



Um olhar para a realidade dos professores da Educação de Jovens e Adultos: inquietações, lutas e avanços

A glance at the reality of Youth and Adult Education teachers: concerns, struggles and advances

Michelle Gonçalves Vieira¹

 <https://orcid.org/0000-0001-5962-6524>  <http://lattes.cnpq.br/4595483134053790>

Thiago Rodrigues de Sá Alves²

 <https://orcid.org/0000-0003-0412-3078>  <http://lattes.cnpq.br/7918358539199962>

Valéria da Silva Lima³

 <https://orcid.org/0000-0002-9468-8664>  <http://lattes.cnpq.br/2294019809170587>

Luiz Felipe Santoro Dantas⁴

 <https://orcid.org/0000-0001-9713-4432>  <http://lattes.cnpq.br/7057600935022947>

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino que tem o propósito de levar cidadania aqueles que não tiveram acesso à educação na idade correta. Esse trabalho investigou as dificuldades de alguns professores que atuam/atuaram na EJA, assim como as estratégias metodológicas que eles utilizam/utilizaram com seus alunos e os materiais didáticos que são/foram mais utilizados por eles em sala de aula. Realizou-se uma pesquisa de levantamento, do tipo exploratória, por meio de um questionário eletrônico no Google Forms, com participação de 23 professores no segundo semestre de 2020. A análise dos dados foi feita por meio da Análise de Livre Interpretação proposta por Anjos, Rôças e Pereira (2019) que é uma proposta metodológica amparada na análise dos dados das pesquisas com abordagem qualitativa. Os resultados mostraram que é perceptível o impacto da ausência de um material didático direcionador, o qual existe, mas não é totalmente disponibilizado ao público da EJA estudado. Percebemos que a realidade de muitos professores ainda está longe da necessária para exercer sua função de mediar a transformação pela educação na EJA.

Palavras-chave: EJA; desafios; livros didáticos; educação básica.

¹ Firjan SENAI – Barra Mansa/RJ – Brasil. E-mail: vieira.michelle@silva@gmail.com

² Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (Cap-UERJ), Rio de Janeiro/RJ – Brasil. E-mail: thiago.pigead@gmail.com

³ Prefeitura Municipal de Barra Mansa, Barra Mansa/RJ – Brasil. E-mail: valeriaslima8910@yahoo.com.br

⁴ Instituto Federal do Rio de Janeiro – IFRJ, campus Rio de Janeiro/RJ – Brasil. E-mail: santoro.luizfelipe@gmail.com



ABSTRACT

Youth and Adult Education (EJA) is a modality of education that aims to bring citizenship to those who did not have access to education at the correct age. This paper investigated the challenges faced by teachers who work/teach in EJA, as well as the methodological strategies they use/used with their students and the teaching materials that are/were most used by them in the classroom. An exploratory survey was carried out through an electronic questionnaire in Google Forms, comprising 23 respondent teachers along the second semester of 2020. The Free Interpretation Analysis proposed by Anjos, Rôças and Pereira (2019) was followed for data interpretation, considering it as a methodological support for the qualitative approach. The results showed that it is noticeable the impact of the absence of guiding teaching material, which exists, but is not fully available for EJA students. The study reveals that the reality of many teachers is still far from the ideal to promote the mediation of transformation through education in EJA.

Keywords: *EJA; challenges; didactic books; basic education.*

1. INTRODUÇÃO

É evidente a evolução da educação infantil nas últimas décadas e com ela mudanças acontecendo através de novas políticas públicas voltadas para a qualidade no ensino público, discussões acerca de métodos mais eficazes, materiais didáticos inovadores sendo desenvolvidos, assim como novas técnicas e tecnologias empregadas no ensino. Porém, na contramão dessa evolução, encontramos a Educação de Jovens e Adultos (EJA), que mesmo existindo desde o Brasil Colônia, e contando com o apoio de políticas públicas, ainda está longe do desenvolvimento de todo seu potencial. Neste cenário, surge a questão principal desta pesquisa: O que compromete a qualidade do ensino na EJA?

Este trabalho é fruto de uma inquietação acerca dos moldes atuais de educação voltada para a EJA, cujos objetivos de promover a cidadania se tornam distantes e inalcançáveis ao perpetuar um modelo bancário, desatualizado, que não leva em conta a cultura ou a realidade do educando, conferindo pouco ou nenhum significado ao que se aprende. Com isso, o aluno se torna um arquivador de conhecimento, sem criatividade, sem mudanças, sem construção do saber, o que gera alienação e incapacidade para que ele possa se transformar (Freire, 2011).

A ineficiência da educação para essa parcela da população se torna alvo de maior preocupação se considerarmos o fato de que esse público, em sua maioria, é formado por trabalhadores ou ingressantes nesse mercado, onde os revezes econômicos, políticos e reformas legislativas exercem grande impacto e, nesse contexto, o pouco entendimento dos fatos os põe às margens da sociedade e lhes priva, inclusive, do direito de identificar e criticar o que acontece ao seu redor.

O que nos parece indiscutível é que, se pretendemos a libertação dos homens, não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo (Freire, 2011, p. 93).



Nessa pesquisa, os fatos que comprovam a urgência de um material que seja direcionador para esse público e, conseqüente melhoria na qualidade do ensino ofertado para alunos da EJA é fruto de revisão bibliográfica e de uma pesquisa exploratória realizada com profissionais que atuam ou atuaram na modalidade em municípios do Estado do Rio de Janeiro.

Em “Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire” (2001), o autor evidencia o papel da educação como ente transformador de pessoas, capaz de dar-lhes um conhecimento inovador que as torna capazes de transformar suas vidas e o mundo em que vivem. Reforça ainda o compromisso da educação ao afirmar que “o homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade, se não é auxiliado a tomar consciência da realidade e de sua própria capacidade para transformá-la” (Freire, 2001, p. 46).

Repensar os moldes da Educação de Jovens e Adultos se faz necessário e premente quando observamos o número de alunos matriculados na EJA no Brasil: 3.273.668 (Brasil, 2020). É preciso discutir a eficácia dos atuais moldes dessa modalidade, para garantir àqueles que recorrem a ela maiores e melhores oportunidades de acesso aos conhecimentos, a fim de alcançarem o que buscam através da educação: melhores oportunidades de emprego, inclusão social, independência, segurança, capacidade de entender e ler o mundo através de seus próprios olhos, e, principalmente, a qualidade de vida.

Devido ao dinamismo do mundo em que vivemos, os professores que atuam na EJA precisam estar em constante atualização na mesma medida e frequência dos que atuam junto à educação infantil. Técnicas e materiais de apoio precisam ser revistos e discutidos a fim de manterem a constância de seu propósito, que é envolver e desafiar os alunos a produzirem novas descobertas. Trazer para as salas de aula notícias atualizadas do cotidiano, assim como atividades contextualizadas para a realidade local e/ou global e faixa etária dos alunos, torna-se outro diferencial que amplifica o poder transformador da educação.

A realidade que se encontra em sala de aula é bem diferente do quadro desenhado acima, já que o que se percebe são profissionais que migram, da educação infantil para a EJA, ou que acumulam o exercício da docência em diferentes segmentos e, devido ao curto tempo para preparo, à falta de experiência e, principalmente, à ausência de materiais orientadores para a modalidade, acabam replicando técnicas equivocadas para o ensino de jovens e adultos, tornando o processo de aprendizagem lento e desmotivador. Nos anos 1960, quando Freire propôs o uso da palavra geradora como ponto de partida para a alfabetização, deixou claro que para letrar-se, o aluno precisa entender o que está sendo discutido, e ver sentido naquilo que se fala (Freire, 2001), logo, a memorização e o trabalho com técnicas infantis não surtirão efeitos em adultos, pois eles já possuem um vocabulário e compreendem de modo mais claro os sons silábicos nas palavras, sendo capazes de ir além do que propõe o método infantil.

A partir dos aspectos apresentados, precisamos analisar o cenário que os alunos da EJA encontram nas escolas. Assim, ao discutirmos uma maior qualidade nessa modalidade, não podemos fazê-lo sem repensarmos a práxis docente e a realidade que se impõe sobre muitos que estão à frente de salas de aula sem a disponibilidade



local de tecnologias e sem uma atualização acerca do que o mercado oferece de recursos tecnológicos gratuitos para a educação.

Assim, este trabalho tem como objetivo investigar as dificuldades dos professores que atuam/atuaram na EJA, bem como as estratégias metodológicas que utilizam/utilizaram com seus alunos e os materiais didáticos que são/foram mais utilizados por eles em sala de aula, com o intuito de elevar a qualidade do ensino ofertado.

Estruturamos a pesquisa em introdução; fundamentação teórica, em que abordamos aspectos do ato de alfabetizar politicamente e a atuação do professor na EJA. O percurso metodológico bibliográfico, de abordagem qualitativa, além da coleta de dados por meio do questionário, está descrito no campo destinado aos caminhos da pesquisa. Nos resultados e discussão, apresentamos reflexões sobre a Análise de Livre Interpretação feita depois da coleta de dados. Em seguida, terminamos com breves conclusões.

1.1. ALFABETIZAR: UM ATO POLÍTICO

A história da EJA está ligada à história do Brasil, uma vez que a catequese feita pelos jesuítas e o conseqüente ensino de sua língua aos indígenas, foi uma forma de alfabetizá-los em seu idioma, assim como pregar a fé católica (Alves, 2016; Gentil, 2004). Com o fim desse ensino durante a expulsão dos jesuítas do Brasil e com a chegada do Brasil Império, o acesso à educação estava disponível apenas à nobreza, mas, em 1834, a educação, através de um Ato Constitucional, se tornou acessível aos menos favorecidos, beneficiando os adultos.

[...] ficou sob a responsabilidade das províncias a instrução primária e secundária de todas as pessoas, mas que foi designada especialmente para jovens e adultos. É importante ressaltar que a educação de jovens e adultos era carregada de um princípio missionário e caridoso. O letramento destas pessoas era um ato de caridade das pessoas letradas às pessoas perigosas e degeneradas (Strelhow, 2010, p. 51).

Entretanto, tal ato não foi suficiente para eliminar a discriminação e tampouco o analfabetismo. A proposta Constitucional falhou e a educação gratuita aos menos favorecidos não foi ofertada, acentuando a exclusão em 1881, quando foi aprovada a Lei Saraiva, que instituiu o título eleitoral e exigia o letramento para o exercício do direito ao voto.

Em nenhum país como o Brasil, de população desigualmente distribuída, sem estradas quantas bastem para facilitar as comunicações de localidade a localidade, sem mestres ao menos em número suficiente, a ilustre comissão do Senado [que examinava o projeto] [...] marca um prazo de dois anos para aprender a ler, e marca-o quando o governo do País ainda não desempenhou a promessa constitucional que a todos garantiu instrução gratuita [...] Pode-se dizer que, em regra, as legislações dos povos cultos não exigem esta condição de capacidade. Procedem de outro modo: instruem em primeiro lugar, pondo o ensino ao alcance de todos e, em algumas nações, tornando-o mesmo obrigatório [...] (Bonifácio O Moço, 1978 *apud* Aleixo; Kramer, 2010, p. 69-70).



Somente em 1985 o direito ao voto foi restabelecido aos analfabetos; durante esses 100 anos, muitos programas educacionais para eles foram iniciados, todavia, a mola propulsora de tais esforços sempre foi o favorecimento das classes elitizadas. Seguindo os interesses da burguesia e considerando o cenário de pós-guerra e de crises econômicas que permearam o século XX, observamos intervenções do Estado no âmbito educacional, visando ao restabelecimento da economia e a produtividade do país. Neste cenário, a educação voltada para o trabalho, que aplica princípios tayloristas desenvolvidos para a indústria dentro de uma pedagogia educacional, desponta tornando clara uma das facetas que viriam a comprometer a qualidade desse ensino, como Kuenzer (1998, p. 118) demonstra:

[...] [a] pedagogia do trabalho taylorista/fordista foi dando origem, historicamente, a uma pedagogia escolar centrada ora nos conteúdos, ora nas atividades, mas nunca comprometida com o estabelecimento de uma relação entre o aluno e o conhecimento que verdadeiramente integrasse conteúdo e método, de modo a propiciar o domínio intelectual das práticas sociais e produtivas.

Dentro desse contexto, em 1964, foi aprovado o Plano Nacional de Educação, uma ação do governo que voltava sua atenção para a alfabetização de jovens e adultos seguindo a metodologia de Paulo Freire. No entanto, com o golpe militar, o programa e os movimentos educacionais desenvolvidos pela sociedade civil — como o Movimento de Educação de Base (MEB) e a Juventude Universitária Católica (JUC) — foram descontinuados e, em 1967, o governo criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), cujos materiais de apoio eram excludentes — não consideravam a cultura e os saberes instituídos do público alvo — e inadequado para a alfabetização adulta, pois trabalhava com silabação e se pautava na didática desenvolvida para alfabetização de crianças (Oliveira; Souza, 2013).

Em 2003, foi criado o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), voltado para o público da EJA, com o objetivo de superar o analfabetismo. Alves (2016) destaca que, no início de sua criação, o PBA buscou que os jovens, adultos e idosos pudessem ser alfabetizados e, em 2007, acabou tendo sua oferta voltada para os jovens e adultos que estivessem com a faixa etária acima dos 15 anos de idade.

De atuação nacional, mas com foco prioritário em municípios com maior vulnerabilidade, o PBA oferece apoio técnico e financeiro para o pagamento de despesas como qualificação profissional de professores, materiais didáticos e pedagógicos, entre outros. Com uma ação complementar através da Resolução N° 51, de 16 de setembro de 2009, o Ministério da Educação (MEC) integrou ao PBA o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para a Alfabetização de Jovens e Adultos (Brasil, 2009), contudo o que se percebe é que, mesmo estando vigente, por priorizar os municípios com maior vulnerabilidade social, boa parte dos alunos da EJA não têm acesso a um material de qualidade e gratuito voltado para a modalidade, o que compromete sua formação e traz uma sobrecarga ao trabalho docente. Em outras palavras, o programa de inclusão se torna excludente quando priva uma parcela de seu público de uma formação de qualidade. E, se considerarmos que a base nacional de educação é comum para todos os públicos da educação básica, essa exclusão fica ainda mais evidente, uma vez que, no ensino regular, existe material didático de apoio para que, justamente, não haja comprometimento na qualidade do ensino.



O recorte histórico até aqui apresentado mostra que a sociedade brasileira sempre esteve dividida em castas, desde o início de sua colonização. Não é novidade que a educação serve aos interesses dos governantes e, se recorrermos à história do país, veremos que a Revolução Industrial trouxe consigo essa necessidade. Para maximizar os lucros dos donos dos meios de produção, era necessário que os trabalhadores fossem capazes de operar máquinas, e assim produzir mais, de modo eficiente. Para alcançar o objetivo, o acesso à educação foi concedido, porém para limitar a capacidade dos operários e seus filhos, houve a seguinte divisão: educação para o trabalho e educação propedêutica.

O que aqui se discute é a manutenção da separação, ainda que de modo sutil, através da oferta de um ensino para jovens e adultos que não se volta para o desenvolvimento do protagonismo e do livre pensar, mas que prende e limita o aluno a conteúdos mínimos e básicos, através de barreiras impostas pela desestruturação do sistema nacional de ensino, o qual defende a inclusão e o acesso de todos à educação, mas inviabiliza essa prática por não oferecer propostas abrangentes, ou condições de garantia e padronização da qualidade do ensino nacional.

1.2. O PROFESSOR NA EJA

O ensino precisa ter objetivo, deve ser repleto de sentido para o aluno, em especial para o aluno da EJA, para quem a criticidade já está desenvolvida, assim como as habilidades de questionamento e transcendência. Nesse sentido, os recursos didáticos são ferramentas ímpares para uma boa condução do processo de ensino e aprendizagem. Para os anos iniciais, sua variedade é ampla, e ainda existem artigos, publicações e trabalhos acadêmicos com biografias de professores que relatam suas experiências e compartilham suas práticas educacionais construídas com tais recursos, o mesmo não acontece com a EJA.

Um exemplo do empenho na evolução das discussões acerca das técnicas aplicadas na alfabetização no ensino regular é a crítica feita por Soares (2016). Ao realizar uma retrospectiva acerca de todas as técnicas aplicadas ao longo do tempo e as lacunas deixadas por cada uma e o motivador dessa discussão, a autora aponta maneiras diversas sobre a utilização dos métodos de ensino. Salaria, também, que a ação docente deve ser orientada com técnicas de leitura e escrita contextualizadas, o que ainda é incipiente na EJA. Percebemos uma transposição didática de conteúdos apresentados na alfabetização para as infâncias, desvalorizando o público da EJA.

Ainda sobre a alfabetização de crianças, encontramos uma vastidão de estudos acadêmicos que norteiam a prática:

Ao adentrar no 1º ano a criança de seis anos tem condições de estar no processo de ensino sistemático da alfabetização. A bagagem vivenciada na etapa anterior e no ambiente familiar possibilitam o desenvolvimento de práticas diversificadas relacionadas ao ensino da escrita e da leitura. No entanto, em muitas práticas, esse ensino é realizado de forma burocratizada, mecânica e não contém o elemento lúdico e infantil, tão característico da infância contemporânea (Lucena, 2020, p. 9).

São muitas as publicações e estudos que reforçam a importância da ludicidade no ensino, mesmo para adultos, ou seja, a busca pelo aprendizado deve ser estimulada



para que o objetivo seja alcançado, pois só se aprende aquilo que se quer. A alfabetização deve ser construída de modo lúdico. Kishimoto (2010) constrói mais que um estudo ao criar um guia de análise prática a respeito de como o educador, nessa fase, deve mediar o aprendizado de modo envolvente, utilizando jogos e brincadeiras:

O contato com diferentes formas de letras em cartazes, propagandas, embalagens, refrigerantes, revistas e jornais auxilia a entrada no mundo letrado. Brincar de colecionar, comparar e fazer álbuns com letras, verificar se uma tem perna de um lado ou de outro, partes abertas e fechadas, diferenciar os números são brincadeiras interessantes que se podem fazer na sala. Brincar de fotografar ou desenhar letreiros, placas de carros, sinais de trânsito, propagandas, visitar um supermercado e verificar sua sinalização e as marcas dos alimentos são interessantes “passeios” para iniciar a criança no mundo dos diferentes textos (Kishimoto, 2010 p. 7).

Na EJA a ludicidade também é um excelente recurso a ser utilizado, já que ela

[...] é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização comunicação, expressão e construção do conhecimento (Santos, 1997, p. 12).

Quando falamos do público da EJA, um importante aspecto acerca das suas necessidades a ser considerado é a sua origem social e cultural. Geralmente as pessoas que o compõem integram populações que sofrem com desigualdades e falta de acesso a direitos básicos, boa parte é trabalhadora e já possui uma bagagem de vida. Assim, ao se traçar uma proposta de ensino, tais aspectos não podem ser ignorados, sob risco de qualquer outra intervenção sofrer resistência dos alunos e até ocasionar o abandono da escola.

O que tenho dito sem cansar, e redito, é que não podemos deixar de lado, desprezado como algo imprestável, o que educandos, sejam crianças chegando à escola ou jovens e adultos a centros de educação popular, trazem consigo de compreensão do mundo, nas mais variadas dimensões de sua prática na prática social de que fazem parte. Sua fala, sua forma de contar, de calcular, seus saberes em torno [...] da saúde, do corpo, da sexualidade, da vida, da morte, da força dos santos, dos conjuros (Freire, 2003, p. 86).

Considerando os fatores ora citados acerca do ensino, significado e base sociocultural, caberá ao professor traçar suas estratégias de ensino. Nesse sentido, o livro didático exerce um importante papel direcionador para as ações docentes, além de preparar o público discente para os temas que serão trabalhados em sala de modo mais lúdico ou prático. Todavia, para ter um efeito positivo, todo e qualquer material usado com alunos da EJA deve ser voltado para tal público, ou seja, livros desenvolvidos para o ensino regular não atendem à população da EJA, assim como qualquer outro material infantilizado ou sem a correta destinação para sua faixa etária e desenvolvimento crítico.



O que deveria ser simples se torna um obstáculo quando analisamos a realidade da educação pública ofertada para EJA: não há livros didáticos voltados para a primeira fase⁵ do ensino fundamental, como vimos, e o único programa público que oferta material didático adequado para a EJA é o Brasil Alfabetizado. E, pelo fato de priorizar o atendimento a municípios com maior vulnerabilidade, as demais localidades não são atendidas por esses materiais na principal etapa da formação escolar, pois é na alfabetização e na primeira fase que as bases são lançadas. Como consequência da lacuna deixada pelo governo, alguns professores adotam materiais infantilizados para alfabetizar adultos e muitos outros são obrigados a criar seus próprios materiais, o que impede uma padronização do ensino e uma formação igualitária.

Para o governo, o simples fato desses alunos permanecerem nas escolas é um ótimo indício, pois contribuem para que alcancem as metas educacionais, porém, na realidade, isso não resolve o problema da educação, antes cria um outro problema: alunos com formação insuficiente e dificuldades significativas para o desenvolvimento de habilidades que orientarão as fases posteriores.

William Thomson, um físico irlandês do século XIX, disse que “aquilo que não se pode medir, não se pode melhorar”, suas palavras podem ser aplicadas a várias áreas, e a educação, sem dúvida, é uma delas. Como podemos medir a qualidade de uma oferta de EJA que não segue um padrão, não contempla as necessidades dos discentes e não tem sequer uma base comum curricular específica para seguir? Embora o que se divulga seja diferente, a atual BNCC – Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), não atende às necessidades da EJA, na verdade, dizer que ela se aplica a esta modalidade é uma insanidade, na medida em que metas de desenvolvimento cognitivo e social para adultos e crianças são diferentes, sem contar que o fator tempo da EJA é um grande complicador, haja vista seu caráter de formação mais acelerada que inviabiliza o trabalho de todo o leque de conteúdos e suas minúcias recomendados na BNCC. Sendo assim, é possível pensar que cada instituição de ensino adota uma forma de trabalhar com esse público e, como a frase citada, fica impossível discutir o que funciona e o que não funciona quando cada um trabalha de um modo e os reflexos de seu trabalho somente serão notados no fim da 4ª fase ou no ensino médio.

Com o intuito de comprovar e compreender os desafios da EJA, nesta pesquisa, foram entrevistados docentes que nela atuam ou já atuaram, e eles comentam suas estratégias para ter maior êxito no ensino, suas dificuldades para encontrar materiais didáticos voltados para os estudantes e, principalmente o reflexo da ausência de uma base curricular adaptada para a EJA que sirva como um balizador para a adoção de um padrão de qualidade.

2. METODOLOGIA

Para este trabalho utilizou-se a pesquisa qualitativa, que, de acordo com Minayo (2007) trata da subjetividade e do simbolismo presentes na pesquisa. Tal fato possibilita a aproximação significativa das relações humanas ao trabalhar a

⁵ Nas instituições municipais de ensino de Barra Mansa a EJA é oferecida por meio de fases, da seguinte forma: a) Alfabetização anual; e b) Fases I a VIII: períodos semestrais (Barra Mansa, 2015, p. 55).



diversidade de significados, incluindo valores, crenças, aspirações que se relacionam com os processos e fenômenos que não podem ser quantificados.

Para a busca por materiais que já estão elaborados, como livros, revistas eletrônicas, artigos e dissertações, tivemos como base o Google Acadêmico, a biblioteca SciELO e o portal Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Para isso, utilizamos a pesquisa do tipo bibliográfica.

Com o propósito de conhecer a realidade dos professores que atuam/atuaram na EJA, realizou-se uma pesquisa de levantamento, do tipo exploratória, que teve o intuito de buscar informações sobre as práticas dos professores, tipo de pesquisa que nos possibilitou traçar o perfil dos professores da EJA na atualidade, entender como eles dinamizam suas aulas, elaboram seus recursos, utilizam materiais didáticos e também conhecer sua origem, e, acima de tudo, entender seus desafios e dificuldades (Gil, 2008).

Diante do cenário de pandemia, construiu-se um questionário eletrônico no Google Forms, de forma a garantir a privacidade e o anonimato dos participantes, o que favoreceu a amplitude da pesquisa. O questionário foi divulgado em mídias sociais digitais e esteve aberto do dia 21 de setembro de 2020 a 18 de outubro de 2020, tendo a participação de 23 professores. Sob o cenário de isolamento social, a abordagem on-line proporcionou uma variedade de realidades ao contemplar diferentes municípios do interior do Estado do Rio de Janeiro, resultando em uma amostra rica em diversidade que nos permitiu entender como trabalha o profissional que atua/atuou na EJA.

A análise dos dados foi feita por meio da Análise de Livre Interpretação, proposta metodológica amparada na análise dos dados das pesquisas com abordagem qualitativa, que possibilita inferências multifatoriais nos temas das pesquisas que são levantadas em campo (Anjos; Rôças; Pereira, 2019).

A pesquisa objetivou conhecer o profissional, sua idade, nível de formação e tempo de experiência, além de investigar se em sua instituição é adotado ou já foi recebido algum material didático oferecido pelo MEC ou outra instituição de esfera pública. Para os que responderam ter ciência do recebimento de materiais didáticos voltados para a EJA nas instituições escolares que atuam/atuaram, buscamos identificar as fases atendidas.

Como um último campo de investigação, a exploração da ação docente — técnicas utilizadas como suporte ao ensino, construção do material utilizado e as dificuldades ou desafios de se trabalhar com alunos da EJA — objetivam trazer uma análise do cenário atual da EJA. E mesmo após evoluções nas legislações e políticas públicas, é importante conhecer a leitura do cotidiano de sala de aula segundo aqueles que exercem a importante função de compensar a privação do direito à educação, no período adequado, àqueles que a buscam na idade adulta como forma de alcançar melhores condições de vida e maior participação social.



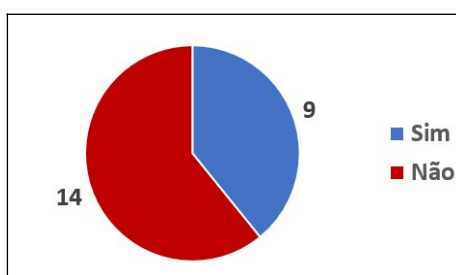
3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir do levantamento realizado por meio do questionário on-line no Google Forms, de forma a garantir a privacidade e anonimato dos participantes, iniciou-se a coleta dos dados com uma amostra de 23 respondentes. Constatamos que a maior parte dos que atuam com educação são profissionais especializados, uma vez que 16 dos respondentes não pararam na licenciatura, investindo em pós-graduação, como especialização (13), mestrado (2) e doutorado (1). Através das respostas, analisou-se que a realidade docente é diversa, pois mais da metade dos respondentes atua em mais de um segmento e em diferentes redes, o que pode tornar complexo o processo de planejamento, se considerarmos que o tempo disponível são os momentos fora de sala, ou seja, contraturnos e finais de semana.

O tempo de experiência docente dos entrevistados é grande, sendo que 20 dos respondentes têm 11 ou mais anos de experiência; quando voltamos nossa atenção para a atuação específica na EJA, os números se alteram e passamos a ter 16 dos entrevistados com 5 ou mais anos de experiência na EJA. Considerando o tempo de experiência docente e a atuação na EJA, percebemos que é grande o número de profissionais que vêm de outros segmentos, como a educação infantil (mais de 12 professores) e passam a atuar com a EJA, o que pode influenciar no uso de material com baixa adesão ao público adulto.

Um dos focos da pesquisa de campo era identificar a ausência de materiais didáticos voltados para a EJA nas fases iniciais, objetivo que foi alcançado, conforme podemos observar na Figura 1 a seguir.

Figura 1 - Percentual de materiais adotados para a primeira fase da EJA.



Fonte: elaborada pelos autores.

Ao analisarmos os resultados na Figura 1, devemos nos recordar que ainda vigora o Programa Brasil Alfabetizado, o qual fornece materiais didáticos para todas as fases, o que pode ter influenciado a resposta positiva de nove dos entrevistados, mas que não reflete a realidade do todo, uma vez que o programa atende apenas alguns municípios do Estado, uma vez que exige inscrição prévia e adesão ao perfil de vulnerabilidade social.

Art. 2º O Programa atenderá, prioritariamente, os Estados e Municípios com maiores índices de analfabetismo, considerando o Censo Demográfico de 2000, da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (Brasil, 2007, n. p.).



Ainda que alguns respondentes, eventualmente, tenham acesso a estes materiais, o percentual dos que não têm acesso a nenhum recurso didático público padronizado é maior, todavia este fato, em si, não deveria comprometer a qualidade do ensino, pois:

O professor não pode mais ficar limitado ao livro didático, devendo lançar mão de recursos diversificados que possam enriquecer o seu trabalho e o dos alunos, utilizando-os, entretanto, de forma adequada. Há que se considerar que diferentes ações didáticas devem ser contempladas no processo de construção do conhecimento [...] (Gabini; Diniz, 2007, n. p.).

A partir desse fato, buscamos investigar as técnicas de ensino adotadas pelos docentes e suas principais dificuldades em sala de aula. Tentamos entender como os professores orientam sua prática ou elaboram seus materiais e a seguir listamos suas principais respostas:

Professor 1: "Baseado nos conceitos que possam ser vistos na prática para cada turma."

Professor 2: "Tentava tirar um pouco de alguns materiais."

Professor 3: "Sempre valorizando a realidade dos alunos através de materiais do seu dia a dia."

Professor 4: "Construía meu próprio material"

Professor 5: "Por meio de livros, projetos, internet etc."

Professor 6: "De acordo com o público e o currículo da série."

Professor 7: "Elaborava baseado na atualidade e modernidade. Ferramentas tecnológicas."

Professor 8: "Com atividades contextualizadas, sempre buscando como ponto de partida o interesse deles."

Professor 9: "Planejamento de acordo com as diretrizes da Secretaria Municipal de Educação."

Professor 10: "Utilizávamos os livros didáticos do ensino regular."

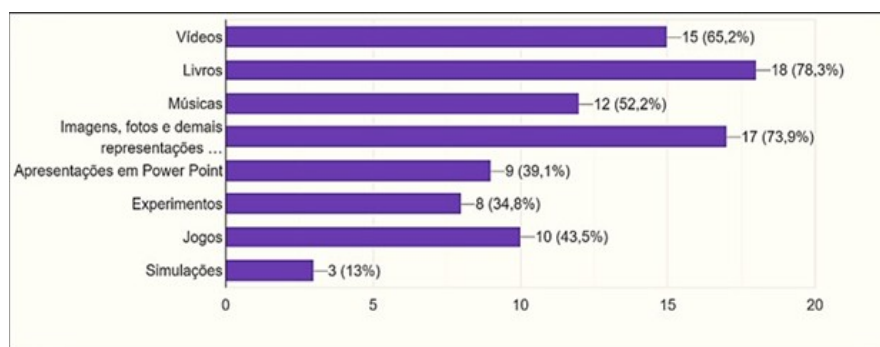
As respostas dos docentes evidenciam como estão atentos às necessidades do seu público e ao papel da escola, como Libâneo (2008, p. 51) destaca:

A escola contemporânea precisa voltar-se para as novas realidades, ligar-se ao mundo econômico, político, cultural, mas precisa ser um baluarte contra a exclusão social. A luta contra a exclusão social e por uma sociedade justa, uma sociedade que inclua todos, passa pela escola e pelo trabalho dos professores. Propõe-se, para essa escola, um currículo centrado na formação geral e continuada de sujeitos pensantes e críticos [...]

Ao questionarmos sobre os recursos que utilizavam em suas aulas, obtivemos o seguinte resultado:



Figura 2 – Recursos que os professores da EJA utilizam/utilizavam em suas aulas.
OBS: poderiam marcar mais de uma opção.



Fonte: elaborada pelos autores.

É possível perceber que o livro impresso ainda é um recurso extremamente útil, como pode ser visto na Figura 2, quer com a função de guia — no caso de livros didáticos — quer na função de ponto de partida para o trabalho com outros temas correlatos, como os paradidáticos. Entretanto, as pesquisas já têm mostrado que os livros didáticos não devem ser o único recurso a ser utilizado em sala de aula para o enriquecimento da aprendizagem dos alunos, além de revelarem que esse material dificilmente é todo investigado pelos professores (Souza; Almeida, 2013; Isacksson, 2019; Alves, 2020b).

Como resultado de uma preocupação com a qualidade de como se ensina, percebemos a inserção de diferentes objetos de aprendizagem, como o uso de imagens e vídeos, que aparecem, respectivamente, como segundo e terceiro recursos mais utilizados, por terem o poder de reforçar e melhor fixar o conceito trabalhado oralmente.

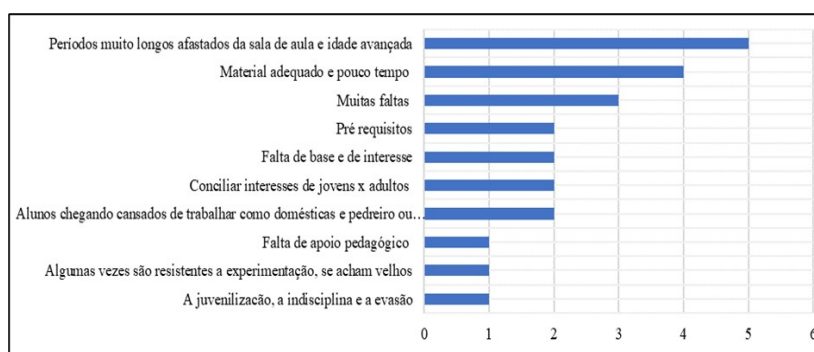
É possível perceber que a ludicidade dos jogos também é um recurso adotado pelos professores — é importante ressaltar que os jogos, mesmo para adultos, são capazes de trabalhar aspectos técnicos e cognitivos simultaneamente. Conforme as circunstâncias do tema trabalhado e os recursos disponíveis na escola, alguns professores adotam apresentações em *Power Point* (excelente para a apresentação de trabalhos e desenvolvimento do domínio da informática), experimentos (ótimo recurso para o desenvolvimento de conceitos de ciências) e simulações, que são um dos objetos de aprendizagem mais tecnológicos da atualidade. Todas as ferramentas mencionadas são alternativas eficientes para atrair a atenção, despertar o interesse e reter o conhecimento, mas para terem êxito requerem uma contextualização, como Alves (2020b, p. 509-510) esclarece:

É necessário pensar em práticas de ensino que busquem possibilitar uma visão global e contextualizada em detrimento de uma abordagem fragmentada e vazia de significados. Considerando que a educação precisa acompanhar as alterações ocorridas na sociedade, cabe analisarmos como os recursos tecnológicos podem ser utilizados nas salas de aula de forma a contribuir para o ensino e ao mesmo tempo tornar a aprendizagem mais prazerosa e significativa para os educandos.



Ao questionarmos os entrevistados acerca de suas dificuldades quando trabalham com a EJA, as respostas se mostraram ricas e abrangeram uma diversidade de desafios que se contrapõem ao aprendizado. Aqui não focamos nos percentuais, pois a resposta foi livre, mas percebemos uma uniformidade e completude nos desafios apontados, conforme a Figura 3 seguir:

Figura 3 – Dificuldades encontradas ao trabalhar ou ter trabalhado com alunos da EJA. OBS: respostas livres.



Fonte: elaborada pelos autores.

A ausência do material adequado é, sem dúvida, algo que impacta no exercício profissional da EJA, e esse resultado pode até mesmo afetar nos outros aspectos assinalados nas dificuldades encontradas pelos professores, uma vez que, sem um material e sem uma programação a ser seguida, os alunos, em sua maioria trabalhadores, que já têm problemas com a frequência devido ao cansaço ou à jornada de trabalho estendida, podem se desmotivar ou não conseguir acompanhar a turma. Porém, o compromisso docente prevalece, daí nossa preocupação com a utilização de recursos capazes de preencher a lacuna deixada pela ausência de livros didáticos e uma alternativa são os objetos de aprendizagem que:

[...] apresentam-se como um novo recurso pedagógico, capaz de auxiliar a aprendizagem no ensino presencial, semipresencial e a distância, na promoção das práticas educacionais mediadas por tecnologias. Por isso, é importante explorar estes recursos, com vistas à melhoria da aprendizagem, incentivo à sua produção e utilização por professores da educação básica. (Freitas Junior; Freitas, 2013, p. 753).

Outro ponto para o qual chamamos atenção é a facilidade de se pensar que a formação básica na EJA não deve ter a mesma qualidade que a formação dentro da idade adequada, no entanto tal fato está longe da verdade. A EJA foi criada para ofertar um ensino diferenciado, voltado e adaptado para aqueles que a ela recorrem como forma de recuperar os anos passados fora do ambiente escolar e conquistar, de modo mais rápido, não um diploma, mas a capacidade de ler o mundo, criticar e agir autonomamente.

A educação para uma criancinha pode aparecer só como direito à educação [...]. Porém, quando falamos de jovens e adultos [...] sempre que voltam para a escola, voltam pensando em outros direitos: o direito ao trabalho, o direito à dignidade, o direito a um futuro um pouco mais amplo, o direito à terra, o direito à sua identidade negra ou indígena. Esse traço é muito importante, a educação de jovens e adultos nunca



aparece como direito isolado, sempre vem acompanhada de lutas por outros direitos. (Arroyo, 2006, p. 28-29).

Acreditamos, portanto, que é perceptível que a situação do docente na EJA é desafiadora e requer uma constante reinvenção dos métodos e técnicas aplicados, dada a diversidade do público atendido. Por outro lado, “[...] não temos parâmetros oficiais que possam delinear o perfil do educador de jovens e adultos e de sua formação porque, também, não temos uma definição ainda muito clara da própria EJA” (Arroyo, 2006, p. 17-18).

A Análise de Livre Interpretação (Anjos; Rôças; Pereira, 2019) nos permitiu extrapolar limites teóricos levando-nos a aproximações entre os sujeitos da pesquisa em que a teoria ofereceu movimentos interpretativos para a compreensão do campo, bem como reflexões entre a teoria e a prática docente.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar no que compromete a qualidade da EJA requer uma análise cuidadosa de sua estrutura, neste trabalho investigamos os avanços, as lutas — que ainda persistem — e buscamos entender a realidade ao identificar as dificuldades dos professores que atuam nessa modalidade de ensino, suas estratégias metodológicas, materiais didáticos utilizados e esforços empregados para elevar a qualidade do ensino ofertado.

As licenciaturas ofertadas na atualidade não são voltadas para a EJA, apenas abordam o tópico como algo a saber, mas não mostrando o como fazer, isso justifica o fato de as técnicas de docência na modalidade serem construídas *in loco*; como não há um perfil definido de profissional desta área, o que se percebe é um constante processo de construção (Arroyo, 2006). Processo este que não recebe amparo de políticas públicas ou legislações, uma vez que toma os parâmetros educacionais como universais e aplicáveis a todos os segmentos, desconsiderando as peculiaridades e necessidades específicas do público e profissionais da EJA.

Ainda não é possível discutir a eficácia dos moldes atuais, pois a prática cotidiana é a forma de se consolidar o modelo do ensino a ser ofertado, logo não há um padrão e tampouco materiais orientadores, o que impede mensurar a eficiência do ensino ofertado. Sendo a ausência de um material direcionador o aspecto mais apontado como desafio para a docência modalidade, concluímos que a solução não está apenas em desenvolver livros de apoio ou técnicas educacionais provisórias; a EJA precisa de clareza em seus parâmetros e objetivos para que se possa construir uma estrutura educacional firme e robusta que sirva como diretriz para cursos de especialização ou formação docente, pois somente assim será alcançada uma qualidade educacional na Educação de Jovens e Adultos.

Os desafios docentes para a EJA são muitos e ainda dependem da construção de ações públicas, no entanto não se pode sentar e esperar tal realização, esse processo leva tempo e a inclusão através de uma educação libertadora não pode esperar mais. Assim, como propõe Arroyo (2006), em seu discurso, é preciso construir agora o perfil de educador, cabendo aos cursos de Pedagogia dar maior ênfase ao lado prático



dessa modalidade, como pode ser encontrado no documento do Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2000).

É preciso formar profissionais capazes de se adaptarem às necessidades da diversidade do público da EJA e ofertar um ensino que leve em conta a bagagem trazida pelo educando.

O docente deve ter desenvoltura para lidar e motivar esse perfil de estudante trabalhador que chega cansado às aulas, mas, se chega, o que precisa é uma dose de motivação para não desistir. Dar significado ao que se ensina e aprende é o que fará a diferença, assim a escolha dos objetos de aprendizagem e a estratégia de ensino é que trarão os resultados desejados. Contudo, não se pode ignorar o fato de que qualquer tecnologia ou recursos inovadores, sozinhos, não surtem efeito no aprendizado, pois é necessário observar o contexto, a relação deles como ferramenta pedagógica, assim como a eficácia de suas aplicabilidades como um instrumento de apoio no processo de ensino-aprendizagem dos alunos (Alves, 2020a).

Concluimos este trabalho cientes de que, em seu curso, a EJA já travou lutas e conquistou grandes avanços, mas ainda tem grandes desafios pela frente até tomar uma forma mais precisa e homogênea. Freire não foi utópico ao acreditar nos poderes libertadores da educação, e provou que é possível, mesmo em meio ao semiárido, promover uma reflexão construtiva e um ensino crítico, capaz de transformar vidas.

O que propomos aqui, uma vez que a enorme diversidade do público da EJA, é que a luta seja por profissionais mais qualificados e comprometidos com a qualidade do ensino, aptos a usar as ferramentas disponíveis para formar cidadãos plenos e capazes de exercer seus direitos. Vimos que a realidade de muitos professores ainda está longe da necessária para exercer sua função de mediar a transformação pela educação, mas a história nos ensina que acreditar nesse poder é o que move os agentes de mudança, assim, que todo educador tome para si o protagonismo desta mudança em prol da Educação de Jovens e Adultos.

5. REFERÊNCIAS

ALEIXO, J. C. B.; KRAMER, P. Os analfabetos e o voto: da conquista da alistabilidade ao desafio da elegibilidade. **Senatus**, Brasília, v. 8, n. 2, p. 68-79, out. 2010.

ALVES, T. R. S. **Educação de Jovens e Adultos**: sugestões de abordagem no ensino de química a partir da realidade socioambiental. 2016. 114 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências da Natureza) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2016.

ALVES, T. R. S. Os objetos de aprendizagem no ensino de química: um levantamento exploratório junto a professores do ensino médio. **Scientia Naturalis**, Rio Branco, v. 2, n. 2, p. 508-524, 2020a.

ALVES, T. R. S. Percepções imagéticas nos livros didáticos de química: investigando o assunto propriedades coligativas. **Research, Society and Development**, Vargem Grande Paulista, v. 9, n. 7, e785974443, 2020b.



ANJOS, M. B.; RÔÇAS, G.; PEREIRA, M. V. Análise de livre interpretação como uma possibilidade de caminho metodológico. **Ensino, Saúde e Ambiente**, Niterói, v. 12, n. 3, p. 27-39, dez. 2019.

ARROYO, M. G. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In: SOARES, L. (Org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica/SECAD-MEC/UNESCO, 2006. p. 17-32.

BARRA MANSA. Secretaria Municipal de Educação. **Plano Municipal de Educação 2015-2025**. Barra Mansa: SME, 2015.

BRASIL. **Decreto nº 6.093, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a reorganização do Programa Brasil Alfabetizado, visando a universalização da alfabetização de jovens e adultos de quinze anos ou mais, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2007.

BRASIL. **Censo da Educação Básica 2019**: resumo técnico. Brasília: Inep/MEC, 2020.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 11, de 10 de maio de 2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC/CEB, 2000.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Resolução nº 51, de 16 de setembro de 2009**. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático para Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA). Brasília: MEC, 2009.

FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Centauro, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREITAS JUNIOR, N. I.; FREITAS, N. M. C. de. Objetos de aprendizagem para o ensino da história: uma busca na *web*. **Revista Latino-Americana de História**, São Leopoldo, v. 2, n.6 (esp.), ago. 2013.

GABINI, W. S.; DINIZ, R. E. S. Formação continuada de professores: integrando a análise de softwares educativos de química a esse processo. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 6., 2007, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2007.

GENTIL, V. K. EJA: contexto histórico e desafios da formação docente. In: SEMINÁRIO INTERINSTITUCIONAL DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, 8., 2004, Cruz Alta. **Anais...** Cruz Alta: UNICRUZ, 2004.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas. 2008.

ISACKSSON, I. A importância do livro didático no ensino de línguas. **Psicologia & Saberes**, Maceió, v. 8, n. 12, p. 193-201, 2019.



KISHIMOTO, T. M. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. In: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO. PERSPECTIVAS ATUAIS, 2010, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, 2010. v. 1. p. 1-20.

KUENZER, A. Z. Globalização e educação: novos desafios. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 9., 1998, Águas de Lindóia. **Anais...** Águas de Lindóia: USP, 1998. p. 116-135.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. rev. ampl. Goiânia: MF Livros, 2008.

LUCENA, H. B. **As contribuições da literatura infantil e da contação de história para o processo de alfabetização das crianças nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2020. 35 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 10. ed. São Paulo: HUCITEC, 2007.

OLIVEIRA, L. B.; SOUZA, S. T. A alfabetização no Mobral, métodos e materiais didáticos (Uberlândia/MG, 1970-1985). **Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa**, São Paulo, v. 7, n. 13, p. 12-37, set. 2012/fev. 2013.

SANTOS, S. M. P. (Org.). **O lúdico na formação do educador**. Petrópolis: Vozes, 1997.

SOARES, M. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016.

SOUZA, M. C. M.; ALMEIDA, S. A. O livro didático como instrumento para o desenvolvimento de um ensino de ciências por investigação. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 9., Águas de Lindóia. **Anais...** Águas de Lindóia: Hotel Majestic, 2013.

STRELHOW, T. B. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 10, n. 38, p. 49-59, jun. 2010.

VASCONCELOS, S. D.; SOUTO, E. O livro didático de ciências no ensino fundamental: proposta de critérios para análise do conteúdo zoológico. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 9, n. 1, p. 93-104, 2003.

Submetido em: **10/03/2021**

Aceito em: **29/04/2022**