



## **A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ESPECIFICIDADES E EMANCIPAÇÃO**

NOBRE, Eliacy dos Santos Saboya<sup>1</sup> - URCA/ UFC

Grupo de Trabalho - Formação de Professores e Profissionalização Docente  
Agência Financiadora: não contou com financiamento

### **Resumo**

O principal objetivo deste artigo é investigar as especificidades da docência na Educação de Jovens e Adultos (EJA) mediante as falas das professoras que atuam nessa modalidade de ensino. Para tanto, realizara-se entrevistas semiestruturadas com três professoras, de três escolas diferentes, que lecionam nas turmas de EJA I (1º ao 3º ano) da rede pública municipal do Crato-CE. Dialogou-se sobre: identidade e formação docente; a docência na EJA: pontos positivos e negativos; a fundamentação teórico-metodológica que embasa o *quefazer* docente; a afinidade com as ideias de Paulo Freire; bem como sobre as significações atribuídas à politicidade da educação via alfabetização. No que tange aos pontos positivos e negativos encontrados na docência, as professoras abordaram dez problemáticas, a saber: (i) cidadania; (ii) exclusão e preconceito; (iii) baixa autoestima dos alunos; (iv) evasão; (v) trabalho; (vi) heterogeneidade; (vii) saberes e (des) preparo do profissional da EJA; (viii) materiais didáticos (ix) juvenilização da EJA e (x) inclusão e diversidade na EJA. Ao se analisarem as falas das professoras alfabetizadoras da EJA I, verifica-se que se está dando voz aos educadores para que dialoguem sobre as especificidades desta área tão complexa e ainda tão carente de políticas públicas efetivas. Através das falas dessas três professoras, pode-se conhecer um pouco sobre os seus processos formativos, os sujeitos que buscam essa modalidade, bem como os limites e as possibilidades do fazer pedagógico nessa área. Neste trabalho, percebeu-se que, apesar de todos os desafios: evasão, baixa autoestima, juvenilização da EJA etc., há um caráter emancipatório inerente à EJA. Ressalte-se que todas têm Paulo Freire como referencial teórico-metodológico e afirmam que há uma relação entre alfabetização e transformação social. É preciso, portanto, fortalecer a educação escolar e a formação docente, visto que, embora limitada, a escola possui uma contribuição inegável à luta das classes subalternas pela sua emancipação.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos. Docência. Emancipação.

---

<sup>1</sup> Professora da Universidade Regional do Cariri (URCA). Doutoranda do Programa de Pós- Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (FACED/ UFC). E-mail: professoraeliacy@yahoo.com.br

## Introdução

O direito à educação está assegurado na nossa Constituição Federal de 1988, entretanto, as estatísticas exibem um dado alarmante quanto ao baixo índice de escolarização e precaríssima condição de leitura e escrita de grande parte da população brasileira: 60 milhões de brasileiros com quinze anos ou mais que não completaram o ensino fundamental<sup>2</sup>; destes, mais de 14 milhões não sabem ler e escrever; e 30 milhões são considerados analfabetos funcionais, isto é, alunos que têm menos de quatro anos de escolaridade e que, ainda, apresentam grandes dificuldades na interpretação de textos, bem como na produção da escrita.

Esse direito constitucional também é assegurado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96), na qual a Educação de Jovens e Adultos passa a ser uma modalidade da educação básica, destinada, gratuitamente, àqueles que não tiveram acesso à escola na idade própria, abrangendo os níveis de ensino fundamental e médio. Ressalte-se que o termo *modalidade* significa que a EJA tem “um perfil próprio, uma feição especial diante de um processo considerado como medida de referência” (BRASIL, 2000, p.26). Assim, pelo menos em termos de concepção, trata-se de uma educação diferenciada, com um perfil exclusivo.

No Parecer CNE/ CEB Nº 11/2000, de 10 de maio de 2000, estão dispostas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, obrigatórias para os estabelecimentos oficiais que oferecem essa modalidade na forma de cursos presenciais e semipresenciais. Esse parecer conceitua a EJA como “uma promessa de qualificação de vida para todos” e define que tal modalidade é composta por três funções, a saber: função reparadora, função equalizadora e função qualificadora. Na primeira função, à EJA cabe restaurar um direito negado, o direito de uma escola de qualidade e o reconhecimento da igualdade entre os seres humanos; a equalização, proposta na segunda função, se daria através da promoção de maiores oportunidades aos educandos da EJA, com o intuito de que possam se igualar no “jogo conflitual da sociedade”, e, quanto à terceira função, denominada “função permanente”, a qualificação não estaria restrita apenas ao campo profissional e seriam oferecidos aos alunos da EJA conhecimentos ao longo da vida. A grande questão é: quem são os educadores que deverão restaurar, promover e qualificar os educandos dessa modalidade de

---

<sup>2</sup> Segundo dados oficiais presentes no *Programa Setorial de Educação do Governo Lula (2007/2010)*.

ensino? Que formação possuem? O que estes educadores pensam sobre a EJA? Como é ser docente da EJA? Como eles compreendem as especificidades dessa área?

Neste trabalho, o objetivo central é investigar as especificidades da docência na Educação de Jovens e Adultos (EJA), através das falas dos professores da EJA I (1º ao 3º ano), que atuam na escolarização inicial, pois são alfabetizadoras dos educandos. Assim, dialogou-se com três professoras, de três escolas diferentes, sobre algumas temáticas, a saber: (i) identidade e formação docente; (ii) formação específica para atuar na EJA; (iii) a docência na EJA: pontos positivos e negativos; (iv) a fundamentação teórico-metodológica que embasa o *quefazer* docente; (v) a afinidade com as ideias de Paulo Freire; (vi) as significações atribuídas à politicidade da educação via alfabetização.

### **Identidade e formação docente**

As professoras entrevistadas pertencem à rede pública municipal do Crato-CE, são concursadas e atuam na área da educação há mais de quinze (15) anos, ou seja, são pessoas com larga experiência na docência. Na EJA, entretanto, a atuação é mais restrita. Para duas professoras, este é o primeiro ano de atuação na EJA I. Duas professoras também, antes de assumir a sala de aula, atuavam na gestão escolar, uma como coordenadora de escola e a outra como coordenadora da EJA do município.

Nas entrevistas realizadas, ao indagar sobre a formação inicial e continuada das docentes, duas professoras relataram que cursaram Pedagogia e uma graduou-se em História. Todas fizeram especialização, mas apenas uma tem Especialização em EJA.

No que tange à escolha para a atuação nesta modalidade de ensino, apenas uma professora disse que foi uma opção consciente:

A minha trajetória na educação, ela veio exatamente nesse sentido e a escolha da EJA foi por uma opção consciente, sabe? Eu gosto dessa modalidade e tô tentando fazer dessa sala esse laboratório de pesquisa também. A EJA [...] eu gosto de estar nela! (Profa.1)

As outras duas disseram que assumiram a EJA por questões diferentes: uma por conta da efetivação, pois, para isto, seria necessário assumir a regência em sala de aula; e a outra por disponibilidade de horário: só poderia trabalhar à noite:

É, não foi realmente uma escolha. Eu só tinha disponibilidade pra trabalhar à noite, então como só tinha o EJA [*sic*], eu vim para o EJA. Mas sem nenhum problema,

porque eu tenho muita experiência na questão da Educação Infantil, então ir pro EJA I não foi nenhum sacrifício, né? Já atuei na Educação Infantil e no Fundamental II, em Língua Portuguesa e Arte- Educação (Profa.3).

O que chamou a atenção, neste último relato, não foi nem o fato de ter sido uma adequação de horário e, sim, a comparação da EJA com a Educação Infantil, o que levou a se pensar sobre qual seria a relação entre EJA e Educação Infantil. Seria pelo fato de os jovens e adultos estarem iniciando o seu processo de alfabetização e isso, de alguma forma, na concepção da entrevistada, os aproximariam das crianças da Educação Infantil? Este pensamento, mesmo que inconscientemente, não colaboraria para uma infantilização no processo de ensino – aprendizagem?

Como citado anteriormente, apenas uma professora tem especialização em EJA; as docentes que são especialistas em outras áreas disseram que os encontros promovidos pela Secretaria de Educação do Crato, que acontecem bimestralmente, são extremamente significativos no que tange à formação continuada. Segundo elas, os temas trabalhados estão voltados para a docência na EJA: evasão, planejamento, autoestima. Leia-se o relato de uma professora:

Na minha época a gente não tinha essa disciplina, certo? Você tinha aquela formação geral, ficava mais naquela parte teórica. E sempre estágio e a parte de pesquisa eram feitos exatamente no ensino regular. A gente tem formações continuadas, esses encontros são promovidos pela Secretaria de Educação do município, com um planejamento que acontece bimestralmente ou direcionalizado a algumas problemáticas da EJA onde é discutido a questão da evasão, a questão da autoestima então são problemas mais direcionados à EJA, então a formação vem realmente com a iniciativa da Secretaria de Educação e hoje a gente já tem a possibilidade que é na Plataforma Freire, né? Já tem essa abertura e que a gente tá tentando fazer exatamente essa especialização (Profa.1).

Interessante ressaltar, considerando ainda o relato exposto acima, a ausência de estudos sobre a EJA ainda na formação inicial. Quando a professora diz: “na minha época a gente não tinha essa disciplina”, ela está ressaltando o fato de não ter tido nenhuma disciplina no curso de graduação em Pedagogia direcionada à educação de adultos. Sabe-se que inúmeros docentes carecem, ainda hoje, dessa formação, pois várias universidades do País não ofertam em seus currículos disciplinas obrigatórias voltadas para a educação de adultos. Como exigir uma boa formação docente, se os professores sequer tiveram acesso a leituras e discussões nesse campo, no primeiro momento de suas formações? Como sensibilizá-los para as especificidades da EJA? Acredita-se que as demais licenciaturas - e não só o curso de Pedagogia! - devem ofertar disciplinas voltadas para esta modalidade de ensino. Este é um

dos papéis que a universidade deve cumprir com o objetivo precípua de corroborar o campo da EJA. Sobre essa questão, Leôncio Soares (2008, p.85-86) explicita que “as ações das universidades com relação à formação do educador de jovens e adultos ainda são tímidas se se considera, de um lado, a relevância que tem ocupado a EJA nos debates educacionais e, de outro, o potencial dessas instituições como agências de formação”.

Vale ressaltar, ainda, que, no documento produzido após a VI CONFINTEA, em 2009, intitulado *Marco de Ação de Belém*, há, explicitamente, uma preocupação com os materiais, metodologias e formação de professores da EJA. No Brasil, percebe-se que o investimento na formação de professores que atuam nessa modalidade de ensino ainda é bastante precário, como se lê nas considerações abaixo:

Qualidade: melhorar a formação, a capacitação, as condições de emprego e a profissionalização dos educadores de adultos, por exemplo, por meio do estabelecimento de parcerias com instituições de ensino superior, associações de professores e organizações da sociedade civil (UNESCO, 2010, p.13)

No que tange aos pontos positivos e negativos encontrados na docência na EJA, as professoras, no decorrer das entrevistas, abordaram dez problemáticas, a saber: (i) cidadania, pois, tem-se, segundo elas, uma dívida histórica com esses alunos, e é preciso reinseri-los na sociedade; (ii) exclusão- processo sofrido tanto por parte dos alunos da EJA, como pelos profissionais que atuam nessa modalidade de ensino; (iii) baixa autoestima dos alunos; (iv) evasão, problema que foi extremamente ressaltado na fala das professoras; (v) trabalho: apontado como o motivo de saída e de retorno à escola; (vi) heterogeneidade em relação à idade e aos objetivos dos adolescentes, jovens, adultos e idosos da EJA; (vii) (des) preparo do profissional da EJA e a falta de tempo para dedicação exclusiva a esta modalidade de ensino; (viii) saberes necessários e esperados pelos discentes; (ix) materiais didáticos e uso das novas tecnologias; (x) inclusão e diversidade na EJA. A seguir, expõe-se cada temática minuciosamente.

### **As temáticas e as especificidades da docência na EJA**

A temática da cidadania é muito recorrente no campo da EJA. Entende-se o analfabetismo como expressão da “falta de cidadania”, tendo em vista que a educação consta no rol dos direitos dos cidadãos. Entretanto, seria a cidadania uma liberdade plena? Lutar pelos direitos e deveres de todos, pelo efetivo exercício da cidadania, seria o maior ato

revolucionário que se poderia praticar nos dias de hoje? Este tema, recorrente no campo teórico da EJA, também é ressaltado na fala das docentes. Segundo uma professora:

Pensar nessa modalidade, eu acho que é pensar na história, nós, enquanto cidadãos, a própria sociedade, a gente tem uma dívida muito grande com essa modalidade, sabe? É uma modalidade de exclusão mesmo, com pessoas que participam do processo de produção da sociedade e, ao mesmo tempo, não tem essa valorização que deveria ter [...] Pra que que eu estou colocando esse aluno na sociedade? Que tipo de cidadão eu estou formando? Porque aquela história de que papagaio velho não aprende a falar, a gente tem que superar essa visão, e, assim, resgatar essa questão da cidadania, que eu acho fundamental. (Profa.1)

Qual é a relação entre educação e cidadania? De acordo com Libâneo (1994, p. 22/ Grifos nossos), em sua obra-prima *Didática*,

O campo específico de atuação profissional e política do professor é a escola, à qual cabem tarefas de assegurar aos alunos um sólido domínio de conhecimentos e habilidades, o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais, de pensamento independente, crítico e criativo. Tais tarefas representam uma significativa contribuição para **a formação de cidadãos ativos, criativos e críticos**, capazes de participar nas lutas pela transformação social. Podemos dizer que, quanto mais se diversificam as formas de educação extra-escolar e quanto mais a minoria dominante refina os meios de difusão da ideologia burguesa, tanto mais a educação escolar adquire importância, principalmente para as classes trabalhadoras.

No que tange à EJA, especificamente, o documento da última CONFINTEA advoga que,

Em última análise, a aprendizagem e educação de adultos têm como objetivo garantir contextos e processos de aprendizagem que sejam atraentes e sensíveis às necessidades dos **adultos como cidadãos ativos**. Diz respeito ao desenvolvimento de indivíduos autoconfiantes e autônomos, reconstruindo suas vidas em culturas, sociedades e economias complexas e suscetíveis a rápidas mudanças – no trabalho, na família, na comunidade e na vida social. A necessidade de tentar diferentes tipos de trabalho ao longo da vida, a adaptação a novos contextos em situações de deslocamento ou migração, a importância de iniciativas empreendedoras e a capacidade de manter melhorias na qualidade de vida – essas e outras circunstâncias socioeconômicas requerem aprendizagem continuada ao longo da vida adulta. A aprendizagem e educação de adultos não apenas oferecem competências específicas, mas são também um fator essencial na elevação da autoconfiança, da autoestima e de um sólido sentimento de identidade e de apoio mútuo (UNESCO, 2010, p.17/ Grifos Nossos).

Realizando uma profunda análise crítica da cidadania, fundamentada numa abordagem histórico – ontológica, Ivo Tonet (2005), em *Educação, Cidadania e Emancipação Humana*, afirma que: (i) a origem da cidadania moderna está cronologicamente e ontologicamente relacionada à origem da sociedade capitalista; (ii) a emancipação política não é sinônimo de emancipação humana, pois a primeira representa o que se encontra, hoje, na esfera dos

direitos, vinculada organicamente à reprodução do capital, limitada, portanto; já a segunda estaria vinculada à construção de uma sociedade livre, uma sociedade comunista, tendo a possibilidade concreta de vir a existir; (iii) lutar pela cidadania não é o mesmo que lutar por uma efetiva liberdade.

Esta é uma reflexão necessária aos alunos da EJA, os quais, por não terem seus direitos respeitados, são, veementemente, estimulados a lutar por sua “cidadania”, “resgatar” a sua cidadania. Sendo, dessa forma, a educação de adultos vista como uma modalidade que deve formar cidadãos, formar pessoas para o exercício pleno da sua cidadania. Entretanto, ainda com Tonet (2005, p.123), considera-se que:

[...] é uma brutal ilusão querer colocar a educação a serviço da formação de cidadãos, especialmente nos países pobres. Se já nos países ricos a cidadania mais aperfeiçoada implica, por força das coisas, a existência da desigualdade social, isto é muito mais verdadeiro no caso dos países pobres. Nestes últimos educar para a cidadania é formar para uma dupla ilusão: primeira, porque é impossível atingir a plenitude da cidadania (visto que o fosso ente ricos e pobres aumenta em vez de diminuir); segunda, porque mesmo que isto fosse possível, não levaria à formação de pessoas efetivamente livres efetivamente sujeitos da história, dada a natureza própria da cidadania.

Assim, ao invés de lutar pela cidadania, Tonet (2005) convida a sociedade a lutar pela emancipação humana, por uma nova sociabilidade, pautada no trabalho associado. E adverte para o fato de que articular educação e cidadania, pensando estar fazendo uma articulação revolucionária, é uma grande ilusão, visto que, “embora pretendendo apontar para além da sociabilidade capitalista, não ultrapassa os limites impostos por ela” (p. 225).

Além da cidadania, as professoras também alertaram para o processo excludente pelo qual elas e os alunos da EJA sofrem. Há, segundo as docentes, muita exclusão, preconceito e baixa autoestima, como expressam as seguintes palavras:

Os profissionais que trabalham nessa área também não têm essa mesma valorização. Os estudantes também não têm, daí porque a questão da baixa autoestima dos alunos, então a gente já tem toda uma trajetória. Então, o que é pensar na modalidade da EJA? Eu acho que é conhecer essa realidade, porque o gostar vem quando você conhece, que você percebe que você pode modificar, fazer a diferença para a trajetória desses alunos. Porque a vida social que a gente tem com eles é muito grande [...], hoje nós somos vítimas de preconceito! A gente precisa valorizar esse profissional, valorizar essa clientela, porque como eles são fáceis de entrar, eles são fáceis de sair, aí você percebe que entre os vários problemas da educação de jovens e adultos ainda é a questão da evasão e acabar, assim, com o analfabetismo sem acabar com os analfabetos (Profª. 1).

As palavras finais desta professora remetem o leitor ao artigo de Munir Fasheh, *Como erradicar o analfabetismo sem erradicar os analfabetos?* no qual, ao explicar sobre os objetivos daquele texto, ele problematiza:

Em resumo, meu viés neste trabalho é óbvio: minha preocupação não é com dados estatísticos –por exemplo, quantas pessoas aprendem o alfabeto – mas com nossa percepção do aprendiz e sobre o que acontece com ele no processo de aprender o alfabeto. Minha preocupação é garantir que o aprendiz não perca o que já possui; que ser alfabetizado não pode ser considerado superior a outras formas; que o aprendiz possa utilizar o alfabeto, em vez de ser usado por ele. Em outras palavras, minha preocupação é garantir que, no processo de erradicação do analfabetismo, não esmaguemos os analfabetos (FASHEH, 2004, p. 159).

Ou seja, é preciso valorizar os educandos da EJA, seus saberes prévios, suas inteligências múltiplas, sua vontade de aprender, seus sonhos, necessidades e objetivos. E, para tanto, o professor tem um papel decisivo para fortalecer a autoestima dos educandos e impedir novas situações de fracasso escolar e evasão. Segundo as autoras que produziram o Caderno 1 do MEC/ SECAD, intitulado *Alunas e alunos da EJA*:

Um caminho seguro para diminuir esses sentimentos de insegurança é valorizar os saberes que os alunos e alunas trazem para a sala de aula. O reconhecimento da existência de uma sabedoria no sujeito, proveniente de sua experiência de vida, de sua bagagem cultural, de suas habilidades profissionais, certamente, contribui para que ele resgate uma autoimagem positiva, ampliando sua auto-estima e fortalecendo sua autoconfiança. O bom acolhimento e a valorização do aluno, pelo(a) professor(a) de jovens e adultos possibilitam a abertura de um canal de aprendizagem com maiores garantias de êxito, porque parte dos conhecimentos prévios dos educandos para promover conhecimentos novos, porque fomenta o encontro dos saberes da vida vivida com os saberes escolares (COSTA; ÁLVARES; BARRETO, 2006, p. 19).

A evasão, portanto, é um problema seriíssimo na EJA. Conforme uma professora, esta é a principal dificuldade enfrentada nesta modalidade de ensino, como se lê:

A dificuldade maior que eu vejo na EJA é a permanência do aluno na escola, ele vem com aquela vontade toda, mas aí por conta dessas obrigações deles mesmos, eles acabam se evadindo. O maior problema da gente hoje na Educação de Jovens e Adultos é a questão da evasão. Muitas vezes por problemas pessoais: consegue trabalho fora, já desiste. Já tive caso de aluno que casa, aí desiste! Outros é a questão do trabalho, principalmente quando ele consegue trabalho! Às vezes até [a mudança] de um bairro para outro, aí ele já abandona a escola (Prof.a.2).

O que fazer diante dessa problemática tão complexa? Quais são as possibilidades de atuação da escola e do professor? Outra grande questão é: como valorizar esse docente que atua na EJA? Como fazer para que o seu trabalho seja reconhecido pelos seus pares, pela

universidade e pela sociedade? Por que, afinal, a EJA ainda é tão desvalorizada, inclusive, na academia, pelos pesquisadores? De acordo com Sergio Haddad (2011, p.8),

Trata-se, evidentemente, da reprodução de uma lógica social, que não está presente apenas nos campi universitários, mas que recorta todos os setores de uma sociedade que é marcada por sua injustiça social, causada pela forte concentração de renda e propriedade, uma das maiores do mundo. Todos nós sabemos que aqueles que demandam as vagas na EJA são os mais pobres, os estratos mais baixos da hierarquia social, os afrodescendentes, aqueles que vivem nas zonas rurais e nas periferias dos grandes centros urbanos, nas pequenas cidades do Norte e do Nordeste brasileiro, aqueles excluídos dos direitos sociais básicos, aqueles que têm mais dificuldade em fazer valer seus interesses.

Outra temática explicitada no diálogo com as professoras foi o trabalho. Sabe-se que a grande maioria do corpo discente da EJA é composta por trabalhadores<sup>3</sup> que vivenciam cotidianamente os efeitos da lógica destrutiva do capital, expressos nas dificuldades de sua inserção laboral e de acesso à renda. São jovens e adultos que tiveram bloqueado o acesso à escola na idade própria, na maioria das vezes pela necessidade de trabalhar, e que a ela estão retornando, após vários anos sem acesso ao conhecimento formal, muitas vezes, por esta mesma necessidade, a de trabalhar. Ou melhor, para se prepararem para tentar uma vaga no mercado de trabalho, com a esperança, ideologicamente alimentada, de, através dos estudos, conseguirem um “emprego melhor”, ou para poderem permanecer em seus postos de trabalho. De acordo com Costa, Álvares e Barreto (2006, p. 20), “em todas as regiões do país, o trabalho é apontado pelos alunos de EJA tanto como motivo para terem deixado a escola, como razão para voltarem a ela”. Assim, a fala de uma professora é bastante lúcida e vai ao encontro do que advogam as autoras supracitadas:

[...] eles são obrigados a sair escola! E é esse mesmo mercado de trabalho que faz com que eles retornem; é a tecnologia que não dominam, a leitura, a escrita que não dominam! Então, assim, hoje o mercado tá impulsionando para que eles retornem à escola [...] (Profa.1).

No que tange à heterogeneidade, seja de idade, objetivos ou níveis cognitivos, uma professora ressaltou, também, a questão da inclusão e da diversidade:

[...] então como eu te disse: se eu for considerar, a EJA é uma das modalidades, a EJA é a modalidade que mais trabalha com a inclusão, eu não conheço nenhuma outra modalidade que possa trabalhar nesse sentido porque a nossa clientela é muito

---

<sup>3</sup> “Insistir no uso da categoria classe trabalhadora ao nos referirmos aqueles que não têm assegurado o direito a educação constitui uma opção teórico-metodológica que não abdica de sublinhar o fato, hoje negado, de que a distribuição desigual de oportunidades educacionais continua a ser uma questão derivada da origem socioeconômica e das assimetrias de poder daí advindas” (RUMMERT, 2007, p. 46).

diversificada, ela começa já a partir da idade, de 15 a 80 e por aí vai e aí quando você começa a questionar o estudo da realidade dessa clientela, aí você percebe o leque de diversidade que você tem, então nós temos pessoal de opção sexual diferente, nós temos pessoal que são dependentes de entorpecente, nós temos desempregados, nós temos empregados que sustentam a família, nós temos o aspecto feminino, que não volta à escola porque o marido não deixa, então tem a questão do medo, então você tem toda uma gama de diversidade e aí você não pode querer uma sala homogênea, querer trabalhar só dentro de um eixo, de um nível, então você acaba trabalhando com as chamadas salas multisseriadas, com educação do campo, que ela faz parte do nosso dia a dia, porque assim você vai ter a metodologia das salas multisseriadas você vai usar também com adultos, nesse sentido, porque a gente vai ter níveis diferentes, então considero que a EJA é uma modalidade de jovens e adultos, é extremamente de inclusão, essa que a gente faz parte (Profa. 1).

Em relação à diversidade, o documento da CONFINTEA VI traz a seguinte reflexão:

Embora estejamos testemunhando uma crescente variedade de programas de aprendizagem e educação de adultos, o principal foco da oferta é a educação e capacitação profissional e vocacional. Faltam abordagens mais integradas à aprendizagem e educação de adultos para tratar do desenvolvimento em todos os seus aspectos (econômico, sustentável, comunitário e pessoal). Iniciativas voltadas para a promoção da igualdade de gênero nem sempre resultam em programas mais relevantes para a maior participação de mulheres. Da mesma forma, programas de aprendizagem e educação de adultos raramente atendem a necessidades dos povos indígenas, de populações rurais e migrantes. A diversidade dos educandos, em termos de idade, gênero, cultura, *status* econômico, necessidades específicas (incluindo deficiências) e linguagem, não está refletida no conteúdo dos programas ou nas práticas (UNESCO, 2010, p. 21).

É importante que os docentes desta modalidade tenham uma consciência plural, para que não tentem utilizar os mesmos pressupostos do ensino regular na EJA, para que, de fato, percebam as especificidades dos educandos e, com isso, reflitam sobre as suas práticas educativas. Para tanto, é preciso repensar a formação dos professores da EJA. Sabe-se que grande parte dos educadores não possui formação específica, ou seja, não estão habilitados a ensinar para o público adulto. Some-se a isso a sobrecarga de trabalho desses profissionais, visto que muitos trabalham os três expedientes, o que se traduz nas falas de duas docentes:

Trabalhar com EJA é complicado porque são pessoas que estão, na maioria das vezes, até fora do contexto social, pessoas desempregadas, pessoas que não têm, assim, muito acesso à educação. Então eles vêm buscar novos saberes, novos conhecimentos. E quando eles chegam é, assim, uma expectativa muito grande, tanto deles como da gente, professor, porque às vezes eles esperam, vamos supor, receber um conhecimento e não é aquilo que a gente oferece pra ele, aquilo que o aluno espera. Então eu acho assim: trabalhar com o EJA [*sic*] depende muito do profissional. Ele precisa ter compromisso com o que tá fazendo, saber lidar com a turma, porque isso é muito importante! (Profa. 3).

A minha angústia é no sentido de que nós, enquanto professores, a gente não tem um tempo dedicado a essa modalidade que você está, ou seja, por conta de n questões, você não se dedica somente aquela área que você está atuando, né? Por meio de sobrevivência, você está na escola durante os três turnos. E tem que lidar exatamente muitas vezes com três realidades totalmente diferentes! Atualmente eu estou aqui à tarde com 6º ano e 7º ano. E, assim, minha busca é insistir com a Secretaria com a possibilidade de exclusividade para a EJA, porque assim terei mais tempo no planejamento, no apoio, na proposta que eu estou tendo (Profa.1).

Destarte, o professor desta modalidade de ensino está trabalhando, muitas vezes, no seu terceiro turno (noturno) e não dispõe de tempo livre para planejar da maneira que gostaria e, muito menos, criar atividades diferenciadas para os seus educandos. Entretanto, o educador tem em suas mãos um instrumento que se considera como indispensável à prática educativa, pois é um instrumento fundamental no processo de escolarização: o livro didático.

Embora se saiba que o livro didático, de uma maneira geral, não é neutro, e que, muitas vezes, está impregnado de mensagens ideológicas a favor da classe dominante, o livro, muitas vezes, é o único material de leitura que os educandos possuem em suas residências, assim, possui, como diz Fernandes (2004), uma dimensão material e simbólica muito forte para aqueles que dele se utilizam. Os alunos pedem e cobram que o livro seja utilizado em sala. O professor não sabe como utilizá-lo, mediante tantas dificuldades cognitivas por parte dos educandos, o que se explicita na fala de uma professora:

Os pontos negativos é a dificuldade de acesso ao material, de material adequado. Porque assim, entre os alunos, assim, a gente tem que colocar eles [*sic*] assim em todo um contexto da sociedade, pra eles ter acesso a todos os meios de comunicação e às novas tecnologias. E acesso ao livro didático. E o livro didático não é o nível deles. Olha, um problema aqui: eles querem ler, eles querem trabalhar com o livro, então pra mim fazer [*sic*] a leitura com eles é complicado, porque o livro vem num nível que não é o nível deles. Aqui, eu não fico só com o livro didático, então eu faço atividades diferenciadas, com relação a trabalhar os livros, fazer com que eles tenham um olhar diferente daqueles livros, um jornal, uma revista, uma notícia, então eu venho trazendo o que é diferente para eles na questão do gênero textual (Profa.3).

Outro ponto discutido durante as entrevistas foi o processo de juvenilização da EJA. Segundo as professoras, é preciso saber trabalhar com realidades geracionais distintas – o que não é nada fácil!:

De positivo: a gente hoje já trabalha muito com adolescentes, mas nós temos assim um público já de idade, né? Que é esse pessoal, que já tem uma idade bem avançada mesmo, exatamente é os que querem mesmo! A dificuldade maior é com os adolescentes que a gente tem na EJA, esse público mais idoso, eles conseguem concluir (Profa.2).

[...] e trabalhar com essa modalidade da EJA significa você conhecer essa realidade, porque a gente tem assim realidades diversas. Na EJA a gente tem o aluno de 15 anos, mas também nós temos o aluno de 80 anos na mesma sala. E aí você tem que trabalhar com essas realidades, enquanto um já vem com toda a experiência de vida, com a mente decidida a querer e o aprender, o outro ainda está naquela fase do lazer que já vem também com uma história grande de repetência (Profa. 1).

Para dar início a uma discussão sobre esta temática tão polêmica e atual, tomar-se-á como base a Resolução nº 3, de 15 de junho de 2010, na qual estão dispostas as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos e certificação nos exames, bem como à Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. Esta Resolução traz à tona a juvenilização da EJA. Tomando como base o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), os adolescentes estariam na faixa dos 12 aos 18 anos, destarte há uma grande inserção dos adolescentes na EJA. Houve, entretanto, um debate acirrado sobre a idade mínima para o ingresso nesta modalidade de ensino. Muitos advogavam que o educando teria que ter, no mínimo, dezoito anos para adentrar na EJA e que, com isso, seria diminuído o número de educandos adolescentes no período noturno. Outra corrente, que foi majoritária, defendeu que, ao se aumentar a idade de ingresso na EJA, esses adolescentes seriam prejudicados, uma vez que estariam impossibilitados de cursar o Ensino Fundamental regular, sendo, assim, duplamente repelidos. O que fazer, então, com esses adolescentes? Barrá-los no seu processo educacional? Rechaçá-los do Ensino Fundamental regular e, agora, da EJA? O que foi aprovado nessa resolução? Que a idade mínima para o ingresso nos cursos de EJA e para a realização de exames de conclusão de EJA do Ensino Fundamental será a de 15 (quinze) anos completos. Segundo o art.5º dessa Resolução:

Parágrafo único. Para que haja oferta variada para o pleno atendimento dos adolescentes, jovens e adultos situados na faixa de 15 (quinze) anos ou mais, com defasagem idade-série, tanto sequencialmente no ensino regular quanto na Educação de Jovens e Adultos, assim como nos cursos destinados à formação profissional, nos termos do § 3º do artigo 37 da Lei nº 9.394/96, torna-se necessário: I - fazer a chamada ampliada de estudantes para o Ensino Fundamental em todas as modalidades, tal como se faz a chamada das pessoas de faixa etária obrigatória do ensino; II - incentivar e apoiar as redes e sistemas de ensino a estabelecerem, de forma colaborativa, política própria para o atendimento dos estudantes adolescentes de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos, garantindo a utilização de mecanismos específicos para esse tipo de alunado que considerem suas potencialidades, necessidades, expectativas em relação à vida, às culturas juvenis e ao mundo do trabalho, tal como prevê o artigo 37 da Lei nº 9.394/96, inclusive com programas de aceleração da aprendizagem, quando necessário. (BRASIL, 2010, p. 2)

Verifica-se que há uma grande preocupação no sentido de se repensarem as práticas educativas voltadas para os adolescentes. Eles não estão mais na faixa etária condizente com a de ingresso no Ensino Fundamental, entretanto, ao ingressarem na EJA, não percebem esta modalidade de ensino como uma necessidade sua, não se veem na EJA, não encontram o seu lugar na escola noturna. Os professores, por sua vez, não estão preparados para trabalhar com os conflitos geracionais, com diferentes ritmos cognitivos numa mesma sala, com alunos de idades diferentes, objetivos e visões de mundo tão diversas. Os professores lembram, até com um certo saudosismo, do tempo em que os adultos e os idosos predominavam nessa modalidade de ensino. O que fazer? É preciso discutir urgentemente essas questões, pois atingem a todos: professores, educandos, gestores e pesquisadores. A partir desses conflitos, os mais jovens tendem a usar a indisciplina e/ ou indiferença nas aulas e os adultos e idosos, sentindo-se, muitas vezes, desrespeitados pelos mais jovens, acabam deixando a escola, evadindo-se. Trata-se de uma situação gravíssima e que tem se agravado no decorrer desta última década. Sobre esta juvenilização da EJA, vale repensar a escola do Ensino Fundamental, o fracasso escolar e as condições objetivas desses adolescentes e jovens brasileiros que não concluem o Ensino Fundamental na idade própria, muitas vezes, por necessitarem trabalhar para ajudar no sustento da família.

Em relação aos referenciais teórico-metodológicos que embasam a prática docente, todas citaram, imediatamente, o pensamento político-pedagógico de Paulo Freire e afirmaram possuir uma afinidade com as premissas freireanas, citando questões que se aproximam deste referencial, como: visão histórica, politicidade, criticidade, metodologia que parte dos problemas dos alunos, da realidade deles, e o reconhecimento e troca de saberes entre educador e educando. Vale ressaltar que somente uma professora disse não optar *apenas* pelo referencial freireano, fazendo uso, também, das ideias de Piaget e de Emília Ferreiro no seu *quefazer* docente na EJA, como se lê:

Eu acho que é assim, é toda uma trajetória. Porque, assim, trabalhar com essa modalidade é exatamente estudar esses tópicos, então você vai dar esses referenciais, dentre eles você vai partir de Paulo Freire, em que sentido? O que é que ele buscava com esses jovens e adultos? Que tipo de sondagem e de metodologia ele utilizava? É adequada a nossa prática hoje? Em que sentido? E daí você vai aliar a outros teóricos como Emília Ferreiro, o próprio Piaget. São situações assim que a gente é colocado [*sic*] pra, que você utiliza mesmo na [...], em que é colocado, assim, muito na Ed Infantil, mas até que ponto essas teorias não são fundamentais na modalidade de jovens e adultos? Porque infantilizar o processo, não. Mas, assim, conhecer esses teóricos, sim. Então, todos eles faz parte [*sic*], sim, da minha prática, Eu não tenho uma determinação de um, assim por um, Paulo Freire na Educação de

jovens e adultos, não. Conhecer a teoria de Paulo Freire é fundamental, mas conhecer Emilia Ferreiro, Piaget dentre outros também é necessário (Profa. 1).

A gente trabalha muito, muito na linha de Paulo Freire. É, eu acho que as ideias de Paulo Freire tá muito dentro mesmo da Educação de Jovens e adultos, né? É um público que trabalha, é a classe trabalhadora, trabalho com jovens que não concluíram. Eu acho não, eu tenho certeza, tá muito dentro da temática (Profa.2).

Eu me baseio muito na Pedagogia de Paulo Freire, nessa questão de chegar, trabalhar o aluno já em cima do conhecimento que ele tem, dos saberes trazidos de casa, da vivência do dia a dia, do cotidiano (Profa.3).

Tendo Paulo Freire como o/ um referencial teórico-metodológico, todas relataram possuir algum conhecimento e demonstraram, através de suas falas, uma afinidade com as premissas da pedagogia libertadora, o que denota a atualidade e a pertinência das ideias deste educador. Advoga-se que o pensamento de Freire abrange todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, podendo ser utilizado, inclusive, dentro e fora da escola, no entanto, torna-se imprescindível para quem atua no campo da alfabetização de adultos, em especial, para quem já tem uma opção política definida a favor das camadas populares e almeja a transformação do sistema vigente. Destarte, “a atualidade deste pensamento decorre não apenas de sua validade universal, mas do fato de que o contexto histórico de hoje não é radicalmente diferente daquele no qual Paulo Freire desenvolveu suas idéias (GADOTTI, 1991, p. 16).

Assim, considera-se extremamente significativa essa proximidade das professoras alfabetizadoras. Paulo Freire foi o maior teórico educacional do País e deixou um belo legado. Ele pensou numa prática educativa a favor das classes dominadas, dos oprimidos e, através das suas ideias, incentiva a luta por uma sociedade mais justa e igualitária. As falas das professoras expressam esse reconhecimento:

Eu posso dizer que Paulo Freire também, eu posso considerar um mestre, sabe? No âmbito das ideias, pelo embasamento da visão histórica, da visão politizada do embasamento de Paulo Freire. Porque não é só uma questão de alfabetizar, é a questão da inserção social e de que forma né? Então a metodologia de Paulo Freire eu acho extremamente interessante (Profa. 1).

Paulo Freire é um grande teórico, é muito sábio, quer dizer, quando ele, ele trabalhava muito a questão da pedagogia libertadora, né? Então assim, onde o aluno, a gente, eu não sei bem se eu vou saber te responder o que você tá esperando, assim, essa questão da gente saber aproveitar aquilo que o aluno já traz consigo, então aqui na sala eu tenho um senhor, um aluno, que é pedreiro, então ele tem muito mais conhecimento do que eu. E a gente faz o quê? A gente faz a troca de saberes, e um vai aproveitando o que o outro sabe, com isso a gente forma um novo conhecimento (Profa.3).

Sobre essa valorização dos conhecimentos do alunado, as autoras Costa, Álvares e Barreto (2006, p.20) afirmam que:

Apesar de tudo, vale pensar, por exemplo, na quantidade de saberes que cada um destes alunos-trabalhadores possui em função das atividades que realizam ou realizaram. Saberes, certamente, não-escolares, mas saberes. Saberes a partir dos quais novos conhecimentos poderão ser construídos. Uma tarefa fundamental para o(a) professor(a) é conhecer que saberes e habilidades os alunos e alunas desenvolveram em função do seu trabalho.

A última questão feita aos professores tratou da relação entre alfabetização e transformação da realidade, ou seja, sobre a politicidade da alfabetização de adultos. Todas acreditam que há, sim, uma relação entre essas ações. Uma, inclusive, afirmou tratar-se de uma condição *sine qua non* à permanência e continuidade da docência na EJA. As respostas das professoras são enfáticas a esse respeito:

Ou você acredita nisso ou você não consegue crescer como humano! Ou você acredita que sua turma, que sua modalidade, é capaz de participar de todos os elementos hoje na sociedade ou então aconselharia que se você não acreditar nisso, desiste. Procure outra coisa porque ou você acredita nessa transformação que você é capaz de fazer, como formadores de opinião [...] porque a nossa função é a que se reflete da dignidade de colocar esse sujeito na sociedade mesmo, de cabeça erguida. Você lendo Paulo Freire, você consegue. A questão de aprender com o pé no chão, essa é a nossa realidade então a gente tá aprendendo assim e aliviando esses problemas, de tudo isso que eu coloquei ainda têm os fatores externos, se você não acreditar que de alguma forma é capaz de transformar essa realidade então realmente o seu trabalho está condenado ao fracasso (Profa. 1).

Eu acredito que ajuda demais a transformar a realidade, quando os alunos procuram, quando eles voltam a estudar, eles voltam com um objetivo, eles tem um objetivo a alcançar e a gente sente essa mudança, eu acredito que sim (Profa.2).

Acredito. Porque na sala de aula ele aprende a pensar, ele aprende a ser crítico, ele aprende a se valorizar como pessoa, a colocar as suas ideias, então a partir do momento que ele começa a frequentar a sala de aula, que ele começa o convívio em sociedade, ele já passa a ter uma postura diferente, ele já começa a mudar (Profa.3).

Sobre esta última fala, proferida pela Profa. 3, expõem-se algumas considerações: o fato de o aluno “aprender a pensar e a ser crítico” na sala de aula reflete, pelo menos no âmbito do discurso, a possibilidade de a escola favorecer os educandos a desenvolverem uma concepção crítica acerca da realidade histórico-social vigente, auxiliando-os na elevação da sua consciência crítica. Em relação ao “convívio com a sociedade”, vale ressaltar que o educando muda ao se relacionar com diferentes pessoas no ambiente escolar, pois a sociabilidade é extremamente importante para que ele amplie o seu círculo social e repense o próprio processo de construção identitária, que jamais cessa.

Assim, a escola é um espaço que favorece (e muito) a mudança via socialização, uma vez que:

Conhecer outras pessoas, apropriar-se de elementos culturais diferentes dos seus, relacionar-se, são ações importantes para o crescimento pessoal de todos nós. É no contato com o outro e na vivência de relações e experiências diversas que enriquecemos nosso modo de ver e agir no mundo. Nesse sentido, a escola desempenha um papel importante: o de proporcionar esse encontro do(a) aluno(a) com as outras possibilidades de relação e de realização pessoal. Quanto mais cientes estivermos desse nosso papel, melhor poderemos favorecer a construção de redes de sociabilidade entre alunos que, muitas vezes, vivem a mesma realidade, partilham das vantagens e dificuldades dessa comunidade, percorrem as mesmas ruas, freqüentam os mesmos ambientes e muitas vezes, sequer se cumprimentam (COSTA; ÁLVARES; BARRETO, 2006, p. 24).

### **Considerações Finais**

Analisando-se as falas das professoras alfabetizadoras da EJA I, verifica-se, de imediato, que elas se veem participando de fato do processo educativo, ao serem ouvidas como educadoras no debate sobre as especificidades desta área tão ampla – e ainda tão carente de políticas públicas efetivas - que é a EJA. Através das falas dessas três professoras, é possível conhecer um pouco sobre os seus processos formativos, os sujeitos que buscam essa modalidade, bem como os limites e as possibilidades do fazer pedagógico nessa área. É preciso dialogar mais, compreender mais o “chão da escola”, tomando como cerne as vozes dos sujeitos inseridos na ação educativa. Neste trabalho, no diálogo com os professores, percebe-se que, apesar de todos os desafios: evasão, baixa autoestima, juvenilização da EJA etc., há um caráter emancipatório inerente à EJA. É preciso, portanto, repensar a formação de professores, investir maciçamente na educação de jovens e adultos brasileiros e fortalecer a educação escolar.

Acredita-se que, embora imensamente limitada e tendencialmente<sup>4</sup> a favor da reprodução do capital, a escola – especialmente através da prática docente- possui uma contribuição inegável à luta das classes subalternas pela sua emancipação.

### **REFERÊNCIAS**

BRASIL, CNE/CEB. Parecer CNE/CEB nº 11/2000. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.**

<sup>4</sup> Como afirma Tonet (2005, p. 216), “tendência essencial não significa caráter absoluto”, pois, “este sim eliminaria a historicidade da esfera educativa”.

BRASIL, CNE/CEB. **Resolução nº 3, de 15 de junho de 2010.** Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância.

BRASIL, Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL, Lei nº 9.934, de 20/12/1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).**

BRASIL, **Lula Presidente:** Programa Setorial de Educação 2007/2010.

COSTA, Elisabete; ÁLVARES, Sônia Carbonell; BARRETO, Vera. **Alunas e Alunos da EJA.** Trabalho com a educação de jovens e adultos. Brasília, 2006.

FASHEH, Munir. Como erradicar o analfabetismo sem erradicar os analfabetos? **Revista Brasileira de Educação**, n. 26, p. 157- 169, maio/ago. 2004.

FERNANDES, Antônia Terra de Calazans. Livros didáticos em dimensões materiais e simbólicas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.3, p. 531 – 545, set-dez, 2004.

GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire.** 2 ed. São Paulo: Scipione, 1991.

HADDAD, Sérgio. Prefácio. *In*: SOARES, Leôncio. **Educação de jovens e adultos:** o que revelam as pesquisas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

ROMÃO, José E. Compromissos do educador de jovens e adultos. *IN*: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (orgs.). **Educação de jovens e adultos:** teoria, prática e proposta. 9 ed. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2007.

RUMMERT, Sônia Maria (2007). A Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores brasileiros no Século XXI. O “novo” que reitera antiga destituição de direitos. *Sisifo. Revista de Ciências da Educação*, 2, pp. 35-50 Consultado em [novembro, 2012] em <http://sisifo.fpce.ul.pt>

SOARES, Leôncio. **O educador de jovens e adultos e sua formação.** *Educ. rev.* [online]. 2008, n.47, pp. 83-100. ISSN 0102-4698.

TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

UNESCO. **Sexta conferência internacional de educação de adultos (CONFINTEA VI):** Marco de Ação de Belém. Brasília, 2010.