos é, portanto, uma modalidade de ensino que visa garantir um direito aqueles que foram excluídos dos bancos escolares ou que não tiveram oportunidade de acessá-los (NASCIMENTO, 2013, p. 12 apud CARDOSO; PASSOS, 2021, p. 1;).

Enquanto modalidade da educação oferece a oportunidade de retornarem à escola alunos que por motivos distintos, quer tenham sido pessoais, profissionais, ou outros quaisquer, não tiveram condições de dar continuidade a seus estudos na idade esperada. Em função desta realidade retornam à escola tardiamente para retomar os seus estudos, seja para sua alfabetização conquistando sua autonomia para ler, seja para escrever ou mesmo para conquistar um emprego (LACET *et al.* 2017).

2.1 Contexto histórico da Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Vale destacar que esta modalidade de ensino está presente na história do Brasil desde os tempos coloniais, a princípio regido por jesuítas que instituíram escolas tendo como objetivo central catequizar e conseqüentemente alfabetizar os indígenas aqui encontrados. Tal iniciativa trazia em si a intenção de inseri-los na

cultura europeia, numa tentativa clara de domesticação e submissão do índio adulto aos valores e costumes europeus (PAIVA, 2007 apud RAMOS; STELLA, 2016).

Ramos e Stella (2016) afirmam que as políticas educacionais brasileiras para jovens e adultos sempre estiveram pautadas tanto por questões políticas quanto econômicas à serviço de interesses governamentais predominantemente capitalistas no intuito de formar uma mão de obra mais qualificada.

Com o objetivo de descrever a historicidade da EJA até os dias atuais, dois textos nos inspiraram. Um primeiro de autoria de Miranda, Souza e Pereira datado de 2016 intitulado “A trajetória histórica da EJA no Brasil e suas perspectivas na atualidade” e um segundo de autoria de Almeida e Corso do ano de 2015, cujo título é “A educação de jovens e adultos: aspectos históricos e sociais”. O primeiro texto discorre a respeito dos primórdios da constituição da educação de jovens e adultos no Brasil descrevendo o percurso histórico até os dias atuais enquanto o segundo discute aspectos históricos e sociais envolvidos no ato educativo, além da especificidade do trabalho pedagógico com jovens e adultos.

De forma bastante sucinta podemos afirmar que, desde os primórdios da educação jesuítica até os dias atuais, a educação perpassou diversas concepções de ensino e aprendizagem. Transpondo nossa análise do século XVI para pouco antes de meados do século passado quando efetivamente emerge a concepção de uma educação mais específica para jovens e adultos podemos assumir que,

Somente a partir da década de 1930 é que a educação de jovens e adultos efetivamente começa a se destacar no cenário educacional do país, quando em 1934, o governo cria o Plano Nacional de Educação que estabeleceu como dever do Estado o ensino primário integral, gratuito, de frequência obrigatória e extensiva para adultos como direito constitucional. (...) Através da campanha de Educação de Adultos, lançada em 1947, abre-se a discussão sobre o analfabetismo e a educação de adultos no Brasil. Nesta época cria-se o Serviço Nacional da Educação de Adultos (SNEA) voltado ao ensino Supletivo; surge a 1ª Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), no intuito de reduzir o analfabetismo das nações em desenvolvimento (FRIEDRICH et. al, 2010, s/p. apud MIRANDA; SOUZA; PEREIRA, 2016, p. 1-2).

A Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) trazia em seu bojo a concepção de educação como um processo que garantisse aos sujeitos os “instrumentos indispensáveis ao domínio da cultura de seu tempo, às técnicas que facilitassem o acesso a essa cultura e com os quais cada indivíduo

pudesse desenvolver-se e procurar melhor ajustamento social” (BEISIEGEL, 1974 apud ALMEIDA; CORSO, 2015).

Posteriormente, na década de 1950, realiza-se a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA); uma década depois, nos anos 1960 tem lugar o Movimento de Educação de Base (MEB). Em 1967, o então governo militar cria o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), com o objetivo de alfabetizar funcionalmente, ou seja para além de identificar as letras e os fonemas identificar o significado de seus resultados. (MIRANDA; SOUZA; PEREIRA, 2016). O MOBRAL permaneceu vigente por aproximadamente quinze anos.

Na década de 1970 destaca-se no país o ensino supletivo (Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971) pautado pelo princípio da flexibilidade e que acabou provocando altos índices de evasão. “O processo educativo reduzia-se à aprendizagem de instruções contidas nos módulos instrucionais, sem que fosse contemplado um espaço socializador de vivência educativa” (ALMEIDA; CORSO, 2015).

Na década de 1980 implanta-se a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos, ou Fundação Educar, vinculada ao Ministério da Educação, que em muito se aproximava de uma continuidade do MOBRAL; por outro lado, inovou em sua vinculação ao Ministério da Educação (MEC) e por sua “transformação em órgão de fomento e apoio técnico, ao invés de instituição de execução direta” (MIRANDA; SOUZA; PEREIRA, 2016).

Na década de 1990 é promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que reafirma o direito dos jovens e adultos trabalhadores ao ensino básico, cabendo ao poder público a garantia de sua oferta gratuita.

Na primeira década do século XXI, é possível destacar que:

Em 2003 o Governo Federal criou a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo, lançando então o Programa Brasil Alfabetizado, nele incluídos o Projeto Escola de Fábrica (voltado para cursos de formação profissional), o PROJOVEM (com enfoque central na qualificação para o trabalho unindo a implementação de ações comunitárias) e o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos (PROEJA). Já em 2007 o Ministério da Educação (MEC) aprova a criação do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), passando, todas as modalidades de ensino, a fazer parte dos recursos financeiros destinados à educação (MIRANDA; SOUZA; PEREIRA, 2016, p. 2).

Segundo Almeida e Corso (2015) entre os anos de 2003 a 2010 ocorreu a expansão da educação profissional. Neste período, a alfabetização de jovens e adultos passou a ser considerada área de interesse prioritário. As matrículas nessa área incorporaram-se ao financiamento do FUNDEB.

Adultos não plenamente alfabetizados defrontam-se com uma sociedade letrada. Demandam estes sujeitos saber enfrentar a tecnologia da comunicação de forma a saber lutar por seus direitos. Enquanto cidadão tem por direito não se tornar mais uma vítima de um sistema excludente e planejado para poucos (FRIEDRICH *et al.* 2010 apud MIRANDA; SOUZA; PEREIRA, 2016).

A atual política de Educação de Jovens e Adultos, fruto das reivindicações de grupos e movimentos sociais de educação popular, diante do desafio de resgatar um compromisso histórico da sociedade brasileira e contribuir para a igualdade de oportunidades, inclusão e justiça social, fundamenta sua construção nas exigências legais definidas pela Constituição Federal de 1988 (CARDOSO; PASSOS, 2021).

A Constituição Federal de 1988 nos dispositivos que tratam do direito à Educação afirma em seu Artigo 205 que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, s/p). Por sua vez a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, promulgada em 1996, destaca em seu Art. 37: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou oportunidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (BRASIL, 1996, s/p). Evidencia-se, portanto, a relevância da educação enquanto direito de todos os cidadãos brasileiros, sem exceção, a partir da constituição cidadã promulgada em 1988¹.

Segundo Oliveira (2007) a educação vem se constituindo uma das premissas mais relevantes para que os sujeitos tenham acesso ao conjunto de bens e serviços disponíveis na sociedade. É considerada inalienável ao usufruto dos demais direitos da cidadania.

Ao longo da história da educação brasileira observam-se lutas por direitos transformando-se em conquistas efetivas apesar dos muitos obstáculos a serem

¹ Os dispositivos legais que sucessivamente garantiram o acesso à educação estão detalhados nos Anexos 1 e 2.

enfrentados até a sua efetiva implantação. Apesar dos enfrentamentos entendemos que alguns avanços têm sido conquistados.

A EJA ainda que continue apresentando alguns entraves e que, eventualmente, possa não ter alcançado o seu objetivo maior de garantir aos educandos das camadas populares uma educação crítica e problematizadora, sem dualidades e que alcance integralmente suas funções reparadora, equalizadora e qualificadora é um passo importante na luta por direitos de uma população historicamente excluída. A EJA é portanto direito adquirido e deve ser garantido o seu acesso a todos que dela demandarem sem exceção.

2.3 Paulo Freire e suas contribuições para a EJA

Grande parte das mudanças mais significativas na educação brasileira, especialmente no que tange à EJA tiveram forte influência das ideias de Paulo Freire. Em seu livro “Pedagogia do Oprimido”, de 1987, combate a ideia de uma educação bancária e propõe uma educação dialógica. Segundo Emília Ferreiro (2009, s/p),

Especialmente em se tratando de alfabetização, em especial de jovens e adultos no Brasil, é impossível ignorar as significativas contribuições de Paulo Freire. O influente pensador da Educação resgatou dimensões do processo de alfabetização que não tinham sido focalizadas convenientemente, em especial as dimensões sociais e as dimensões políticas do processo de alfabetização. Graças à difusão Internacional do pensamento de Paulo Freire, hoje em todos os fóruns Internacionais é sabido que não é possível prescindir do pensamento Latino-americano sobre a alfabetização. (FERREIRO, 2009, s/p).

Freire (1987) demonstra que, na educação, indispensável se faz a prática da liberdade. A educação bancária que “deposita”, ou “transfere” os conteúdos aos alunos é domesticadora e alienante; quanto mais se problematizam as questões que afetam nossos educandos como seres no mundo, tanto mais serão desafiados a responder de forma propositiva. Para Freire, “não há saber mais ou menos; há saberes diferentes” (CARDOSO; PASSOS, 2021).

Paulo Freire vivenciou a Educação de Jovens e Adultos de forma única. Além de professor da modalidade, foi aluno desta modalidade de educação (SANTOS; SANTOS, s/d). Tais experiências favoreceram a sua análise a respeito dos métodos

empregados na alfabetização de jovens e adultos, o que permitiu que Freire desenvolvesse o seu método próprio de alfabetização.

O educador pernambucano defendia que não haveria objetivo maior para a educação que conscientizar o aluno especialmente àquele oriundo das parcelas menos favorecidas da população. A educação freireana está pautada na superação do analfabetismo político como forma de conscientização para aprender a “ler o mundo” a partir da própria experiência, da sua cultura e da história do sujeito (CARDOSO; PASSOS, 2021).

Paulo Freire torna-se referência na Educação de Jovens e Adultos em função de metodologia própria que incentiva uma percepção aprofundada do educando como o “mundo” à sua volta, favorecendo sua leitura e apropriação de mundo. Tal apropriação do espaço e da sociedade em que se encontra sustenta sua conscientização do estado das coisas, superando a passividade e a aceitação. Esta leitura de mundo anterior, ou simultânea, à leitura das letras e das palavras mobiliza sua potencialidade em transformar o mundo à sua volta para além de transformar a sua própria condição ampliando suas possibilidades (SANTOS; SANTOS, s/d).

As estratégias propostas por Paulo Freire (1979) naquilo que se nomeia de método Paulo Freire, assume a cultura do educando como ponto de partida; o lugar que se ocupa, aprender a ler e a escrever articula-se à realidade cultural do aluno de forma integrada e transformadora.

Vale ressaltar que a EJA designa uma área de conhecimento específica que possui um arcabouço teórico-metodológico próprio construído a partir da Educação Popular, originalmente designada de Educação de Adultos (LACET *et al.* 2017).

A Educação Popular, desde a perspectiva da educação de jovens e adultos, passando pela universalização do direito à educação pública, gratuita e de qualidade esteve predominantemente influenciada pelos debates contemporâneos. É possível entender que:

Historicamente, a Educação Popular – em sentido estrito, a educação do povo – foi concebida e praticada em oposição à educação da elite e não como educação da população em geral. Quanto à EJA, ainda hoje, ela é tratada e discutida como uma modalidade da qual o país poderá se libertar, quando as desigualdades sociais estiverem em vias de superação e as populações subalternizadas tiveram amplo acesso à escolarização regular na chamada “época certa” (OLIVEIRA, 2010, p. 105).

Quanto ao “método” Freire seria antes uma teoria do conhecimento que propriamente uma metodologia de ensino. Atribui-se a terminologia “método” ao fato de que suas estratégias envolviam uma sequência de três momentos ligados entre si.

Um primeiro momento refere-se a investigação temática; é a fase em que se pesquisam as palavras e os temas geradores articulados ao cotidiano dos alfabetizados. A segunda fase corresponde à tematização; em outras palavras, temas e palavras geradoras são escolhidas de acordo com o significado social que assumem para o grupo. A terceira fase, por sua vez, é a etapa da problematização, na qual, a visão ingênua dos fatos é substituída por uma visão crítica passível de transformar a realidade em que se vive. As quarta e quinta fases são atividades práticas com o uso de fichas para sistematização da escrita (FEITOSA, 1999 apud MOURA; SERRA, 2014).

Como resultado de suas ideias, em seu livro *Conscientização: Teoria e Prática da Libertação*, Freire (1979, p. 43-44) apresenta a aplicação prática de sua proposta em cinco fases conforme exposto a seguir.

- **Primeira fase** – a descoberta do universo vocabular dos educandos com os quais se trabalhará. Essa fase é um momento importante de pesquisa e reconhecimento do grupo.
- **Segunda fase** – seleção de palavras dentro do universo vocabular pesquisado. Esta escolha deve ser feita segundo Freire (1980) sob os critérios da riqueza fonética, das dificuldades fonéticas, colocando-se na ordem de dificuldade crescente e do conteúdo prático da palavra, buscando o maior comprometimento possível da palavra com a realidade de fato.
- **Terceira fase** – criação de situações existenciais próprias do grupo a trabalhar. São situações desafiadoras, problematizadoras e cheias de elementos que serão decodificados pelo grupo com a intervenção do educador. “[...] São situações locais que abrem perspectivas para a análise de problemas nacionais e regionais [...]”. (FREIRE, 1979, p.44).
- **Quarta fase** – pressupõe a elaboração de fichas que ajudam os educadores no desenvolvimento do seu trabalho. São fichas que deverão apenas dar apoio, sem uma regra rígida a cumprir.
- E por último, a **quinta fase** – consiste na elaboração de fichas com a decomposição das famílias fonéticas condizentes as palavras geradoras. O material pode ser preparado na forma de cartazes ou slides.

Incontestável se faz que a proposta de Paulo Freire para o processo de ensino e aprendizagem focado em jovens e adultos é absolutamente transformadora, assumindo como pressuposto o cotidiano do aluno, sua vivência e sua experiência como fato gerador da alfabetização.

Acreditar na capacidade de aprender de cada um constitui-se fator preponderante para o resgate da autoconfiança, indispensável na aprendizagem, porém desacreditada e marginalizada, ao longo de praticamente todas as suas experiências, junto à sociedade letrada. (FUCK, 2002, p. 92).

Acreditar, esta foi a “essência” da educação de jovens e adultos defendida por Paulo Freire, conforme Fuck (2002). Falta-nos, eventualmente, apostar na potencialidade de cada sujeito excluído de seus direitos da escolarização básica na idade esperada.

3 FORMAÇÃO DOCENTE E A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA MODALIDADE DE ENSINO EJA

Desde a promulgação da Constituição de 1988, a educação de jovens e adultos passou a ser um direito público subjetivo com sua respectiva oferta obrigatória. Na década de 1990, esta temática passou a ser ainda mais discutida a partir da visão da educação como direito de toda a população, conseqüentemente do direito de cada sujeito.

Alfabetizar os adultos e incentivá-los a continuar os seus estudos passa a ser considerada uma garantia ao direito à liberdade de expressão e à livre comunicação. Neste sentido, a cidadania plena passa pela questão da alfabetização como liberdade de expressão a ser garantida em qualquer fase da vida. Estas premissas fazem surgir a preocupação com a qualificação de profissionais habilitados a enfrentar tais desafios especialmente para o atendimento àqueles que historicamente estiveram excluídos do acesso aos bens e serviços públicos. Qualidade e êxito no processo de ensino e aprendizagem passaram a ser cada vez mais associados à formação e à qualificação do professor (CRUZ, 2018).

Em consonância a estas questões que se tornam prioridade, o Art. 62, da LDB, Lei n.º 9.394/96, define que:

a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em cursos de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 1996, s/p).

Ainda segundo a LDB, Lei n.º 9.394/96, em seu disposto no Art. 22 define que a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. De forma complementar no Art. 61 da referida lei afirma-se que a formação de profissionais da educação deve atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase de desenvolvimento do educando. A formação destes professores exige, portanto, que se cumpram os preceitos legais e que se busque soluções para os constantes desafios de todos os níveis e modalidades de ensino. (FERNANDES; GOMES, 2015). Neste sentido, a modalidade EJA apresenta-se

como uma reparação histórica da desigualdade de acesso à Educação e exigirá, portanto, esforços adicionais na oferta de cursos e especialmente na formação de professores.

Complementarmente a Resolução CNE/CEB n.º 1, de 5 de julho de 2000, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais da EJA, recomenda:

Art. 17 – A formação inicial e continuada de profissionais para a Educação de Jovens e Adultos terá como referência as diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental e para o ensino médio e as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores, apoiada em: I – ambiente institucional com organização adequada à proposta pedagógica; II – investigação dos problemas desta modalidade de educação, buscando oferecer soluções teoricamente fundamentadas e socialmente contextualizadas; III – desenvolvimento de práticas educativas que correlacionem teoria e prática; IV – utilização de métodos e técnicas que contemplem códigos e linguagens apropriados às situações específicas de aprendizagem. (BRASIL, 2000, s/p).

De acordo com Gomes (2019) o descompasso entre a formação docente da Educação de Jovens e Adultos e as demandas de sua prática advém da utilização de estratégias desenvolvidas para a educação regular, sem qualquer adequação à modalidade fim, corroborado pela escassez de pesquisas específicas que possam contribuir para a formação dos futuros professores. Discussões relativas à educação de jovens e adultos, seja frente ao profissional da EJA e suas demandas específicas, seja em relação a pesquisas e à produção de conhecimento científico demandam de uma maior atenção nas universidades. A escassez de espaços de debate para esta modalidade de ensino nos cursos de licenciatura para a formação de professores denuncia os desafios a serem enfrentados no atendimento aos sujeitos da EJA.

Pensar sobre a formação de professores, e mais especificamente os de EJA, é essencial, pois, na medida em que se têm mais professores habilitados para a escolarização de jovens e adultos, mais potencialidade a escola terá de participar de processos de mudança. Sabe-se que a formação de professores para atuar com esta faixa etária de alunos é recente. Poucos cursos estão criando habilitações ou inserindo disciplinas para tratar sobre o ensino de jovens e adultos, ou ainda programas de pós-graduação em nível de especialização com trabalhos produzidos nessa modalidade. Assim, percebe-se que o educador da EJA adquire seus saberes na prática e na formação continuada, pois, dificilmente, na formação inicial ele teve oportunidades de aprender e refletir sobre os processos de desenvolvimento do aluno adulto (FERREIRA, 2009, p. 10).

A formação do professor de EJA demanda um enfoque específico no que diz respeito aos conteúdos, à metodologia, à avaliação e ao atendimento a um grupo

significativamente heterogêneo de alunos; seja em função de sua idade, de suas demandas e, especialmente, das suas expectativas e projetos de vida. Reconhecer este público como grupo-alvo de políticas públicas exige uma formação, ou complementação específica, pautada pelas especificidades da EJA com o objetivo de ajustar estratégias pedagógicas, metodologias de ensino que tenham por foco contemplar tempos, ritmos e espaços apropriados à modalidade. Contemplar tais demandas potencializa a permanência destes jovens e adultos na escola garantindo a cada um ensino significativo que assegure a ampliação de conhecimentos historicamente legitimados, que lhes tenham sido subtraídos anteriormente e garantindo-lhes reflexões, análises e posicionamento autônomo seja na sala de aula seja no meio sociocultural em que se encontre (ARBACHE, 2001; CRUZ, 2018). Some-se a estes fatores uma crescente descaracterização dos cursos de formação agravada pela falta de livros específicos da área que propiciem apoio a essa discussão específica, além da baixa contribuição das universidades nesta discussão (CRUZ, 2018).

Estudos sobre a formação de educadores da EJA demonstram que há um amplo conjunto de problemas na constituição dessa área enquanto campo pedagógico próprio. Evidenciam que a falta de formação docente específica se configura como um dos principais obstáculos às experiências educativas exitosas na EJA. Nesse contexto sugerem vários especialistas a necessidade de ampliação da produção e sistematização de conhecimentos que possam colaborar para a formação de educadores de jovens e adultos, por meio das contribuições para a própria constituição da EJA como um campo pedagógico específico (RIBEIRO, 1999 apud BASTIANI, 2011).

Inegável se faz que a formação inicial, ou seja, a formação acadêmica da graduação de um professor para atender as especificidades da EJA é ainda muito incipiente. A formação continuada ao longo da carreira profissional surge como alternativa para atenuar as carências da graduação. Possibilidades de atender a esta insuficiência na formação podem ser atenuadas na troca de experiências com pares, em reflexões a partir das práticas do cotidiano, constituindo gradualmente um trabalho pedagógico preparado para atender a diversidade cultural de seus alunos e, por consequência, favorecer a aquisição de novos saberes e conhecimentos (FERREIRA, 2009).

O trabalho com alunos jovens e adultos exige do professor, além da formação inicial em nível de graduação, uma formação continuada, aqui defendida como a capacitação em serviço. Tal capacitação procederia da realização de cursos de suplência e, ou, da atualização de conteúdos curriculares voltados especificamente a esse público-alvo; em outras palavras uma especialização para profissionais da Educação que atuem na EJA. O professor de EJA demanda compreender e aplicar estratégias e metodologias capazes de não somente adentrar o universo dos educandos como também de fazê-los compreender que sua busca por concluir os estudos vale a pena (GOMES, 2019).

Nesse sentido, o principal objetivo da EJA passa pelo apoio ao sujeito da aprendizagem a tornar-se tudo aquilo que ele tem a potencialidade de ser. No processo educativo o professor assume a relevante função de atuar como mediador do conhecimento historicamente acumulado perante seus educandos inclusive na EJA.

A concepção moderna do educador exige uma sólida formação científica, técnica e política, claro que, atrelada a uma prática pedagógica crítica e consciente para avaliar a atual condição da educação. Dessa forma, faz-se necessário uma qualificação dos profissionais envolvidos neste processo, é fundamental que a equipe docente esteja bem-preparada, por este motivo é extremamente importante uma formação continuada, onde todos tenham a oportunidade de repensar a sua prática. Pois, a formação continuada é um processo possível para a melhoria da qualidade do ensino, dentro do contexto educacional contemporâneo (CRUZ, 2018, s/p).

Em grande parte das vezes, o confronto com o cotidiano dos alunos de EJA traz imensos desafios para estabelecer relações entre a teoria e a prática. Em função disso reconhece-se que o professor, diante do desafio da prática, encontre dificuldades em aplicar seus conhecimentos, seja de pensadores da educação, seja de filósofos por uma aparente inadequação dos princípios aprendidos durante a graduação e a realidade do ensino da Educação de Jovens e Adultos (CRUZ, 2018). Nesse sentido:

O problema é a sensibilidade que o professor deve ter e observar sempre quem é esse aluno, onde ele está e quais são os seus objetivos, esse professor deve estar atualizado, levando em conta que situações deve seguir a risca o que foi aprendido na vida acadêmica. A teoria e a prática devem estar paralelas no ensino/aprendizagem buscando novas metodologias aplicáveis em sala de aula e aos alunos da EJA (CRUZ, 2018, s/p).

Necessário compreender e respeitar a pluralidade cultural, as identidades, as questões que envolvam classe, raça, saber e linguagem própria dos alunos, valorizando a sua trajetória histórico-cultural. De acordo com Arbache (2001) vislumbrar a educação de jovens e adultos levando em conta a especificidade e a diversidade cultural dos sujeitos que a ela acorrem torna-se, portanto, um caminho transformador nessa modalidade educacional.

Corroborando com a discussão do autor acima, Ferreira (2009), ressalta que para que o educador de jovens e adultos possa contribuir para uma aprendizagem mais significativa é necessário que ele esteja preparado para atender esses alunos em suas especificidades e, portanto, conhecer os estudantes e suas necessidades são imperativos. Neste contexto, a EJA não deveria ser uma sobrecarga a mais para os alunos; antes porém um apoio, um incentivo para atenuar as dificuldades em sua trajetória. O educador assume papel relevante para a transformação da realidade, problematizando-a em relação de diálogo constante com o educando.

Outro aspecto relevante para esta discussão diz respeito à utilização de materiais didáticos e metodologias inadequadas à modalidade; fato este que tem se arrastado ao longo dos últimos anos impactando diretamente na qualidade do ensino que se alcança muitas das vezes, segundo especialistas, de modo alienante.

Cruz (2018) defende que o melhor método seria tomar as experiências do próprio aluno uma referência para o início das discussões de tal forma que sua capacidade de pensar, refletir, interagir seriam proposições para abordar conteúdos específicos dos conhecimentos historicamente sistematizados pela escola a partir da premissa de que cada sujeito é autor de sua própria história. Estas estratégias, ainda segundo o autor, teriam a potencialidade de fazer o sujeito da aprendizagem acreditar em si mesmo, empoderá-lo e assumir o protagonismo de sua trajetória apropriando-se de seu papel social, seu lugar, seu tempo... Em outras palavras, o professor faz dos conhecimentos sistematizados uma sala de aula contextualizada segundo a realidade de seus alunos. O fato do docente da EJA utilizar metodologias apropriadas para este público contribui para sua permanência na escola, reduzindo significativamente a evasão nesta modalidade.

Para que o profissional esteja preparado para pensar e enfrentar essas situações, a procura por formação deve, ou deveria ser inerente à sua prática. No entanto, essa busca, muitas vezes, não faz parte do cotidiano dos professores e não é incentivada pelas instituições formadoras, nem pelas instituições empregadoras.

É de responsabilidade do MEC efetivar um programa nacional de capacitação de docentes em parceria com os estados, utilizando, inclusive, a modalidade educação a distância, por meio de:

- Oferta de programas de especialização em educação de jovens e adultos integrada à educação profissional;
- Articulação institucional com objetivo de realização de cursos de pós-graduação (mestrado e doutorado);
- Fomento para linhas de pesquisa em educação de jovens e adultos;
- Educação profissional. (MARQUES, 2017, s/p).

Recomenda-se que as instituições garantam o acesso de gestores, professores e técnicos à participação em programas de capacitação, possibilitando inclusive, o acesso aos eventos patrocinados pelos órgãos federais.

A formação dos professores para a modalidade da EJA é, portanto, essencial para que haja uma educação de qualidade. Garantindo ao educador a formação indispensável que o habilite a elaborar estratégias pedagógicas que resultem nos resultados satisfatórios em sala de aula, de modo a garantir a permanência de seus alunos na escola. Desta forma, demonstrar a importância de continuar os seus estudos, a fim de que se tornem cidadãos críticos e reflexivos que estejam em pleno domínio de sua participação ativa na sociedade.

3.1 O papel do professor em Educação de Jovens e Adultos

De acordo com Nascimento (2013), o educador é um profissional da pedagogia da política, da pedagogia da esperança. Como já afirmava o educador Paulo Freire, precursor da alfabetização de jovens e adultos, o educador é aquele que se dedica a construir o conhecimento com seus alunos. Neste sentido, o educando é um sujeito que integra e deve ser considerado em de todo o trabalho pedagógico do educador; são tais premissas que fundamentam o entendimento de que o sujeito da aprendizagem pode promover profundas transformações em si mesmo e, por efeito, no mundo em que vive.

O papel do professor na EJA é de grande importância no processo de reingresso do aluno às turmas da escolarização formal. De suma relevância é, também, o perfil do docente no sucesso de aprendizagem do aluno adulto; para muitos o professor é um “modelo” a seguir.

Assumindo como premissa que o conhecimento transforma o homem, por extensão a EJA seria capaz de transformar a vida de uma pessoa. Traria novas oportunidades de convivência em uma sociedade mais democrática, justa e igualitária com direitos e deveres para todo e qualquer cidadão.

Segundo Cardoso e Passos (2021) o papel do professor é instigar a curiosidade, questionar a realidade, problematizar. Em outras palavras, transformar dificuldades e obstáculos em reflexão, de modo que os processos educativos sejam acessíveis; como qualquer faceta do social estão relacionados a um tempo, uma história, um espaço.

Nesse sentido, é fundamental que os professores conheçam saberes e habilidades adquiridos pelos alunos, desenvolvidos em função do seu trabalho no dia a dia. Cada vez mais frequentemente professores da EJA têm de lidar com várias situações: a especificidade socioeconômica do seu aluno, a baixa autoestima decorrente das trajetórias de desumanização, a questão geracional, a diversidade cultural, a diversidade étnico-racial, as diferentes perspectivas dos alunos em relação à escola, as questões e os dilemas políticos da configuração do campo da EJA como espaço e direito do jovem e do adulto, em especial os trabalhadores (FONSECA, 2015 apud CARDOSO; PASSOS, 2021).

Os educadores, segundo Nascimento (2013), que se comprometem com a EJA, deveriam estar conscientes da necessidade de buscar mecanismos, métodos e teorias que estimulem o seu público-alvo e, portanto, minimizar o impacto do abandono da sala de aula. O professor comprometido com a aprendizagem dos alunos, mediador do conhecimento sistematizado, assume uma autoridade capaz de influenciar seus alunos. É importante que estes educadores estejam comprometidos com a aprendizagem dessas pessoas, adequando métodos incessantemente cada vez mais relacionados à realidade do público-alvo com o qual atuam, trazendo a realidade do aluno para o currículo.

Uma das grandes preocupações de Paulo Freire (1996), um dos precursores da EJA como transformação social, dizia respeito à postura e à responsabilidade profissional do educador. Os professores da EJA, precisam se adaptar às novas mudanças, como a de receber em sua sala de aula alunos com mais idade, que ainda não sabem ler as palavras. Cabe à escola e aos professores não ignorar este público (NASCIMENTO, 2013).

É papel do professor, especialmente do professor que atua na EJA, compreender melhor o aluno e sua realidade diária. Enfim, acreditar nas potencialidades do ser humano, buscando seu crescimento pessoal e profissional. Deste modo, o professor auxiliará de maneira efetiva o processo de reingresso dos alunos às turmas de EJA (FERREIRA, 2009).

O professor é o mediador e incentivador de cada aluno, e o bom relacionamento, preocupação e carinho com os alunos ajudam no seu desenvolvimento intelectual, incentivando-os a continuar frequentando as aulas. Criatividade, solidariedade e confiança são essenciais na relação entre o professor e o aluno de EJA. A autoestima elevada influencia na capacidade de todos de aprender e ensinar (CARDOSO, PASSOS, 2021).

3.2 Desafios da docência no ensino da EJA

Nesta subseção elencamos alguns dos maiores desafios da EJA para o professorado. Entre as maiores preocupações vivenciadas pelos professores para o ensino da EJA, identificam-se, conforme Marques (2021, s/p), questões relacionadas à:

- Diversidade do alunado
- Adequação de linguagem
- Autonomia na flexibilização do conteúdo.

Ainda de acordo com educadores os maiores enfrentamentos no desenvolvimento de sua prática tem sido, segundo Porcaro (2011, p. 41):

- Heterogeneidade,
- Evasão,
- Juvenilização das turmas,
- Falta de materiais didáticos específicos,
- Baixa autoestima dos educandos,
- Rigidez institucional,
- Dificuldade em leitura e escrita.

Complementam as dificuldades nas práticas pedagógicas segundo a percepção de Porcaro (2011, p. 50):

- A falta de uma orientação específica aos educadores recém-chegados ao trabalho da EJA, que gera nos educadores um estranhamento e uma insegurança.
- A falta de uma formação específica para o educador, no que se refere às diversidades dessa modalidade e em relação ao tratamento específico dos conteúdos trabalhados.
- A heterogeneidade de níveis de aprendizagem dentro de cada turma, na qual o educador da EJA tem de atender, ao mesmo tempo, educandos que se encontram no início do processo de alfabetização e educandos que se encontram no final do processo.
- A grande diversidade entre os educandos, no que se refere às suas expectativas em relação aos estudos e às diferenças geracionais, religiosas, valorativas e de suas crenças.
- A grande diferença de idade entre os educandos jovens e adultos, o que gera conflitos de interesses e de posturas entre eles e, até mesmo, uma impaciência recíproca, ocasionando a desmotivação para os estudos e, conseqüentemente, a evasão escolar.
- A baixa autoestima dos educandos, que não acreditam em sua capacidade de aprender, o que acaba por gerar bloqueios em seu processo de aprendizagem.
- A institucionalização do processo, gerando a rigidez própria do sistema regular.
- O processo de certificação dos educandos adultos, que gera a perda da qualidade no processo, devido à necessidade de sua padronização. (PORCARO, 2011, p. 50).

Corroborando com os autores acima, Cruz (2018) afirma que uma característica frequente dos alunos é sua baixa autoestima, muitas vezes reforçada pelas situações de fracasso escolar. A sua eventual passagem pela escola, muitas vezes foi marcada pela exclusão ou pelo insucesso escolar. Esse fracasso escolar tem também outros aspectos importantes, tais como a forma como o aluno interage com o ambiente escolar, o modo como estabelece suas relações com o saber e com o aprender, seu relacionamento com os professores e com colegas, suas relações familiares e os vínculos que constrói com o conhecimento.

São muitos os desafios que tornam a prática de ensinar cada vez mais complexa para superar uma formação fragmentada, tanto por parte da instituição formadora quanto por professores.

Formadores e futuros professores precisam assumir que na sociedade globalizada se convive, simultaneamente, com a inovação e a incerteza.

Em função disso, a educação dos seres humanos se torna cada vez mais complexa e a formação do professor acaba por apreender toda essa complexidade.

4 PESQUISA DE CAMPO

O objetivo da presente pesquisa foi reconhecer as especificidades da Educação de Jovens e Adultos em escola no raio de influência da formação em Pedagogia da UFT no Campus de Miracema, além de consolidar a nossa discussão teórica a partir das evidências encontradas.

O procedimento metodológico adotado foi a pesquisa de campo, cujo instrumento foi um questionário aplicado de forma remota pela plataforma *Google Forms*². A pesquisa foi de caráter exploratório e sua análise, qualitativa. A forma escolhida para apresentar os dados coletados foram através de tabelas. Além do questionário também foi possível colher informações em conversas informais com os estudantes e professores.

Participaram da pesquisa 13 (treze) alunos e 4 (quatro) professores vinculados ao Centro de Ensino Médio Rui Brasil Cavalcante, situado na cidade de Miranorte – TO. Foram consultados documentos oficiais da unidade escolar, especialmente o Projeto Político Pedagógico (PPP), de forma a nos aproximarmos à realidade da escola.

Os dados foram coletados em setembro de 2021. Foram três as visitas feitas à escola. Na ocasião tivemos por objetivo conhecer a instituição escolar e realizar uma primeira aproximação à coordenação da escola; as demais foram para reconhecimento da unidade escolar.

4.1 Escola campo da investigação

O Centro de Ensino Médio Rui Brasil Cavalcante é uma unidade de ensino vinculada à Diretoria Regional de Educação de Miracema do Tocantins; estabelecimento de ensino público da Educação Básica, atende aos seguintes níveis (na figura 1 a seguir imagem da instituição):

1. Ensino Fundamental do Anos Finais para os 8º e 9º anos;
2. Ensino Médio regular; e,
3. Ensino Médio na modalidade da Educação de Jovens e Adultos

² Aplicativo de gerenciamento de pesquisas.

Figura 1 - Centro de Ensino Médio Rui Brasil Cavalcante



Fonte: Fotografia da autora (SOUSA, 2021).

A unidade escolar está localizada na região central do município de Miranorte e atende tanto alunos da zona urbana quanto da zona rural, estes últimos predominantemente matriculados na etapa no Ensino Médio. O público atendido é proveniente de vários bairros da cidade, além das regiões do entorno; são em sua maioria oriundas de famílias de baixa renda, sobrevivendo de serviços informais que não geram renda fixa segundo documento oficial da própria escola (PPP³, 2021).

No ano de 2019 foi escolhida como referência para a implantação do programa de apoio ao Novo Ensino Médio em âmbito regional. Já em 2021 passou a ser a escola piloto da Regional de Miracema para a implantação da mesma iniciativa, organizando sua reestruturação curricular. O Plano de Flexibilização Curricular promoveu novas ações visando fortalecer os processos de ensino e aprendizagem encorajando a permanência e a conclusão das etapas de ensino da Educação Básica⁴

A partir de 11 de março do ano de 2020 em razão da disseminação comunitária da COVID-19 entrou em isolamento com a consequente suspensão de aulas presenciais. Em junho de 2021, com o retorno gradativo às aulas no formato

³ Projeto Político Pedagógico.

⁴ Imbuída do objetivo de abrigar as inovações necessárias à prática educativa, a escola conseguiu, em tempo hábil, disponibilizar a proposta inovadora de currículo que comporta, como novidades, a parte obrigatória de projeto de Vida e Iniciação Científica e Pesquisa, bem como as disciplinas eletivas de Mundo do Trabalho, Comunicação, Uso de Mídias e Cultura Digital, Produção e Fruição das Artes, Cultura Corporal, Educação Fiscal e Educação Financeira. E ainda no presente ano, a instituição passou a ofertar o Ensino Médio na modalidade Educação de Jovens e Adultos (PPP, 2021).

não presencial houve a necessidade de adequação em seus processos de formação.

4.2 Perfil discente: pesquisa de campo e análise de dados

O CEM Rui Brasil atende a 2 turmas de EJA: 1 turma do 2º período do 3º segmento e outra turma do 3º período do 3º segmento. Aplicamos os questionários a apenas uma das turmas. O terceiro período conta com vinte e nove matriculados dos quais treze se dispuseram a participar. Consideramos a amostra significativa aos fins a que nos propusemos.

A tabela 1 apresenta a organização da turma por sexo e sua respectiva representatividade relativa.

Tabela 1: Sexo dos participantes

Sexo	Número absoluto	Representatividade
Feminino	9	68%
Masculino	4	32%
TOTAL	13	100%

Fonte: Elaboração da autora (SOUSA, 2021).

A tabela demonstra o sexo dos alunos participantes. Dos treze alunos respondentes 68% são do sexo feminino e 32% do sexo masculino.

Ainda no decorrer do ano de 2009, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) já identificava que as mulheres brasileiras estudam mais que os homens. Elas tinham em média 7,4 anos de estudo. A população adulta jovem é a que mais se sobressai. A população feminina com idade entre 20 e 24 anos estudou em média dez anos ao longo da vida. Já os homens na mesma faixa etária – a que declarou mais ter estudado – declararam média de 9,3 anos de estudo (BASTIANI, 2011).

O número médio de anos de estudo no Brasil aumentou entre 2016 e 2018. O indicador passou de 8,9 anos para 9,3 anos em 2018. Desde 2016, essa média vem crescendo, anualmente, 0,2 ano. Entre as mulheres ficou em 9,5 anos, enquanto entre os homens é de 9 anos. A diferença entre pessoas brancas, pretas e pardas é evidente neste caso. As brancas registraram 10,3 anos, mas o número cai para 8,4 anos nas pretas e pardas, uma

diferença de quase dois anos que se mantém desde 2016. (AGÊNCIA BRASIL, 2021⁵)

Em relação ao estado civil dos alunos que participaram da pesquisa, a maioria se declarou solteiro representando aproximadamente 54% dos entrevistados, enquanto por volta de 46% são casados conforme demonstra a Tabela 2, a seguir:

Tabela 2 – Estado Civil

Estado Civil	Número absoluto	Representatividade
Solteiro	7	54%
Casado	6	46%
TOTAL	13	100%

Fonte: Elaboração da autora (SOUSA, 2021).

Os alunos em idade superior à média são majoritariamente trabalhadores, casados e com filhos. Este público demanda uma maior sensibilidade a suas eventuais dificuldades, atrasos ou faltas.

Nos dados obtidos referentes à faixa etária ficou evidenciada grande heterogeneidade. A coordenação da escola informou que a faixa etária dos estudantes da turma participante varia entre 18 e 36 anos. Em nossa amostra houve predominância de alunos com 19 anos.

Tabela 3: Faixa etária

Idade	Número absoluto	Representatividade
33 anos	1	7,7%
30 anos	2	15,4%
29 anos	1	7,7%
28 anos	1	7,7%
24 anos	1	7,7%
21 anos	1	7,7%
20 anos	1	7,7%
19 anos	3	23,0%
18 anos	2	15,4%
TOTAL	13	100%

Fonte: Elaboração da autora (SOUSA, 2021).

⁵ Disponível em <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-06/total-medio-de-anos-de-estudo-cresce-no-brasil-diz-pesquisa-do-ibge>. Acesso: em 07 dez. 2021.

A procura de jovens e adultos pela educação na modalidade que os atende mais diretamente tem aumentado significativamente ao longo dos últimos anos. Seja por motivos pessoais ou profissionais, as pessoas que não tiveram a oportunidade de participar do processo de escolarização formal em idade apropriada voltam aos bancos escolares (RAMOS; STELLA, 2016).

O planejamento de ensino deverá levar em conta a idade dos alunos, sua condição sócio-histórica, seu trabalho e suas experiências anteriores.

A Tabela 4, a seguir, demonstra que a maioria dos alunos da nossa amostra tem uma ocupação profissional; 62% sim, 38% não.

Tabela 4 – Empregados e Desempregados

Trabalha	Número absoluto	Representatividade
Sim	8	62%
Não	5	38%
TOTAL	13	100%

Fonte: Elaboração da autora (SOUSA, 2021).

É inegável que as transformações do trabalho nos últimos anos têm exigido uma formação cada vez mais abrangente que desenvolva conhecimentos específicos por intermédio de uma escolarização mais ampliada.

Os avanços tecnológicos das últimas três décadas destruíram uma grande massa de empregos permanentes e de carreiras estáveis, mas criaram muitos trabalhos temporários. A robotização e a informática tornaram desnecessária grande parte da mão-de-obra que havia sido imprescindível no setor da produção nos períodos anteriores. Os operários e funcionários administrativos foram sendo substituídos por equipes cada vez mais enxutas, que trabalham com equipamentos de altos níveis de produtividade e qualidade. No Brasil isso se refletiu na queda relativa do número de empregos com carteira assinada no setor de produção, tanto nas fábricas como nas seções administrativas. Está acabando a era do emprego estável, com férias e descanso semanal remunerados, com direito a indenização no caso de dispensa sem justa causa (COLEÇÃO CADERNOS EJA, 2006 apud BASTIANI, 2011, p. 35).

Em conversas informais com os alunos entrevistados foram levantados os principais motivos que os levam a faltar à escola. Entre os principais fatores apontados destacam-se: cansaço após o trabalho, dificuldade de conciliar o tempo do estudo com o do trabalho, doenças, problemas familiares, dentre outros. Perguntados se teriam outros espaços de formação ou algum tipo de dedicação aos estudos para além da escola, em sua grande maioria, a resposta foi negativa.

A seguir será apresentada Tabela 5, com os fatores apontados pelos alunos, com a especificação dos aspectos que dificultariam sua permanência na escola.

Tabela 5 – Fatores que dificultam a permanência dos alunos na escola

Fatores de Influência	Nenhuma influência	Pouca influência	Muita influência
Falta informação sobre o curso na secretaria da escola	6	4	3
Falta de professor	4	5	4
Falta de pessoal para atender os alunos na escola	6	4	3
Dificuldade de acesso aos materiais necessários como cadernos, livros etc.	7	1	4
Falta de biblioteca	7	3	3
Falta de condições de estudo na escola	7	3	3
Falta de condições de estudo em casa	6	4	3
Dificuldade de conciliar estudo e trabalho	4	4	5
Dificuldade de conciliar estudo e família	4	1	8
Dificuldade de conciliar estudo e lazer	6	3	4
Falta de condições financeiras para permanecer na escola	5	3	5
Dificuldades em ir para a escola	8	2	3
Geralmente vou para a escola muito cansado do trabalho	4	4	5
A dinâmica utilizada em aula	7	3	3
TOTAL DE CADA LINHA: 13 Participantes			

Fonte: Elaboração da autora (SOUSA, 2021).

A Tabela 5 demonstra que os fatores que mais influenciam na permanência dos alunos na escola são gradativamente (1) a dificuldade em conciliar estudos com a família, (2) a dificuldade em conciliar estudos com a atividade profissional seguidas por equivalência entre a falta de condições financeiras para permanecer na escola e o cansaço ao chegar à escola, fatores estes que acabam por comprometer seu rendimento e a sua permanência na escola.

Tabela 6 – Há quanto tempo está cursando a EJA?

Tempo cursando EJA	Número absoluto de alunos	Representatividade
3 anos	3	23,0%
2 anos	2	15,4%
1 ano	4	30,8%
10 meses	2	15,4%
9 meses	1	7,7%
2 meses	1	7,7%
TOTAL	13	100%

Fonte: Elaboração da autora (SOUSA, 2021).

A Tabela 6 demonstra o tempo que os alunos frequentam as turmas de EJA o que se demonstrou ser uma variável entre 2 meses e 3 anos, sendo os maiores quantitativos verificados entre 1 e 3 anos de estudo.

São diversos os motivos que trouxeram de volta à escola estes alunos. O tempo fora da escola é bastante variável e demonstra a força de vontade e a determinação destes sujeitos em buscar a complementação de seus estudos seja por motivos profissionais ou pelo fato de buscar ampliar os seus conhecimentos.

A Tabela 7 demonstra o tempo que os alunos ficaram fora da escola.

Tabela 7 – Quanto tempo ficou sem frequentar a escola?

Tempo fora de Escola	Número de Anos	Representatividade
Nunca parei de estudar	2	15,4%
11 anos	1	7,7%
9 anos	1	7,7%
7 anos	2	15,4%
5 anos	2	15,4%
3 anos	1	7,7%
2 anos	1	7,7%
1 ano	3	23,0%
TOTAL	13	100%

Fonte: Elaboração da autora (SOUSA, 2021).

Ao questionarmos a motivação da volta aos estudos obtivemos maior representatividade em questões relacionadas ao trabalho o que corrobora a discussão teórica dos capítulos anteriores.

A Tabela 8 demonstra os nossos resultados quando indagados sobre sua motivação em voltar a estudar. Obtivemos as seguintes respostas:

Tabela 8 – O que o fez voltar a estudar?

Participante	Resposta
Aluno 1	Para ter um trabalho melhor.
Aluno 2	Trabalho.
Aluno 3	Porque é preciso ter estudo para se manter bem no mercado de trabalho.
Aluno 4	Para finaliza o ensino médio.
Aluno 5	Eu sentia que estudar era uma obrigação, uma necessidade. Sempre vi que estudar é a única maneira do indivíduo crescer como cidadão e profissionalmente. Por isso, nunca me permite não estudar, mesmo tendo me afastado por algumas questões, quando tive a oportunidade não hesitei em voltar para escola.
Aluno 6	Mais na frente ter um trabalho melhor.
Aluno 7	Para me forma pedagogia com certeza ter um emprego melhor.
Aluno 8	Terminar o segundo grau.
Aluno 9	Por realização pessoal.
Aluno 10	Conforme eu fui criado maturidade vi que se eu não estuda agora mais pra frente ia me fzer falta.

Fonte: Elaboração da autora (SOUSA, 2021).

Dentre os motivos para retornar à escola, o destaque fica para a busca por um trabalho melhor totalizando 60% das respostas obtidas. Uma segunda motivação frequente foi a vontade de aprender. Nossos resultados nos permitem inferir que os sujeitos buscam na educação, ainda que tardiamente, uma forma de alcançar condições mais favoráveis no mercado de trabalho.

Da Tabela 9, abaixo, depreende-se o desejo de boa parte do alunado em concluir o ensino médio e eventualmente alcançar o ensino superior.

Tabela 9 – Até que série ou nível pretende estudar?

Nível de Ensino Desejado	Número Absoluto	Representatividade %
Curso técnico	2	15,4
Concluir o Ensino Médio	5	38,4
Alcançar o Ensino Superior	6	46,2
Total	13	100%

Fonte: Elaboração da autora (SOUSA, 2021).

Os resultados obtidos demonstram que os participantes têm a intenção de dar continuidade a seus estudos a partir da EJA. Coloca-se a partir desta evidência o desafio de garantir o acesso aos egressos da EJA a outros níveis do ensino, em especial o ensino superior. Caberá às políticas públicas buscar mecanismos de inclusão para além do absolutamente indispensável.

Ao serem questionados a respeito da percepção acerca dos professores de EJA as respostas demonstram que não há unanimidade.

Tabela 10 – O que você acha dos professores que ministram as suas aulas?

Estudante	Respostas
E1	Repassão toda sua inteligência com muita dedicação, são ótimos.
E2	Ótimo.
E3	São bons professores.
E4	São ótimos.
E5	São até legal.
E6	Os professores são bom, mas tem como melhorar, casar outro jeito de ensinar, um jeito exrovertido, pq tem vários alunos q está voltando a estudar depois de passar vários anos sem pegar num cardeno”.
E7	Todos o professores estão de parabéns Todos maravilhosos.
E8	Posso dizer que eram totalmente despreparados para lidar com uma turma da modalidade EJA. Eu sentia que nem faziam questão do nosso aprendizado.
E9	São ótimos profissionais.
E10	ND a dizer.
E11	Bons.
E12	Satisfatório.
E13	“Não respondeu”.

Fonte: Elaboração da autora (SOUSA, 2021).

Recorremos às considerações de Fernandes e Gomes (2015) quando os autores recomendam que os docentes da EJA levem em consideração vivências e saberes discentes propondo metodologias adequadas de acordo com sua realidade própria. Torna-se necessário valorizar os saberes populares, bem como suas histórias de vida propondo atividades mais próximas de sua vivência “propostas mais próximas da especificidade das vivências dos jovens-adultos populares, propostas que veem a EJA como um tempo de direitos de sujeitos específicos e em trajetórias humanas e escolares específicas” (ARROYO, 2005 apud FERNANDES; GOMES, 2015).

Na prática desses profissionais imbricam-se laços afetivos, que influenciam posturas pedagógicas destes educadores; lembrando Freire (2002, p.161) “a prática educativa é tudo isso, afetividade, alegria, capacidade científica e domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje”.

Os questionários aplicados inspirados pelos estudos de teóricos da temática, bem como, as respostas obtidas à luz da nossa reflexão, nos fazem ter maior convicção de que ainda há muito o que se fazer pela Educação de Jovens e Adultos em nosso país reparando uma dívida histórica com as camadas populares no Brasil.

4.3 Perfil docente: pesquisa de campo e análise de dados

O questionário elaborado foi aplicado a quatro docentes de EJA que atuam no 2º Período do 3º segmento junto ao Centro de Ensino Médio Rui Brasil Cavalcante, localizado na cidade de Miranorte – TO.

Importante ressaltar que na escola em referência atuam mais professores, mas apenas 4 dispuseram-se a participar da pesquisa. As quatro participantes são do sexo feminino das quais três tem graduação na Licenciatura em Pedagogia e outra em Ciências Biológicas.

Tabela 11 – Idade. Sexo. Tempo de atuação

Professor	Idade	Sexo	Tempo de atuação na Educação
P1	39	Feminino	9 anos
P2	39	Feminino	8 anos
P3	23	Feminino	2 anos
P4	45	Feminino	16 anos
Total de participantes: 4⁶			

Fonte: Elaboração da autora (SOUSA, 2021).

Questionou-se o que os docentes entendem por EJA, percebe-se na fala dos professores que os mesmos possuem pouco entendimento acerca da EJA e a quem esta se destina.

⁶ Aproximadamente 31% do total de docentes que atuam na modalidade EJA na escola, em um universo de 13 docentes.

Tabela 12 – O que você entende por EJA?

Professor	Resposta
P1	Modalidade de ensino
P2	Oportunidade
P3	Oportunidade para adultos concluírem seus estudos
P4	Educação de jovens e adultos
Total de participantes: 4	

Fonte: Elaboração da autora (SOUSA, 2021).

Ao indagarmos a respeito da capacitação específica ou curso de especialização para a modalidade da Educação de Jovens e Adultos houve unanimidade na resposta negativa o que nos indica que, mesmo entre os professores que demonstraram abertura para participar de nossa pesquisa de campo nenhum dos docentes possui cursos de aperfeiçoamento ou de formação continuada.

Segundo Ens (2006) torna-se essencial que os docentes compreendam que na atual sociedade globalizada a inovação e a atualização constante são imprescindíveis no processo educativo. É preciso superar a dicotomia entre teoria e prática, pesquisa e ensino, ou seja, a construção de uma prática permeada pelo envolvimento do docente em projetos próprios e fundamentada em conhecimentos específicos que habilitem para lidar com toda a complexidade da EJA.

A formação do professor de EJA demanda, a princípio, ter um enfoque específico no que diz respeito ao conteúdo, às metodologias, à avaliação e ao atendimento a um grupo heterogêneo de alunos. Uma formação voltada à EJA visa aperfeiçoar técnicas pedagógicas, metodologias de ensino que garantam minimamente sua permanência, proporcionando-lhes um ensino significativo, que os leve à análise crítica dos fatos abordados em sala de aula e da realidade à sua volta (ARBACHE, 2001; CRUZ, 2018).

A formação continuada se apresenta como um dos caminhos para o sucesso da EJA uma vez que cursos de capacitação, aperfeiçoamento, seminários, poderão contribuir para a ampliação do horizonte docente, contemplando processos de reflexão que promovam a produção de conhecimento, a partir do eixo do ensino, pesquisa e extensão que visem a superação do senso comum.

Após o questionamento a respeito de uma formação continuada específica para EJA indagamos sobre a importância das especializações. A pergunta formulada

no instrumento questionava: Em sua opinião, a especialização, assim como os cursos voltados à essa modalidade são importantes? Justifique.

Tabela 13 – Importância da especialização para a atuação na EJA

Professor	Respostas
P1	Sim. Aprimora o conhecimento na área.
P2	Sim para saber lidar com as especificidades do dia a dia na sala de aula.
P3	Sim, quanto mais você é apto para lecionar numa etapa de educação, melhores são os resultados.
P4	Importante para o desenvolvimento para o conhecimento.
Total de participantes: 4	

Fonte: Elaboração da autora (SOUSA, 2021).

Conforme demonstra a Tabela 13 todos são unânimes em reafirmar a importância da Especialização na EJA e de uma formação específica na área em que atuam. A formação do professor de jovens e adultos exige além da formação inicial e continuada uma sistematização das conquistas cotidianas, validando a especificidade desta modalidade.

Em relação às dificuldades encontradas na prática profissional da EJA os próprios docentes destacam além do cansaço físico dos alunos, materiais pedagógicos inadequados, o esgotamento das metodologias tradicionais e a falta de investimento. Esta realidade aumenta a probabilidade de desistência do alunado da EJA. Justamente ali onde estes alunos foram buscar oportunidades de aprendizagem, crescimento profissional e pessoal, encontram uma série de obstáculos e desafios.

Nossa última questão, pautou-se no questionamento às docentes sobre os desafios de atuar em uma sala de aula tão heterogênea.

Tabela 14 – Desafios da atuação docente diante da heterogeneidade da EJA

Professor	Respostas
P1	Desafio.
P2	Desafio constante.
P3	É ótimo, acredito que aprendo mais do que ensino.
P4	Misturas de conhecimentos.
Total de participantes: 4	

Fonte: Elaboração da autora (SOUSA, 2021).

A heterogeneidade é fato presente na sala de aula e esse fato aumenta a responsabilidade dos professores em modificar suas concepções no processo ensino-aprendizagem. É, portanto, de suma importância considerar a heterogeneidade desse público, seus interesses, suas identidades, suas preocupações, necessidades, expectativas em relação à escola e à educação.

Segundo Gouveia; Silva (2015) as classes da EJA são frequentadas por indivíduos com diferentes idades além de diferentes origens, histórias, realidades e expectativas. Toda essa complexidade gera uma grande dificuldade de entender as particularidades desse grupo tão heterogêneo, e ainda as necessidades diferenciadas que estes apresentam. Entender toda esta complexidade exige sensibilidade e acolhimento diante da diversidade de interesses e motivações.

Assim sendo o docente que trabalha com jovens e adultos deve ter uma capacitação específica para lidar com esses alunos, uma vez que essa formação beneficiará o processo de aprendizagem e poderá contribuir para a permanência desses alunos, como também reduzir o índice de evasão escolar. A EJA é sem dúvida uma educação possível, em que mesmo sem a formação necessária oferecidas nos cursos de licenciatura principalmente quando se trata de EJA, cabe ao docente fazer uso de metodologias diferenciadas visando garantir não apenas o aprendizado, mas a permanência e o sucesso dos mesmos na escola, uma metodologia que considere a autoestima desses educandos, na qual o educador torna-se um mediador decisivo e fundamental no resgate da autoestima dos seus alunos.

É indispensável que o professor não se limite apenas a sala de aula, repensando suas práticas, buscando caminhos para melhorar e oferecer uma educação de qualidade garantindo o acesso a todos, sem distinção, pois todos possuem o direito a uma educação que permita aos mesmos atuar de maneira crítica e transformar a sociedade e o mundo à sua volta.

De acordo com Ribeiro, (1999) apud Bastiani, (2011), estudos sobre a formação de educadores da EJA demonstram que há um amplo conjunto de problemas na constituição dessa área como campo pedagógico. A falta de uma formação docente específica nesse campo de atuação configura-se como um dos principais entraves ao sucesso das experiências educativas na EJA. Sugere-se a necessidade de ampliação da produção e sistematização de conhecimentos que

possam colaborar para a formação dos educadores de jovens e adultos visando consolidar a própria EJA como um campo pedagógico específico.

Consideramos, portanto, positivos os resultados da pesquisa, tendo em vista que os objetivos foram alcançados, os quais foram: compreender as especificidades da Educação de Jovens e Adultos no atendimento a uma população historicamente excluída de seu direito à educação, apresentar a historicidade desta modalidade de ensino enquanto direito à educação; demonstrar a relevância de uma formação específica para o atendimento a este público em suas demandas próprias; e, aspectos da realidade que se apresenta em uma turma voltada para o atendimento a estas pessoas da EJA.

A formação continuada do professor permite que ele reflita sobre suas ações e repense a sua prática, com a elaboração de planos e/ou projetos que possam aprimorar a sua prática educativa. Alfabetizar jovens e adultos é uma ação que exige compromisso, envolve também a afetividade, o gosto e a responsabilidade. O professor alfabetizador preferencialmente partirá de princípios da ação-reflexão-ação inspirando-se em formações continuadas aliadas à sua própria trajetória e conhecimentos anteriores.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como temática, “A importância da formação docente na modalidade EJA: as especificidades dos alunos excluídos da escolarização formal na idade adequada” e teve delimitado como objetivo geral destacar a importância da formação docente na modalidade EJA conceituando a relevância e as demandas específicas deste público.

Para atingir os objetivos propostos foi necessário perpassar questões tais como, o direito à educação de jovens e adultos na modalidade de ensino EJA, a importância da formação docente e da prática pedagógica para tal modalidade de ensino, culminando com a busca por uma articulação entre teoria e prática a partir de nossos estudos e reflexões pautados no referencial teórico adotado e em nossa pesquisa de campo.

Este percurso nos permitiu compreender com mais propriedade que a EJA, é uma modalidade do ensino fundamental e do ensino médio, que visa garantir o direito à educação e ao conhecimento científico de milhares de jovens e adultos, historicamente excluídos da garantia de seus direitos básicos. As classes da EJA são frequentadas por sujeitos de diferentes idades, origens, histórias, realidades e expectativas, conforme demonstrou a nossa pesquisa de campo. Necessário se faz, portanto, que os profissionais da educação, especialmente aqueles que atuam na educação de jovens e adultos, tenham uma formação apropriada que os habilite ao acolhimento da pluralidade cultural, das identidades de sujeitos, que historicamente têm sido excluídos das oportunidades de uma sociedade cada vez mais complexa.

Neste sentido, educadores de jovens e adultos contribuirão mais efetivamente para a aprendizagem significativa de seus alunos se estiverem preparados para atendê-los em toda a sua diversidade contemplando suas singularidades e expectativas. Essa preparação passa, sem sombra de dúvida, pela formação inicial, ou graduação, e continuaria, segundo defendemos a partir de nossos estudos, com algum tipo de complementação, incluindo etapas específicas para o atendimento das particularidades da EJA. A formação continuada assume, portanto, prioridade para efetivarmos as mudanças mais que necessárias para atendimento adequado às demandas do público da EJA.

Urge, portanto, que defendamos uma carreira profissional que possa contribuir para que os docentes dessa modalidade de ensino tenham mais

oportunidades de compartilhamento de experiências com seus pares, formações complementares, programas de extensão específicos em universidades, enfim, acesso a uma infinidade de novas possibilidades que fundamentem suas práticas inspiradas por um conhecimento sistematizado, a partir de experiências para além dos muros da própria escola.

Concluimos nossas reflexões apontando que somente será possível reformular os currículos, redimensionar as práticas, repensar as teorias e contemplar as transformações desejadas se conhecermos e reconhecermos as especificidades dos sujeitos desta modalidade de ensino.

É impensável atuar numa modalidade com tantas especificidades, sem conhecê-la profundamente, sem compreendê-la em sua riqueza de detalhes. Defendemos que seja fundamental e urgente que os profissionais que atuem nessa modalidade de ensino tenham a oportunidade de conhecer de modo mais aprofundado a EJA, seus sujeitos, suas especificidades, sua história, seus projetos, seus sonhos...

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Adriana de; CORSO, Angela Maria. **A educação de jovens e adultos: aspectos históricos e sociais**. EDUCERE, 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22753_10167.pdf. Acesso em 20 Mai. 2021.

ARBACHE, Ana Paula. **A Formação de educadores de pessoas jovens e adultos numa perspectiva multicultural crítica**. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro. Papel Virtual Editora, 2001. Disponível em: http://forumeja.org.br/gt18/files/ARBACHE.pdf_1.pdf. Acesso em 11 Jul. 2021.

BASTIANI, Décia Maria de. **Perfil e desafios dos alunos da educação de jovens e adultos do município de Santa Helena-PR**. 2011. 52 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2011. Disponível em: <http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/1646>. Acesso em 20 Jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Resolução n. 01 de 05 de julho de 2000b. Brasília: MEC, 2000. **Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2020-pdf/158811-rceb001-00/file>. Acesso em: 18 Dez. 2021.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica: diversidade e inclusão / Organizado por Clélia Brandão Alvarenga Craveiro e Simone Medeiros. – Brasília : Conselho Nacional de Educação : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2013. 480 p. Disponível em: https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2019/09/diretrizes_curriculares_nacionais_para_educacao_basica_diversidade_e_inclusao_2013.pdf. Acesso em: 13 Mai. 2021.

CARDOSO, Marcélia Amorim; PASSOS, G. D. A. L. D. Reflexões sobre a Educação de Jovens e Adultos e a formação docente. **Revista Educação Pública**, p. 1-3, 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/16/25/reflexes-sobre-a-educacao-de-jovens-e-adultos-e-a-formao-docente>. Acesso em: 4 jul. 2021.

CRUZ, Antonio Carlos dos Santos. EJA: A Formação Docente e seus Desafios na Preparação do Aluno para o Mundo Moderno. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 03, Ed. 03, Vol. 01, pp 5-17, Março 2018. ISSN: 2448-0959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/eja-a-formacao-docente>. Acesso em 23 Jul. 2021.

ENS, R. T. **Significados da pesquisa segundo alunos e professores de um curso de Pedagogia**. 2006, 138f. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2006. Disponível em: www.serieestudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/.../236/103. Acesso em 21 Ago. 2021.

FERNANDES, Rosangela Maria; GOMES, Vilisa Rudenco. **Formação dos professores da EJA: desafios e possibilidades**. 2015. Disponível em: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:-kBzi-isALsJ:https://repositorio.ifsc.edu.br/bitstream/handle/123456789/461/FORMA%25C3%2587%25C3%2583O%2520DOS%2520PROFESSORES%2520DA%2520EJA.pdf%3Fsequence%3D1%26isAllowed%3Dy+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em 15 Jul. 2021.

FERREIRA, Daisy de Carvalho. **A importância da formação continuada de professores de educação de jovens e adultos**. p. 1-23. 2009. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1711-8.pdf>. Acesso em: 16 de jul. 2021.

FERREIRO, Emília. **Trecho do vídeo do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (Profa), do MEC**. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/3693/as-contribuicoes-de-paulo-freire-para-a-alfabetizacao-de-adultos?gclid=CjwKCAjw2P-KBhByEiwADBYWCIAFCDrOdfCNkq1cr2YDejaAvCNYnpD02E4RMIwHgtUnl5tknPGI0hoCy5cQAvD_BwE. Acesso em 10 Mai. 2021.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire / Paulo Freire; [tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra].** – São Paulo: Cortez & Moraes, 1979. Disponível em: https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/Paulo%20Freire%20-%20Conscientiza%C3%A7%C3%A3o_pp.5-19.pdf.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire**. 25ª ed. – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura). Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em 18 Dez. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Disponível em: http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia_do_oprimido.pdf.

FUCK, Irene Terezinha. **Alfabetização de Adultos: Relato de uma experiência construtivista**. 8. Ed. Petrópolis: 2002.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. Sistema de Bibliotecas. **Manual de normalização para elaboração de trabalhos acadêmico-científicos da Universidade Federal do Tocantins/UFT. Sisbib** - Palmas, TO: UFT, 2017.

GOMES, Manoel Messias. **A formação docente para a EJA: uma questão ainda não resolvida**. 2019. Rev. Educação Pública. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/1/a-formao-docente-para-a-eja-uma-questo-ainda-no-resolvida>. Acesso em 11 Jul. 2021.

GOUVEIA, D. D. S. M; SILVA, A. M. T. B. D. A formação educacional na EJA: dilemas e representações sociais. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte , v. 17, n. 3, p. 749-767, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1983-21172015170310>. Acesso em: 28 jun. 2021.

LACET, Dayana Fernandes da Cruz Rodrigues et al. Contribuições da educação popular: um olhar significativo nos processos de ensino e aprendizagem da EJA. Congresso Nacional de Educação – **IV CONEDU**. 2017. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/36290>. Acesso em 03 Ago. 2021.

LDB : **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. – 2. ed. – Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018. 58 p. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei_de_diretrizes_e_bases_2ed.pdf. Acesso em 02 Jul. 2021.

MARQUES, Leandro. **EJA – Formação e prática de professores – IFMA**. 2017. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/LeandroMarques57/eja-formao-e-prtica-de-professores>. Acesso em: 01 de Ago. 2021.

MIRANDA, Leila Conceição de Paula; SOUZA, Leonardo Tavares de; PEREIRA, Isabella Rodrigues Diamantino. **A trajetória histórica da EJA no BRASIL e suas perspectivas na atualidade**. Seminário de iniciação científica, 5., 2016, EVENTOS DO IFNMG, Montes Claros. Anais. Disponível em: <https://www.ifnmg.edu.br/arquivos/2016/proppi/sic/resumos/e4e0c388-a724-45cb-8189-46e3a70afa64.pdf>. Acesso em: 14 Ago. 2021.

MOURA, Vera Lucia Pereira da Silva; SERRA, Maria Luiza A. A. **Educação de Jovens e Adultos: as contribuições de Paulo Freire**. 2014. Disponível em: https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arg-idvol_33_1426693042.pdf. Acesso em 23 Jul. 2021.

NASCIMENTO, Sandra Mara do. **Educação de jovens e adultos EJA, na visão de Paulo Freire**. 2013. Disponível em: http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4489/1/MD_EDUMTE_2014_2_116.pdf. Acesso em 15 de jun. 2021.

OLIVEIRA, R. P.. **O Direito à Educação**. In OLIVEIRA, R. P.; ADRIÃO, T. (Org.). *Gestão, Financiamento e Direito à Educação análise da LDB e da Constituição Federal*. 2a.ed. São Paulo Xamã, 2007, p. 15 – 41. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4947242/mod_resource/content/2/OLIVEIRA%2C%20R.%20P..%20O%20Direito%20%C3%A0%20Educa%C3%A7%C3%A3o.%20In%20OLIVEIRA%2C%20.pdf. Acesso em 22 Jun. 2021.

PORCARO, Rosa Cristina. Os desafios enfrentados pelo educador de jovens e adultos no desenvolvimento de seu trabalho docente. **EccoS Revista Científica**, núm. 25, enero-junio, 2011, pp. 39-57. Universidade Nove de Julho São Paulo, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/715/71521708003.pdf>. Acesso em: 5 jul. 2021.

PPP. **Projeto Político Pedagógico, Centro de Ensino Médio Rui Brasil Cavalcante**. 2021. Disponível na instituição de ensino.

RAMOS, E. T. D; STELLA, Claudia. Significados da escolarização para alunos da educação de jovens e adultos. **Revista Psicologia**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 189-207, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15348/1980-6906/psicologia..> Acesso em: 28 jun. 2021.

SANTOS; Ana Paula Borges dos Reis Queiroz; SANTOS, Elane Gomes dos. **A influência de Paulo Freire no processo de ensino-aprendizagem da educação de jovens e adultos**. s/d. Disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/a-influencia-paulo-freire-no-processo-ensino-aprendizagem-educacao-jovens-adultos.htm>. Acesso em 09 Jun. 2021

APÊNDICE A – QUADRO DISPOSITIVOS LEGAIS NACIONAIS E INTERNACIONAIS PARA ALFABETIZAÇÃO

APÊNDICE B – QUADRO NORMAS INTERNAS DE GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO NO BRASIL

APÊNDICE C – QUESTIONARIO DISCENTES

APÊNDICE D – QUESTIONARIO DOCENTES

APÊNDICE A - QUADRO DISPOSITIVOS LEGAIS DE ÂMBITO NACIONAL E
INTERNACIONAL PARA ALFABETIZAÇÃO

Convenção relativa à luta contra as discriminações na esfera do ensino.	A convenção contra discriminações na esfera de ensino define o conceito de discriminação e enfatiza ser uma atitude discriminatória “a exclusão de uma pessoa ou um grupo de pessoas a determinado grau ou tipo de ensino em função da idade” (art. 1º §1º, “a” e “b”). Além disso, a convenção estabelece compromissos aos estados signatários de eliminar disposições legislativas e administrativas que sejam discriminatórias na esfera do ensino (art. 3º §1º, “a”), bem como a promoção e intensificação da educação de jovens e adultos que não o receberam em sua totalidade (art. 4º §1º, “c”). E dispõem, no artigo 5º, que a educação “deve atender ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e reforçar o respeito aos direitos humanos e das liberdades fundamentais”. A convenção contra discriminações na esfera de ensino é um compromisso entre os estados partes para que o acesso à educação não seja um privilégio de poucos, mas torne-se de fato um direito universal. No Brasil, a ainda muita discriminação na modalidade de ensino de jovens e adultos.
Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais	O artigo 13, inciso I, “d” do pacto Internacional sobre Direitos Econômicos Sociais e Culturais da Assembleia geral da ONU (PIDESC), de 16/12/66, estabelece o dever do estado em “fomentar e intensificar na medida do possível, a educação de base para aquelas pessoas que não receberam educação primária ou não concluíram o ciclo completo da educação primária”. Ao contrário da declaração universal de 1948, que proclama a instrução gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais, sem fazer distinção de idade, o PIDESC aborda diferenciadamente o direito a educação de jovens e adultos do direito dos educandos em idade própria, garantindo a estes que “a educação primária deverá ser obrigatória e acessível gratuitamente a todos” (art. 13º §2º, “a”), e à EJA, a

	<p>implementação será feita “na medida do possível” o que deixa margens para um tratamento discriminatório da igreja nos ordenamentos jurídicos internos de cada país.</p>
<p>Declaração de Hamburgo sobre educação de adultos</p>	<p>No contexto da declaração de Hamburgo a educação de adultos é afirmada como um direito humano fundamental e um direito chave para o século XXI, sendo tanto uma “consequência do exercício da cidadania como condição para a plena participação da sociedade”. Assumiu-se o compromisso de “oferecer a homens e mulheres as oportunidades de educação continuada ao longo de suas vidas” [...] e construir “amplas alianças para mobilizar e compartilhar recursos, de forma a fazer da educação de adultos um prazer, uma ferramenta, um direito e uma responsabilidade compartilhada”. No âmbito desta declaração foi adotada a agenda para o futuro que estabeleceu metas específicas para que os objetivos proclamados na Declaração (melhoria das condições e qualidade da educação de adultos; garantir alfabetização e a educação básica; promover o fortalecimento das mulheres através da educação de jovens e adultos; entre outros) fossem atingidos. Estes documentos internacionais reconhecem e reafirmam o direito a educação de jovens e adultos como um direito humano fundamental.</p>
<p>Consequências no Brasil</p>	<p>No Brasil, depois de referendadas pelo Congresso Nacional (ast. 49, inciso I) através de um Decreto-lei do Senado federal e ratificadas pelo presidente da República (art. 84, inciso VII) estas declarações internacionais são incorporadas em nossa legislação, com status de lei, devendo ser implementadas por nossos representantes do governo. Ocorrendo a não observância de um compromisso assumido internacionalmente, ratificado e referendado internamente, o Poder Público responsável pode ser acionado juridicamente para efetive a sua implementação. Desta forma, estes documentos internacionais são importantes instrumentos para a exigência e efetividade do direito à educação de jovens e adultos.</p>

APÊNDICE B – QUADRO NORMAS INTERNAS DE GARANTIA DO DIREITO À
EDUCAÇÃO NO BRASIL

Constituição Federal de 1988	Nos dias atuais a Constituição de 1988 garante o direito à educação de forma universal, como um direito de todos, “visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” e imputa como dever do estado fornece-lo tanto a crianças como aqueles que não tiveram acesso ao ensino em idade própria conforme previsto no capítulo III, seção I- da educação, no artigo 208. No inciso I do artigo 208, garantiu-se expressamente o dever do poder público de prestar ensino fundamental “inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiverem acesso na idade própria”. Em que pese estar explícita a garantia, a EJA enfrenta muitas discriminações. Basta observar que apenas a educação fundamental obrigatória, ou seja, educação fornecida as crianças de seis aos quatorze anos de idade (que os pais devem obrigatoriamente matricular os seus filhos na escola sob pena de serem punidos judicialmente caso não o façam), foi prevista como um direito público subjetivo. Contudo o fato de a EJA não ter sido expressa como direito público subjetivo na Constituição não inviabiliza sua exigibilidade judicial, mas torna-a um pouco mais trabalhosa.
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/1996	LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO: Com uma linguagem mais detalhada, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei Federal 9394/96) regulamentou os dispositivos constitucionais referentes a educação, com uma peculiar diferença: o ensino fundamental para jovens e adultos foi aqui garantido como um direito público subjetivo conforme pode ser conferido nos “Princípios e Fins” da LDB, nos artigos 4º, inc. I, e 5º: art. 4º- “O dever do estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria”; art. 5º - “o acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos,

<p>Parecer 11/2000</p>	<p>associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigí-lo”. Dessa forma, LDB fortaleceu a EJA, trazendo uma garantia a mais para sua efetivação ao prevê-la como um direito público subjetivo. Em que pese não ter sido regulamentada desta forma no texto constitucional, esta garantia não lhe pode ser negada, sob pena de retrocesso social, infringindo o artigo 5º, inciso II do pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. A Educação de Jovens e Adultos foi melhor regulamentada na seção V do capítulo II, Educação Básica, da LDB, sendo determinado aos sistemas de ensino assegurar cursos e exames que proporcione oportunidades educacionais apropriadas aos interesses, condições de vida e trabalho dos jovens e adultos. O artigo 37, inciso 2 intensificou o respaldo a educação do trabalhador ao estabelecer que “o acesso e a permanência dos trabalhadores na escola sejam viabilizados e estimulados por ações integradas dos poderes públicos”. Se por um lado esta disposição tem a sua pertinência dada a presunção da hipossuficiência do trabalhador frente ao empregador, ou seja, o empregado é considerado a parte mais frágil da relação, e este parágrafo fortaleceu seu direito; por outro lado fragmenta a noção de universalidade ao aproximar a EJA do trabalho, reforçando a visão mercadológica do ensino e fragilizando sua abordagem como um princípio da dignidade humana, conforme estabelecido na declaração universal de 1948.</p>
<p>Lei 10.172/2001 – Plano Nacional de Educação</p>	<p>ao estabelecer que “o acesso e a permanência dos trabalhadores na escola sejam viabilizados e estimulados por ações integradas dos poderes públicos”. Se por um lado esta disposição tem a sua pertinência dada a presunção da hipossuficiência do trabalhador frente ao empregador, ou seja, o empregado é considerado a parte mais frágil da relação, e este parágrafo fortaleceu seu direito; por outro lado fragmenta a noção de universalidade ao aproximar a EJA do trabalho, reforçando a visão mercadológica do ensino e fragilizando sua abordagem como um princípio da dignidade humana, conforme estabelecido na declaração universal de 1948.</p>
<p>Plano Nacional de Educação (PNE) 2014- 2024, Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014.</p>	<p>PARECER 11/2000: Seguindo as diretrizes de pactos e tratados internacionais e normativas internacionais, em 2000, o Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer 11 e a Resolução 1. Estes instrumentos fixaram as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos, regulamentando alguns aspectos da LDB. A resolução determinou a idade mínima para ingresso na educação de jovens e adultos aos 15 anos para etapa fundamental do ensino, e 17 anos para o ensino médio.</p>

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO:

A Lei 10.172/2001, que estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE) , definiu 26 metas prioritárias para o decênio 2001-2011, entre elas: alfabetizar em 5 anos 2/3 da população analfabeta, de forma a superar o analfabetismo em uma década; assegurar, em 5 anos, a oferta do primeiro segmento do ensino fundamental para 50% da população com mais de 15 anos que não tenha atingido este nível de escolaridade ponte de vidro atender no segundo segmento do ensino fundamental toda a população com mais de 15 anos que tenha concluído a etapa precedente; dobrar em 5 anos, e quadruplicar em 10 anos, o atendimento de jovens e adultos no Ensino Médio.

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (PNE) 2014-2024, LEI N.º 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014.

O Plano Nacional de Educação para o decênio 2014/2024, instituído pela Lei nº 13.005/2014 definiu 10 diretrizes que devem guiar a educação brasileira neste período e estabeleceu 20 metas a serem cumpridas na vigência. Essa mesma lei reitera o princípio de cooperação federativa da política educacional, já presente na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ao estabelecer que “a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios atuarão em regime de colaboração, visando ao alcance das metas e à implementação das estratégias objeto deste Plano” e que “caberá aos gestores federais, estaduais, municipais e do Distrito Federal a adoção das medidas governamentais necessárias ao alcance das metas previstas neste PNE.”

Fonte: Modificado pela autora de (LEITE, 2013).

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DISCENTES



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO MIRACEMA
CURSO DE GRADUAÇÃO PEDAGOGIA**

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE NA MODALIDADE EJA: AS ESPECIFICIDADES DOS ALUNOS EXCLUÍDOS DA ESCOLARIZAÇÃO FORMAL NA IDADE ADEQUADA

Apresentação: Chamo-me Vanessa Garcia, sou acadêmica do curso de Pedagogia da UFT campus de Miracema. Estou finalizando meu ciclo acadêmico e como tema de minha monografia escolhi falar sobre “**A importância da formação docente na modalidade EJA: as especificidades dos alunos excluídos da escolarização formal na idade adequada**”, onde busco discutir e conceituar a importância e a necessidade de uma formação docente específica para o ensino da EJA, analisando os desafios e possibilidades da formação docente desta modalidade.

Conto com sua ajuda para promover o discurso acerca do tema proposto.

QUESTIONÁRIO

Qual seu sexo? (Masculino, Feminino, outro).

Qual sua idade?

Qual seu estado civil? (Casado, Solteiro, etc.)

Você está empregado?(Trabalhando)

Qual sua Profissão?

Quantas horas semanais você trabalha?

Há quanto tempo esta cursando a EJA?

Quanto tempo ficou sem frequentar a escola?

Quais os motivos que o fez voltar à escola? Porque voltou a estudar? (Gosto de estudar, Para ter um trabalho melhor, por realização pessoal).

Você costuma faltar às aulas? Quais os motivos?

Até qual série/nível você quer estudar?

O que tem a dizer sobre os professores que ministram as aulas?

Preencha a tabela com os fatores que mais dificultam sua permanência na escola, (Marque: Nenhuma influência, Pouca influência, Muita influência).

Fatores que influenciam	Nenhuma influência	Pouca influência	Muita influência
Falta informação sobre o curso na secretaria da escola			
Falta de professor			
Falta de pessoal para atender os alunos na escola			
Dificuldade de acesso aos materiais necessários, como livros, cadernos, etc			
Falta de biblioteca			
Falta de condições de estudo em casa			
Falta de condições de estudo na escola			
Dificuldade de conciliar estudos e trabalho			
Dificuldade de conciliar estudo e família			
Dificuldade de conciliar estudo e lazer			
A falta de condições financeiras para permanecer na escola			
Dificuldade para ir para a escola			
Quando vou para aula geralmente estou muito cansado do trabalho			

A dinâmica utilizada nas aulas			
--------------------------------	--	--	--

OBS: O questionário poderá ser enviado via e-mail: vanessa.garcia@mail.uft.edu.br

APÊNDICE D– QUESTIONÁRIO DOCENTES



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS CAMPUS UNIVERSITÁRIO MIRACEMA CURSO DE GRADUAÇÃO PEDAGOGIA

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOCENTE NA MODALIDADE EJA: AS ESPECIFICIDADES DOS ALUNOS EXCLUÍDOS DA ESCOLARIZAÇÃO NA IDADE ADEQUADA

Apresentação: Chamo-me **Vanessa Garcia**, sou acadêmica do curso de Pedagogia da UFT campus de Miracema. Estou finalizando meu ciclo acadêmico e como tema de minha monografia escolhi falar sobre “**A importância da formação docente na modalidade EJA: as especificidades dos alunos excluídos da escolarização formal na idade adequada**”, onde busco discutir e conceituar a importância e a necessidade de uma formação docente específica para o ensino da EJA, analisando os desafios e possibilidades da formação docente desta modalidade.

Conto com sua ajuda para promover o discurso acerca do tema proposto.

QUESTIONÁRIO

Qual sua idade? Qual seu sexo?

Qual sua qualificação profissional?

Quanto tempo atua na área da educação?

Possui alguma capacitação de cursos destinada a EJA?

Em sua opinião, a Especialização, assim como os Cursos voltados á essa modalidade são importantes? Justifique.

O que você entende por EJA?

Além dos livros didáticos, quais outros recursos que você utiliza na EJA?

O que você acha dos recursos que utiliza na EJA? Por quê?

Os alunos apresentam dificuldade em relação ao método de ensino proposto? Justifique.

Quais as dificuldades encontradas na prática profissional da EJA?

Como é trabalhar em uma sala de aula com um grupo tão heterogêneo de alunos?

Deixe sua opinião para que possa contribuir com uma aprendizagem mais significativa em relação educação de jovens e adultos.

OBS: O questionário poderá ser enviado via e-mail:
vanessa.garcia@mail.uft.edu.br