

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Jaqueline Aparecida de matos¹ Vanessa Cristina Treviso²

RESUMO: O presente estudo tem como enfoque principal a Educação de Jovens e Adultos (EJA), ou seja, o conjunto de processos de aprendizagens, formais ou não formais, graças aos quais as pessoas desenvolvem suas capacidades, enriquecem seus conhecimentos e melhoram suas competências técnicas ou profissionais ou as reorientam a fim de atender suas próprias necessidades e as da sociedade. A educação de adultos compreende a educação formal e permanente, a educação não formal e toda a gama de oportunidades de educação informal e ocasional existentes em uma sociedade educativa e multicultural, na qual se reconhecem os enfoques teóricos baseados na prática. O interesse pelo tema em questão surgiu a partir do contato com a disciplina Educação de Adultos, do Curso de Pedagogia, que trata especificamente dessa temática. Por isso, ao longo da pesquisa, pretende-se analisar a educação de jovens e adultos no Brasil, destacando a formação e a atuação do professor nesse processo. Trata-se de uma pesquisa de natureza teórica e de revisão bibliográfica que demonstrou o quanto esse tipo de ensino é importante para os indivíduos que, por algum motivo, não concluíram a educação básica em idade esperada, além da necessidade de uma preparação adequada dos professores que atuam nessa modalidade.

Palavras-chaves: Educação, formação, EJA.

ABSTRACT: This study's main focus of the Youth and Adult Education (EJA), ie the set of learning processes, formal or non-formal, through which people develop their abilities, enrich their knowledge and improve their technical skills or Professional or redirect to meet their own needs and those of society. Adult education includes formal and continuing education, non-formal education and the full range of opportunities for informal and occasional education existing in an educational and multicultural society in which we recognize the theoretical

approaches based on practice. Interest in the subject in question arose from contact with the Adult Education discipline, the pedagogy course, which deals specifically with this issue. Therefore, during the research, we intend to analyze the education of youth and adults in Brazil, highlighting the training and the role of the teacher in this process. This is a theoretical research and literature review that showed how much this kind of education is important for individuals who, for some reason, have not completed basic education in expected age, and the need for adequate preparation of teachers working in this mode.

Keywords: Education, training, EJA.

¹Graduanda – Centro Universitário Unifafibe – Bebedouro – SP, email: jacquih_matos@hotmail.com

²Docente – Centro Universitário Unifafibe – Bebedouro – SP, email: vctre@ig.com.br

INTRODUÇÃO

A EJA está configurada atualmente como direito à modalidade de educação básica e deve haver o desenvolvimento de uma formação que capacite os profissionais para atuarem nesta escolarização com o reconhecimento de sua especificidade, ou seja, para um ensino fundamental e médio com uma “forma própria de ser”. A preocupação com a formação do professor de jovens e adultos só se

manifesta oficialmente com o advento da Lei 5.692/71, no artigo 32, que diz: “O pessoal docente do ensino supletivo terá preparo adequado às características especiais desse tipo de ensino, de acordo com as normas estabelecidas pelos conselhos de educação (Brasil, 2000)”. Segundo Moura (2011), a ideia central que se sustenta é a de que a preparação para o exercício da docência precisa considerar as

especificidades relativas à formação do educador da EJA.

Para Pinto (1989), a educação é um processo, visto que é um fenômeno permanente, não estanque; é um fato existencial, pois através da mesma o homem vai constituindo sua essência; é um fato social, já que é movida pelos interesses da sociedade e estabelece a maneira como seus agentes interagem e o modelo econômico que pretende estabelecer; é um fenômeno cultural, visto que através dela conhecimentos, crenças e valores são absorvidos e a metodologia utilizada em si já pressupõe um modelo de sociedade. Soma-se a esse quadro o pouco reconhecimento da área de EJA nas universidades, onde os cursos de licenciatura deveria se aprofundar um pouco mais nessa área da educação, ampliando o repertório do seu aluno, e proporcionar a ele uma formação que seja capaz de qualificá-lo para tal modalidade.

Assim, o
método é o

conjunto das
atividades
sistemáticas e
racionais que,
com maior
segurança e
economia,
permite
alcançar o
objetivo –
conhecimentos
válidos e
verdadeiros-,
traçando o
caminho a ser
seguido,
detectando
erros e
auxiliando as
decisões do
cientista
(LAKATOS,
2003, p. 83).

Esta pesquisa será realizada através de pesquisas bibliográficas, por meio de textos e documentos que tratam da educação de jovens e adultos a fim de contribuir com uma reflexão acerca da EJA bem como com os profissionais que atuam e

atuarão nessa modalidade de ensino. Para isso, as seções do trabalho estão distribuídas de modo a contemplar a trajetória da educação de jovens e adultos no Brasil; a formação de professores para o EJA; fatores para uma educação de qualidade na EJA.

1 BREVE TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A proposta curricular (BRASIL, 2001) diz que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil começou a se moldar a partir da década de 1930, quando o governo federal da época dá início à consolidação de um sistema público elementar. O ensino básico da época acolheu consideravelmente a setores diversos que se expandiam naquele momento. A expansão desse ensino oferecido na época teve uma extensão durante os anos 1940.

Com o fim da ditadura de Vargas em 1945, e o término recente da então Segunda Guerra Mundial, contribuí para que a ONU-

Organização das Nações Unidas alertasse a importância Educação de Jovens e Adultos fazendo com que a mesma ganhasse destaque dentro das preocupações elementar comum.

No período de 1947, deu-se início a uma campanha de alfabetização de Educação de Adultos, em que o governo federal da época pretendia fazer com que os alunos fossem alfabetização em três meses, o curso primário passa a ter duas fases de ensino sendo que elas se davam em sete meses casa fase, depois teriam parte dessa educação voltada para a capacitação profissional. No início da implantação desta nova campanha ensino, com a direção do então professor Lourenço Filho, houve resultados significativos, onde atendiam diversas regiões no país. Foram criadas várias escolas supletivas, porém por volta dos anos 1950 esse entusiasmo começa a diminuir, sendo extintas algumas delas antes do final da década. Mesmo assim outras escolas supletivas implantadas por meio desta campanha conseguiram

sobreviver sendo assumida pelos estados e municípios.

A proposta curricular (BRASIL, 2001) diz que uma professora encarregada de formar educadores para a Campanha , descrevia o aluno analfabeto assim:

Dependente
do contacto
face a face
para
enriqueciment
o de sua
experiência
social, ele tem
que, por força,
sentir-se uma
criança
grande,
irresponsável e
ridícula [...]. E,
se tem as
responsabilida
des do adulto,
manter uma
família e uma
profissão, ele o
fará em plano
deficiente. [...].
O analfabeto,

onde se
encontre, será
um problema
de definição
social quanto
aos valores:
aquilo que vale
para ele é sem
mais valia para
os outros e se
torna pueril
para os que
dominam o
mundo das
letras. [...]
inadequadame
nte preparado
para as
atividades
convenientes à
vida adulta, [...]
ele tem que
ser posto à
margem como
elemento sem
significação
nos
empreendimen
tos comuns.
Adulto-criança,
como as

crianças ele tem que viver num mundo de egocentrismo que não lhe permite ocupar os planos em que as decisões comuns tem que ser tomadas.(BRASIL, 2001, p. 20-21).

A professora via esse aluno como sendo um ser que apesar de ter seu conhecimento de mundo, vivências diferentes uns dos outros precisa se sentir como uma criança para que assim ele pudesse através das intermediações dela ir aos poucos se apropriando de novos conhecimentos.

No Brasil, a história da EJA tem início no período colonial, pois os religiosos exerciam a educação missionária com os adultos da época. Já no período imperial também houve indícios da educação de adultos, porém não

houve práticas oficiais nesse momento devido às classes dominantes da época. Com isso, somente as “elites” econômicas tinham direito a essa prática de educação.

Sob forte influência europeia, a Constituição Brasileira de 1824 formalizou a garantia de uma “instrução primária e gratuita para todos os cidadãos”. Tal definição foi sendo semeada e se tornou presente nas sucessivas constituições brasileiras (BRASIL, 2002, p. 13).

Em meados da segunda década do século 20, houve movimentos civis na luta contra o analfabetismo que na época era considerado um “mal nacional”. A demanda de mão de obra da indústria nacional foi o que impulsionou as reformas educacionais no Brasil.

tiveram que abandonar a escola por algum motivo, com a criação de escolas noturnas, iria voltar a estudar, pois durante o dia poderiam fazer suas atividades diárias (trabalhar, cuidar da casa entre outras coisas) e durante a noite ir para escola e assim concluir seus estudos.

Nessa época, o Decreto n.º 16.782/A, de 13 de janeiro de 1925, conhecido como Lei Rocha Vaz, ou Reforma João Alves, estabeleceu a criação de escolas noturnas para adultos (BRASIL, 2002, p. 14).

A lei Rocha Vaz, que previa a implementação de escolas noturnas, objetivava que alunos que

No início da década de 60, a Lei n.º 4.024/61 estabeleceu que os maiores de 16 anos poderiam obter certificado de conclusão do curso ginásial mediante a prestação de exames de madureza, e os maiores de 19 anos poderiam obter o certificado de conclusão do

curso colegial. Como a legislação não especificava quem seriam os responsáveis pelos exames, eles passaram a ser realizados também por escolas privadas autorizadas pelos conselhos e secretarias, ao lado dos estabelecimentos oficiais (BRASIL 2012, p 14).

Em janeiro de 1964, houve a aprovação do Plano Nacional de Alfabetização, que tinha como meta a implementação em todo o Brasil da proposta de alfabetização de Paulo Freire que era o Diretor da Divisão de Pesquisa e Coordenador

do Projeto de Educação de Adultos do Movimento de Cultura Popular, originado em maio de 1960. Utilizava os centros de cultura e os círculos de cultura para alfabetizar, por meio de grupos de debate.

Os grupos de debates de Paulo Freire serviam para elucidar as situações problema. Nesses grupos eram utilizados materiais que auxiliavam a visualização dos problemas. Os materiais utilizados possuíam temas da realidade brasileira onde os grupos faziam uma análise deles. Esse método era utilizado para que fosse obtido um resultado positivo na alfabetização de jovens e adultos.

O principal objetivo era alfabetizar utilizando novos métodos de aprendizagem, mas faltavam recursos financeiros para que esse movimento ingressasse em outros estados, sua atuação se restringiu a Recife e ao Rio Grande do Norte, mas logo teve sua extinção em 1964, por conta do Golpe Militar. Os militares por considerarem o programa uma ameaça aos seus objetivos acabaram com o movimento, prendendo e exilando

alguns de seus integrantes. Com o golpe militar toda essa prática foi suspensa, pois os promotores da educação passaram a sofrer repressão.

Em 1967, o governo federal organizou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), iniciando uma campanha nacional maciça de alfabetização e de educação continuada para jovens e adultos. Em 1971, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (n.º 5.692/71), foi implantado o ensino

supletivo (BRASIL 2002, p. 15).

O III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto (1980-1985) tinha como objetivo a redução da desigualdade, ressaltando a educação como um direito fundamental de todo cidadão para a conquista de sua liberdade, criatividade e da cidadania.

O ensino supletivo ganhou capítulo próprio na LDBEN n.º 5.692/71, estabelecendo que ele se destinava a suprir a escolarização regular para adolescentes e adultos que não a tinham seguido ou concluído na

idade própria
(BRASIL,
2002, p. 16).

Houve várias maneiras de se
ministrar esse ensino, o que o
tornou flexível ao público que
necessitava deste atendimento
“especial”.

O Parecer n.º
699/72
destaca quatro
funções do
então ensino
supletivo: a
suplência, ou
seja, a
substituição
compensatória
do ensino
regular pelo
supletivo via
cursos e
exames com
direito a
certificação de
ensino de 1º
grau para
maiores de 18
anos, e de

ensino de 2º
grau para
maiores de 21
anos; o
suprimento, ou
complementaç
ão da
escolaridade
inacabada por
meio de cursos
de
aperfeiçoamen
to e de
atualização; a
aprendizagem;
e a
qualificação.
Tais funções
não se
desenvolviam
de forma
integrada com
os então
denominados
ensinos de 1º
e 2º graus
regulares,
(BRASIL,
2002, p. 16).

Em 1985, houve a implantação da Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos. A Fundação Educar tinha, entre outras funções a de fomentar o atendimento às séries iniciais do 1º grau, a produção de material e a avaliação de atividades.

Com a extinção dessa fundação, em 1990, os órgãos públicos passaram a arcar sozinhos com a EJA. A LDBEN n.º 9.394/96 prevê que Educação de Jovens e Adultos seja destinada as pessoas que não tiveram a oportunidade de frequentar a escola na idade certa ou desistiram de frequentar a instituição de ensino, sendo que esta formação deve ser totalmente gratuita.

Outro marco para a EJA foi a (CONFITEA) que se realizou em Hamburgo e teve entre seus objetivos: mostrar a importância da aprendizagem de jovens e adultos numa perspectiva de educação ao longo a vida que visasse facilitar a participação de todos no desenvolvimento sustentável e de qualidade, que fosse capaz de

promover cultura de paz baseada na liberdade.

Um marco importante para a educação de jovens e adultos foi a 5ª Conferência Internacional sobre Educação de Jovens e Adultos (CONFITEA), realizada em julho de 1997, em Hamburgo, na Alemanha, e precedida por uma Conferência Regional Preparatória da América Latina e Caribe (realizada no Brasil), em janeiro de

1997 (BRASIL, 2002, p. 18).

Os documentos elaborados na CONFITEA tendem a mostrar que a EJA deve seguir orientações devido ao processo de transformações socioeconômicas e culturais vivenciadas a partir das últimas décadas do século 20, levando em conta que o desenvolvimento das sociedades exige de seus membros capacidade de descobrir e potencializar os conhecimentos e aprendizagens de forma global e permanente.

Posto isso, torna-se indispensável discutir sobre a formação e atuação dos professores na EJA dada as suas especificidades de ensino bem como as demandas sociais.

2 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O EJA

A formação de professores é uma problemática que requer bastante atenção, atualmente é um assunto bem discutido pelo fato de se tratarem de educadores de uma

sociedade. O professor precisa estar inovando, por isso a formação de bons profissionais para a educação se torna um fator indispensável para uma boa aprendizagem.

Quanto ao aspecto específico da formação docente para EJA, a LDB afirma, em seu Art. 61, a necessidade de “formação de profissionais da educação de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando” (BRASIL, 1996). Por sua vez, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA preceituam a formulação de projetos pedagógicos próprios, nos quais o perfil do aluno jovem e adulto e suas situações reais constituam o núcleo da organização do projeto pedagógico dos cursos de EJA.

Entre as funções atuais da EJA expressas neste parecer, está claramente o acesso ao processo de escolarização com qualidade socialmente referenciada, bem como a criação de projetos

educativos que considerem os trabalhadores como sujeitos cujas potencialidades cognitivas advêm exatamente da sua vivência particular. Contudo, a complexidade diferencial dessa modalidade de ensino não se realiza satisfatoriamente com um professor motivado apenas “pela boa vontade ou por um voluntariado idealista”, uma vez que “não se pode ‘infantilizar’ a EJA no que se referem a métodos, conteúdos e processos” (BRASIL, 2000, p. 57).

De acordo com as mudanças ocorridas no cenário escolar, percebe-se que ao longo dos anos as mudanças que aconteceram no processo de formação do educador foram poucas e ínfimas diante da necessidade que se tem de um profissional devidamente qualificado. Pois, hoje são inúmeras as exigências no que diz respeito à formação e atuação deste profissional.

Conforme, a atual conjuntura social, o professor que trabalha no contexto da EJA precisa conhecer a realidade destes educandos desde o seu processo de formação inicial.

Isso significa que o professor que atua na modalidade de ensino Educação de Jovens necessita de um preparo adequado, ou seja, este profissional deve ser orientado a adotar uma metodologia de ensino própria para a realidade de seu alunado. Os livros didáticos devem contemplar a realidade local e não o cenário de outras comunidades e grupos sociais (Brasil, 2000).

O processo ensino aprendizagem precisa prever instrumentos de avaliação que valorize todo o conhecimento que o aluno possui, ou seja, os conhecimentos, saberes e competências advindas das mais variadas experiências de vida. Segundo Moura (2011), a educação de pessoas jovens e adultas acontece aos moldes da catequização. Entretanto, poucos profissionais se dedicam em buscar o aperfeiçoamento de práticas educativas coerentes ao EJA, além é claro da precariedade das políticas públicas necessárias para a garantia da qualidade de ensino em tal modalidade.

Aí se dá a importância desses profissionais atuantes na educação de jovens e adultos em buscar sempre uma formação satisfatória que os qualifiquem, de maneira que possam atuar garantindo ao seu alunado uma aprendizagem de qualidade.

O Brasil, segundo dados de 2011, do IBGE tem um contingente populacional de 14,1 milhões de analfabetos. Os motivos que levaram essas pessoas a não estudarem ou interromperem seus estudos, são os mais variados e diferentes, de acordo com as regiões do país e setores da sociedade. A partir disso, é possível afirmar que é grande a diversidade de motivações que fazem com que muitos destes voltem à escola, buscando resgatar um direito subjetivo que lhes foi negado durante a idade escolar. A multiplicidade de interesses e a gama de conhecimentos prévios que esses alunos carregam consigo, motivam as diretrizes da EJA a se tornarem obrigatórias, já que consideram em suas determinações aspectos que

contemplam estas peculiaridades do público atendido, assim como determina como obrigatória uma formação docente que seja consequente às mesmas (BRASIL, 2000). Nota-se que o próprio documento base, isto é, as diretrizes, ao tratar especificamente da qualidade da formação do docente para a EJA, defende a necessidade dessa formação específica para que os métodos, conteúdos, enfim, todos os aspectos dos componentes curriculares se encaminhem a contemplar as especificidades da modalidade de ensino, a fim de assegurarem a permanência dos alunos na escola.

Com maior razão, pode-se dizer que o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas a formação do profissional da

educação está diretamente relacionada com o enfoque, a perspectiva, a concepção mesma que se tem da sua formação e de suas funções atuais. para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente e com esta parcela de

estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo. Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por um voluntariado idealista e sim um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer (BRASIL, DCNs, 2000, p. 56)

Pensar sobre a aplicabilidade dos princípios da qualidade na escola não é transformá-la num

espaço empresarial ou submeter-se aos ideais capitalistas; é acima de tudo, repensar o papel na escola e a maneira como ela, de forma eficiente ou não, está promovendo a formação do indivíduo e em consequência, a transformação da sociedade. Além disso, tratar sobre a qualidade na educação é repensar caminhos e de maneira coletiva, descobrir a melhor forma de empreendê-la, assegurando à escola a sua relevância no futuro, portanto, a qualidade da educação, é um compromisso profissional, mas acima de tudo, a busca incessante pela garantia de um direito assegurado pela Constituição Federal. Um compromisso em promover igualdade de acesso a informações e recursos, objetivando equivalência de oportunidades e transformação da sociedade, partindo da equiparação cultural das variadas classes que compõem nossa sociedade estratificada.

[...] a
qualidade da
educação é
também a

salvaguarda
da verdadeira
democracia,
que não se
esgota no
exercício do
direito de voto,
porque forma
cidadãos
capazes de
interpretar a
realidade
nacional e de
contribuir na
construção de
uma sociedade
dotada de uma
estrutura cada
dia mais justa,
que oportuniza
igualmente o
desenvolvimen
to de todos
[...].

(MEZOMO,
1994, p. 78)

Muitas vezes, a vilã da EJA,
não é a falta de interesse ou
compromisso dos educandos. Em

sua maioria, é a própria ineficácia do método educacional, isto é a falta de qualidade, que resultam da inexistência de materiais adaptados à clientela adulta e utilização de materiais infantilizados. Analisar cada um dos indicadores da qualidade da educação é um ponto de partida para uma reflexão crítica sobre como está sendo promovida a Educação de Jovens e Adultos no nosso país.

O ambiente educativo, ao ser analisado, deve-se considerar a forma como interagem todos os agentes do ambiente escolar, com relação à solidariedade, alegria, respeito ao outro, combate à discriminação e disciplina. Alunos de Educação de Jovens e Adultos, em especial, tendem a sentir-se constrangidos na instituição escolar, pelo regresso tardio à escola. Zelar pela manutenção de um espaço acolhedor, onde os alunos sintam-se valorizados e motivados a compartilhar suas experiências e avanços é primordial para a garantia da frequência e desenvolvimento de um trabalho qualificado.

Porém, ao observar-se a prática pedagógica é importante avaliar se ela foi definida pela coletividade, tendo em vista o tipo de ser humano e sociedade que se deseja formar. É também importante observar a maneira como a autonomia dos agentes é considerada e motivada, o incentivo que é dado ao trabalho coletivo e a existência de ações que garantam uma pedagogia inclusiva.

3 FATORES PARA UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE NA EJA

Para de fato promover a transformação de uma comunidade, é preciso se inserir nela, compreendê-la e no momento apropriado promover a reflexão sobre aspectos que poderão auxiliar na melhoria da qualidade de vida daquelas pessoas. Freire (2003, p. 138), argumentava que “sem entender a alma da cultura apenas invadimos essa cultura”.

A convicção, a estima e a autoestima dos envolvidos – reporta-se à comunidade escolar como um todo. Refere-se à

importância do professor acreditar no seu potencial como educador e do educando reconhecer-se como ser dotado de conhecimentos e promotor de aprendizagens. Refere-se à importância de educador e educando acreditarem no potencial transformador da sociedade, por meio da educação.

Reporta-se à necessidade de educador e educando procurarem alternativas para a resolução de problemas, ao invés de enfatizarem fracassos. Chama a atenção para a importância da valorização dos esforços de cada um, do respeito ao aluno e reconhecimento de suas qualidades e potencialidades, acima de seus limites inicialmente reconhecidos.

Apesar de grande parcela da classe não possuir ainda a profissionalização adequada, promovendo a perda da credibilidade dos educadores frente à sociedade, o investimento permanente em capacitação profissional tem culminado no resgate desta idoneidade e no fortalecimento da categoria. Ramos (1992, p. 35) destaca que quando a

escola investe na formação continuada do educador “está pavimentando o caminho para a própria melhoria e estabelecendo as bases para realizar um ensino de qualidade”.

A capacidade de condução de diretores e inspetores – destaca a importância dos gestores conseguirem envolver a comunidade, promovendo vínculos entre os seus integrantes, administrando de maneira colaborativa e, sobretudo, reconhecendo a escola como prioritariamente um espaço de desenvolvimento da cognição.

Quando o líder atua instigando a colaboração, acolhendo as propostas da comunidade, promovendo um ambiente instigante e apresentando-se de maneira receptiva, segundo Ramos (1992, p. 26) “criam-se, assim, como decorrência desta atuação compartilhada, laços de confiança e respeito que permitem o alcance dos propósitos pretendidos”.

Nesta era, o trabalho em equipe e a atuação colaborativa são

fórmulas preciosas para a qualificação de quaisquer empreendimentos que venham a ser desenvolvidos. Uma vez que a escola assume uma forma de gestão democrática, fazendo com que a comunidade em sua integralidade se sinta acolhida e perceba que as suas percepções da escola e sugestões são valorizadas e acima de tudo, que a administração enriquece-se com a multiplicidade de visões acerca do espaço educativo, de maneira colaborativa, a escola é conduzida para a melhoria da qualidade.

As alianças entre as escolas e os demais agentes educacionais – destaca o quão é valorosa a procura de parceiros que não estejam inseridos na nossa comunidade escolar.

Buscar aprendizagem através da experiência de outras instituições, buscar apoio de outros agentes para fortalecer o debate e o número de pessoas envolvidas no compromisso de desenvolver uma educação de qualidade, aprimora o processo e aproximamos cada vez mais da conquista deste objetivo.

O currículo em todos os seus níveis – destaca a importância de se realizar uma reflexão crítica sobre a relevância da educação e de que saberes a nossa sociedade precisa. É importante estabelecer-se a divisão do tempo e a eleição dos temas de maneira que se esteja em conformidade com os reais objetivos da educação.

A quantidade, a qualidade e a disponibilidade de materiais educativos – chama atenção para o fato de não haver educação de qualidade sem riqueza de materiais. É claro que é imprescindível que, além de serem disponibilizados diversificados materiais de qualidade, haja dinamização na utilização do material didático disponibilizado.

Sabe-se que na EJA desenvolvida nos espaços escolares a escassez de materiais didáticos, em particular de

livros didáticos
de qualidade,
tem
impulsionado
os docentes a
buscar
alternativas
para organizar
o ensino e
aprendizagem
dos conteúdos
escolares.
Para isso os
docentes
lançam mão
de uma
diversidade de
materiais e
recursos de
ensino-
aprendizagem,
tais como:
livros didáticos
destinados ao
ensino regular
de crianças e
adolescentes,
obras
literárias,
revistas,
jornais, bulas

de remédio,
recibos,
cupons,
contas, filmes,
sítios
eletrônicos,
músicas,
desenhos,
ilustrações,
dentre outros.
Todavia, nesta
ampla
diversidade de
recursos,
poucos são
aqueles
concebidos e
construídos
pedagogicame
nte levando
em
consideração
as
particularidade
s do público
jovem, adulto
da EJA. Isso
exige do
educador um
forte esforço
para a

transposição
didática destes
recursos, e
sua
recontextualiza
ção em sala de
aula (Cartilha
PNLD -
Programa
Nacional do
Livro Didático,
2010, p. 19).

A pluralidade e a qualidade das didáticas – faz menção ao fato de que bons recursos mal utilizados e bons alunos mal conduzidos, emergem para o fracasso. É primordial que o educador tenha conhecimento da pluralidade das didáticas, os benefícios e fragilidades de cada uma para refletir sobre a devida implementação. As condições materiais e incentivos socioeconômicos e culturais mínimos – refere-se à importância para a qualidade do ensino de incentivos governamentais ao projeto educacional e à valorização do profissional educador.

Esses fatores mencionados para uma educação de qualidade, quando se referi a EJA foram destacados em reunião organizada em 2003 no Brasil pela UNESCO e Fundação Santillana (BRASVALAVSKY, 2004), contudo, não se acredita que seja possível promover uma educação libertadora e transformadora baseando-se meramente em conteúdos programáticos e utilizando-se de livros que em sua maioria difundem as ideologias e concepções da burguesia, Como Lopes e Souza (2014, p.15), “o educador deve perceber o aluno como um ser pensante, cheio de capacidade e portador de ideias, que se apresentam espontaneamente, em uma conversação simples e em suas críticas aos fatos do dia-a-dia”.

O professor tem que acima de tudo fazer com que seu aluno acredite em seu potencial de aprendizagem, fazendo com que ele busque cada vez mais se apropriar de novos conhecimentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no estudo, pode-se concluir que toda a teoria sobre a EJA, que perpassa décadas e décadas, ainda continua em plano utópico, apesar dos educadores dessa modalidade ter este conhecimento e discurso embasados teoricamente. O que impede esses educadores de colocar a teoria em prática? O que os autores apontam como impedimento para uma prática educativa coerente com a realidade cultural dos educandos na EJA é a falta de suporte de cunho financeiro e institucional, tais como: a falta de material específico e o apoio devido.

A acomodação dos educandos é outro fator que colabora para o estado de mesmice dos educadores, pois esses se acostumaram com a cartilha como sendo o único meio de aquisição da leitura e escrita. Será que não ocorreria uma resistência ao novo, ao diferente em uma clientela com pouca oportunidade de estudo?

A partir disso, tem-se em vista também algumas considerações no sentido de recomendar que sejam feitos cursos

regulares de capacitação para os profissionais atuantes nas classes da EJA, para que os mesmos possam refletir sobre sua prática e criar estratégias para modificar essa prática descontextualizada; o investimento, subsidiando materiais didáticos para que se possam criar ambientes estimuladores do processo da aquisição da leitura e da escrita; a parceria dos familiares e da própria instituição de ensino, em dar credibilidade à atuação dos educadores, no sentido de não cobrar que a cartilha seja utilizada e preenchida em um tempo mínimo fixado e, por fim, poder contar com a disposição, boa vontade e entusiasmo dos professores em assumir esse compromisso de mudança, para que esse espírito de transformação contagie e motive os educandos das classes da EJA, para que os mesmos também lutem para ser participantes de uma prática educativa coerente com a realidade cultural por eles vivenciada.

O investimento na qualidade da formação dos educadores e a capacitação profissional

permanente são fundamentais para a troca de experiências entre os educadores, a reflexão da prática e a conexão dos mesmos com as tecnologias disponíveis e as discussões pedagógicas da atualidade. Dentre os desafios político-pedagógicos da formação de professores de EJA está o de retomar a dimensão política da educação, conferindo especial atenção à educação como um ato político e emancipatório.

REFERENCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Proposta curricular para a Educação de Jovens e Adultos.** Brasília, 2001. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/propostacurricular/primeirosegmento/propostacurricular.pdf>>. Acesso dia 18 Ago.2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Proposta curricular para a Educação de Jovens e Adultos.** Brasília, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_livro_01.pdf>. Acesso em 14 Ago. 2014.

BRASIL. Presidência da Republica. Casa Civil. Subchefia para Assunto Jurídico. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 1996. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 14 jul. 2014;

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Parecer CNE/CEB n. 11/2000, de 10 de maio de 2000. **Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.** Conselho nacional de Educação, Ministério da Educação, Poder Executivo, Brasília, DF, 2000. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2014;

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Parecer CNE/CEB n. 11/2000, de 10 de maio de 2000. **As utopias na**

educação – ensaios sobre as propostas de Paulo Freire. Rio de

Janeiro: Paz e Terra, 1985.

Disponível em:

<[http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:xdOQWvdALKUJ:www.uniamerica.br/site/revista/index.php/pleiade/article/download/19/15+&cd=9&hl=pt-](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:xdOQWvdALKUJ:www.uniamerica.br/site/revista/index.php/pleiade/article/download/19/15+&cd=9&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br)

[BR&ct=clnk&gl=br](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:xdOQWvdALKUJ:www.uniamerica.br/site/revista/index.php/pleiade/article/download/19/15+&cd=9&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br)> Acesso 04 ago. 2014.

FREIRE, P. **Cartas a Cristina.** São Paulo: Editora UNESP, 2003; Citado por RICCI; 2014. PUC Minas

Gerais; Disponível em

<[http://www.grupos.com.br/group/gamboarte/Messages.html?action=download&year=09&month=5&id=1243358490386327&attach=educ+e+m](http://www.grupos.com.br/group/gamboarte/Messages.html?action=download&year=09&month=5&id=1243358490386327&attach=educ+e+mov+soc+brasil.doc)

IBGE, Tendências demográficas.

Uma análise do resultado da amostra do censo demográfico de 2000, Rio de Janeiro 2004.

Disponível em

<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/tendencias_demograficas/tendencias.pdf>. Acesso em 31 jul 2014.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**, Atlas S.A, 2003. Disponível em <<http://pt.slideshare.net/praetece/lakatos-marconi-fundamentos-de-metodologia-cientifica>> Acesso em: 23 set. 2015, 14: 37.

LOPES, Selva Paraguassu; SOUZA, Luzia Silva. S/D. EJA: **uma educação possível ou mera utopia?** Disponível em: <www.cereja.org.br/pdf/revista.../Revista_SelvaPLopes.pdf> Acesso em 03 ago. 2014.

MEZOMO, João Catarin. **Educação qualidade: a escola volta às aulas.** São Paulo: J.C.Mezomo, 1994. Disponível em: <http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/2437p.pdf>. Acesso em 03 ago. 2014.

MOURA, Maria da Gloria Carvalho. **Educação de Jovens e Adultos: um olhar sobre sua trajetória histórica/** Maria da Glória Carvalho Moura – Curitiba: Educarte, 2011. Disponível em

<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/170_279.pdf> Acesso em 04 set 2014.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. Disponível em <[http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:caBLt1oDnz wJ:www.cefetsp.br/edu/eja/sete_licoes.doc+&cd=1&hl=pt-](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:caBLt1oDnz wJ:www.cefetsp.br/edu/eja/sete_licoes.doc+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br)

[BR&ct=clnk&gl=br](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:caBLt1oDnz wJ:www.cefetsp.br/edu/eja/sete_licoes.doc+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br)>. Acesso em 03 ago. 2014.

RAMOS, Cosete. **Excelência na Educação. A Escola de Qualidade Total**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1992 Disponível em <<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:z5e2IIPfmcoJ :www.facsaoorque.br/novo/downloads/kori/ko03.doc+&cd=2&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>> Acesso em 03 ago. 2014.