

## A ATUAÇÃO DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O CONTEXTO DA ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

Paola Andressa Scortegagna  
UEPG  
[paola\\_scortegagna@hotmail.com](mailto:paola_scortegagna@hotmail.com)

Rita de Cássia da Silva Oliveira  
UEPG  
[soliveira13@uol.com.br](mailto:soliveira13@uol.com.br)

Rodrigo Diego de Souza  
UEPG  
[diego\\_souzasmd@yahoo.com.br](mailto:diego_souzasmd@yahoo.com.br)

1

**RESUMO:** A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) voltada para aqueles sujeitos que não concluíram a escolarização básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio). Ao considerar o papel do professor na EJA, foi realizada uma investigação qualitativa, com abordagem descritiva e exploratória. Esta pesquisa teve como objetivo analisar a formação de professores que atuam na educação de jovens e adultos numa perspectiva de educação científica e tecnológica (ACT). Para coleta de dados foi utilizado questionário (6 questões abertas e 1 questão fechada), disponibilizado em plataforma online. Participaram da pesquisa 20 professores da EJA (Ensino Médio) de um colégio particular de Ponta Grossa/Paraná. A atuação do professor é fundamental para que o aluno da EJA tenha uma formação que ultrapasse os conhecimentos curriculares, a partir de uma concepção de educação permanente e ACT. Para isso, é necessário que haja formação inicial, formação continuada de professores e políticas públicas voltadas especificamente para estas demandas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação de Jovens e Adultos; Professor; Alfabetização Científica e Tecnológica.

### 1. Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil representa a possibilidade de escolarização para inúmeras pessoas que por diversas razões (questões econômicas,

sociais, familiares, dentre outras) tiveram que interromper ou não puderam frequentar espaços escolares durante a infância e a adolescência.

A Educação de Jovens e Adultos constitui uma modalidade de ensino que tem despertado cada vez mais estudos apresentando-se como um tema recorrente nas discussões acadêmicas da atualidade.

Regulamentada enquanto modalidade pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), a EJA volta-se para a formação em nível fundamental e médio (Educação Básica), respeitando-se os critérios de ingresso dos alunos (idade, escolarização anterior).

Embora historicamente tenha sido considerada como uma modalidade compensatória, nas últimas duas décadas tem apresentado significativas mudanças, o que representa uma mudança cultural em relação à importância na EJA no cenário nacional. Torna-se paulatinamente um espaço não apenas de formação curricular e certificação, mas de significativa construção coletiva, em que o aluno não precisa ser compensado, pois enquanto sujeito de sua própria história tem na modalidade um espaço de crescimento pessoal e profissional, o qual permite a atuação política e social, enfatizando a importância da cidadania na formação dos sujeitos (Oliveira, Scortegagna & Oliveira, 2010).

A EJA insere os jovens e adultos na sociedade contemporânea, com uma formação educacional, científica e tecnológica para o exercício da cidadania. Auler e Delizoicov (2001, p. 11) ressaltam-na como a corporificação da “[...] democratização da ciência e tecnologia como pré-requisito para o exercício da cidadania, da democracia”.

Neste sentido, uma dicotomia emerge a partir deste contexto, uma vez que além da formação para cidadania, a modalidade também volta-se para a formação para o trabalho (LDB 9394/96). Situação, que acentua também a necessidade de reflexão sobre uma formação que não se limite apenas para atender às demandas do mercado de trabalho e que desconsidere os demais elementos curriculares e sociais.

Assim, a Alfabetização Científica e Tecnológica (ACT) representa a formação do sujeito como um leitor crítico da realidade e dos avanços técnicos e científicos, que perpassam a atuação do jovem-adulto na realidade, e não apenas como formação para o mercado de trabalho.

Ao considerar a EJA, enquanto espaço de desenvolvimento e cidadania, torna-se fundamental conhecer e entender quem é o profissional que atua nesta modalidade bem como suas perspectivas sobre este espaço e as características de sua formação.

Diante das constatações supracitadas, a presente investigação qualitativa, com abordagem descritiva e exploratória, tem como objetivo geral: analisar a formação de professores que atuam na educação de jovens e adultos numa perspectiva de educação científica e tecnológica.

3

## **2. Act e a Educação de Jovens e Adultos**

Pesquisar a Educação de Jovens e Adultos (EJA), no enfoque da Alfabetização Científica e Tecnológica (ACT), a partir da formação de professores caracteriza-se como um desafio, pois demanda reflexões sobre quem é o aluno desta modalidade e como se estrutura a metodologia e a prática pedagógica.

Os alunos que frequentam a EJA possuem um perfil diferenciado e por diversas razões não puderam estudar no tempo “certo” ou se evadiram da escola não usufruindo do direito à educação em idade considerada ideal pela Constituição Brasileira, seja pela oferta irregular de vagas, seja pelas inadequações do sistema de ensino ou pelas condições socioeconômicas desfavoráveis. Os adultos vêm para a escola com uma experiência de vida, são grupos heterogêneos em conhecimento, possuem interesses e objetivos a serem alcançados, percepções diferentes de mundo e ainda outras perspectivas sobre a própria educação.

Conhecer o aluno da EJA talvez seja um dos desafios para os professores que irão atuar nesta modalidade, porque devem explorar toda esta experiência dos alunos, estimulando o diálogo, o compartilhamento de ideias, discussões, contribuindo para a elevação da autoestima e propiciando a aquisição e a construção de saberes.

Conhecer o perfil do aluno da EJA além de desafio para o professor, constitui-se também em uma necessidade, desvendando a história, a cultura, os costumes e suas especificidades: trabalhadores, empregados e desempregados, mães, filhas, idosos, seus sonhos, angústias, ambições que trazem consigo as marcas da exclusão social.

A dinâmica desenvolvida nesta modalidade de ensino tem como objetivo possibilitar a ampliação de oportunidades educacionais, a flexibilização de horários, de organização em ritmos diferenciados o que viabilizará a conclusão dos estudos.

A EJA não se restringe à compensação de uma educação básica que outrora não foi possível, mas volta-se para responder às múltiplas necessidades que os adultos possuem para viverem na sociedade do conhecimento, exigindo desta maneira, políticas de formação que sejam abrangentes e flexíveis para atender a demanda atual.

Para atingir este objetivo, a educação geral na EJA deve estar integrada à educação profissional, com currículos flexíveis, combinando a educação presencial e à distância, possibilitando processos de educação formal e não formal que possibilite a certificação correspondente (Di Pierro, 2003).

O conhecimento passa a ser visto como uma mercadoria social e econômica, logo a aquisição ou a falta da educação básica passa a ser uma condição de inclusão ou exclusão social, à medida que o conhecimento empodera e ascende ao poder individual.

A escola evidencia sua função social, como instituição de socialização na qual cada componente do currículo visa atender os fins da educação, entre eles a formação para a cidadania e para o mercado de trabalho (LDB 9394/96).

Além disso, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”.

Entretanto, percebe-se grande significado nas concepções em torno da EJA priorizando a formação para o mercado de trabalho, em detrimento da construção do conhecimento científico para a criticidade.

Haja vista que os dados estatísticos relacionados ao processo de alfabetização na EJA em nível nacional apresentam ganhos significativos para o aumento no processo de escolarização dos sujeitos, Andriola (2014, p. 186) indica:

Na época da coleta de dados da PNAD de 2007, havia 2.466.340 alunos cursando a alfabetização em EJA, o que correspondia a 1,7% da população brasileira de 141.512.501 pessoas com idade superior a 15 anos. Deste universo, 546.767 alunos estavam sendo alfabetizados (22,2%), enquanto 1.919.573 já tinham sido alfabetizados anteriormente (77,8%).

Relacionado a isso, percebem-se no cenário da EJA os aspectos sociais e psicológicos que permeiam o retorno do aluno adulto à escola, o qual muitas vezes anseia por perspectivas e garantias de sucesso na vida o que vem ao encontro do caráter reparador da EJA, que conforme o Parecer CEB 11/2000 representa para o discente “[...] a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o

direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano” (Brasil, 2000, p.7).

O aluno da Educação de Jovens e Adultos (EJA) não pode ser considerado como mais um jovem ou adulto na sociedade, mas integrante de um grupo distinto de jovens e adultos, os quais apresentam características comuns (Oliveira, 1999).

Nesse contexto, a Alfabetização Científica e Tecnológica representa um elo articulador entre a escolarização do aluno da EJA e a formação do professor desta modalidade, considerando as políticas educacionais vigentes.

Chassot (2003, p. 97) afirma que a alfabetização científica pode representar possibilidades para que a população tenha acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos, podendo aplicá-los ao cotidiano, resolvendo seus problemas e suas necessidades básicas.

O conceito “Alfabetização Científica e Tecnológica” constitui a ideia de uma formação cidadã, em que os sujeitos interpretam e entendem a sua realidade.

Este conceito agrega certa pluralidade semântica, conforme Sasseron e Carvalho (2011, p. 60) explicitam:

Os autores de língua espanhola, por exemplo, costumam utilizar a expressão “*Alfabetización Científica*” para designar o ensino cujo objetivo seria a promoção de capacidades e competências entre os estudantes capazes de permitir-lhes a participação nos processos de decisões do dia-a-dia (Membela, 2007, Díaz, Alonso e Mas, 2003, Cajas, 2001, Gil-Pérez e Vilches-Peña, 2001); nas publicações em língua inglesa o mesmo objetivo aparece sob o termo “*Scientific Literacy*” (Norris e Phillips, 2003, Laugksch, 2000, Hurd, 1998, Bybee, 1995, Bingle e Gaskell, 1994, Bybee e DeBoer, 1994); e, nas publicações francesas, encontramos o uso da expressão “*Alphabétisation Scientifique*” (Fourez, 2000, 1994, Astolfi, 1995).

Imersos neste cenário de desenvolvimento científico e em transformação, com mudanças socioeconômicas e políticas que refletem em mudanças educacionais (Krasilchik, 2000), encontra-se o aluno da EJA.

Chassot (2003) apresenta a ACT como meio para o aluno exercitar a criticidade a partir da sua visão social, buscando proposições para transformação da realidade.

Amplio mais a importância ou as exigências de uma alfabetização científica. Assim como se exige que os alfabetizados em língua materna sejam cidadãos e cidadãos críticos, em oposição, por exemplo, àqueles que Bertolt Brecht classifica como analfabetos políticos, seria desejável que os alfabetizados cientificamente não apenas tivessem facilitada a leitura do mundo em que vivem, mas entendessem as necessidades de transformá-lo – e,

preferencialmente, transformá-lo em algo melhor. Tenho sido recorrente na defesa da exigência de com a ciência melhorarmos a vida no planeta, e não torná-la mais perigosa, como ocorre, às vezes, com maus usos de algumas tecnologias (Chassot, 2003, p. 94).

A Alfabetização Científica e Tecnológica na Educação de Jovens e Adultos perpassa a formação para o mercado de trabalho, mas capacita o sujeito para olhar a realidade de tal forma que com suas ações possa transformá-la ou (re) significá-la, pois a “[...] alfabetização implica numa autoformação de que possa resultar uma postura interferente do homem sobre seu contexto” (Freire, 1980, p. 111).

A concretização da ACT na EJA acontece por meio da mediação do professor na prática educativa, pois o docente é capaz de dinamizar as proposições e ações necessárias para a efetivação da ACT, ou seja, “são responsáveis, em boa medida, pela educação científica de futuros cidadãos de um mundo marcado pela ciência e pela tecnologia” (GIL-PÉREZ *et al.*, 2001, p.139).

Arelado aos documentos oficiais, pesquisas sobre a formação docente (Imbernón, 2010, Krasilchik, 2000; Oliveira et al, 2010; Oliveira, 2011; Schon, 1992; Tardif, 2002) também sinalizam para a formação de professores como meio para o despertar da criticidade dos alunos, os quais estão ligados intimamente com os aparatos técnicos e tecnológicos que constituem o mercado de trabalho.

Neste mesmo sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Brasil, 1999, p. 107-108) explicitam para a necessidade de

[...] Compreender as ciências como construções humanas, entendendo como elas se desenvolvem por acumulação, continuidade ou ruptura de paradigmas, relacionando o desenvolvimento científico com a transformação da sociedade; entender o impacto das tecnologias associadas às Ciências Naturais na sua vida pessoal, nos progressos de produção, no desenvolvimento de conhecimento e na vida social [...].

A formação de professores para a modalidade pautada nos princípios da ACT visa um profissional que consiga mediar as questões curriculares às demandas sociais, articular a realidade do aluno às atividades que desenvolve e a sua escolarização.

Dada a importância desta modalidade de ensino, a formação de professores precisa estar articulada à realidade, pois mais de 54 milhões de pessoas com 25 anos ou mais não concluíram o Ensino Fundamental e também 16 milhões de pessoas com 25

anos ou mais que terminaram o Ensino Fundamental, mas não concluíram o Ensino Médio (IBGE, 2010).

Torna-se fundamental que além das discussões na formação inicial nos cursos de licenciatura, haja um aprofundamento em que o professor em processo formativo tenha experiências de atuação na modalidade (estágio curricular), bem como inserções em que possa refletir sobre como poderá desenvolver a docência neste campo.

Para além da formação inicial, urge a demanda da formação continuada, principalmente a desenvolvida em serviço, na qual o profissional que está lotado na modalidade tenha um plano de formação voltado para o seu espaço de atuação.

Diante desta realidade, é fundamental articular a formação de professores com as políticas educacionais, destacando tanto as especificidades da Educação de Jovens e Adultos, bem como as necessidades para que o professor esteja bem preparado para sua atuação neste processo de escolarização.

### **3. Professores da educação de jovens e adultos**

Aqui se assinala o recorte sobre a formação de professores para atuarem na EJA. Um dos pontos frágeis desta modalidade é ainda considerá-la com um enfoque compensatório, que dificulta a construção de uma identidade própria, prejudica a constituição de um campo pedagógico específico, não oferece uma formação adequada aos professores, desconsidera as especificidades dos alunos e num sentido mais amplo é desvalorizada pelas políticas públicas, pela sociedade e pelos próprios professores.

Sabe-se que não só a formação inicial é suficiente para possibilitar uma prática eficiente como professor, ressalta-se a necessidade da complementação, da continuidade na formação que possibilite uma maior participação, propondo novas metodologias, atualizando o professor nas discussões teóricas e contribuindo para as mudanças necessárias voltadas para a melhoria da educação.

Segundo Libâneo (2004, p. 227) “[...] a formação continuada é o prolongamento da formação inicial visando um aperfeiçoamento profissional teórico e prático o próprio contexto de trabalho, e ao desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional”.

A educação continuada é relevante para o professor porque um profissional atualizado e bem qualificado poderá auxiliar no desenvolvimento da autonomia



intelectual dos alunos, por meio de uma educação dinâmica e articulada, possibilitando a participação, interação e que satisfaça as expectativas e necessidades dos alunos.

A formação continuada para os professores não pode apenas limitar-se ao formalismo, executada de forma esporádica e reduzida a cumprimento da legislação educacional. De acordo com Gadotti (2011), a formação de professores para a modalidade deve estar pautada em alguns elementos:

[...] reconhecer o papel indispensável do educador bem formado; reconhecer e reafirmar a diversidade de experiências; reconhecer a importância da EJA para a cidadania, o trabalho, a renda e o desenvolvimento; reconceituar a EJA como um processo permanente de aprendizagem do adulto; e resgatar a tradição de luta política da EJA pela democracia e pela justiça social (Gadotti, 2011, p. 47).

8

A formação de professores para atuar na EJA, exige o reconhecimento das especificidades da modalidade e o entendimento de que o aluno jovem e adulto não tem as mesmas características do aluno criança.

Assim, o respeito pelo aluno da EJA perpassa pela adequação metodológica e a utilização de materiais adequados à faixa etária, superando a infantilização. Alfabetizar jovens e adultos refere-se a uma atividade pautada nos princípios de qualidade social e política, considerando o contexto de vida dos sujeitos, uma vez que a luta pela superação das dificuldades é constante e reflete o quanto o analfabetismo reafirma a pobreza (Gadotti, 2011).

A formação continuada de professores para atuação na Educação de Jovens e Adultos não pode estar restrita a profissionais que estão alocados na modalidade, os quais nem sempre lá estão por escolha ou vontade. Devido ao fato de que a formação inicial habita todo licenciado a atuar na EJA, muitas vezes o comodismo pela proximidade ao local de trabalho, a necessidade de atuação em mais um turno ou a própria falta de opção leva muitos professores aos espaços escolares desta modalidade.

Não se pode categorizar que todo licenciado, uma vez egresso da formação inicial tem condições para atuar na educação de jovens e adultos. Além das lacunas da formação inicial, é preciso considerar que o trabalho nesta modalidade de ensino deve ocorrer por opção e não pela falta dela, pois um professor desestimulado não responderá satisfatoriamente à formação continuada (a qual ocorre de forma fragmentada na EJA).

Este processo traz consequências graves. Moura (2009, p. 46) assinala que



Sem a devida qualificação, os professores passam a desenvolver a prática pedagógica ignorando as especificidades e peculiaridades dos sujeitos em processo de escolarização. Utilizam metodologias (técnicas, recursos e atividades) sem qualquer significado para os alunos-trabalhadores, desconsiderando o contexto e a historicidade destes sujeitos.

A formação do professor de jovens e adultos, no contexto atual, demanda uma urgente avaliação e consideração sobre a prática pedagógica desenvolvida nos espaços escolares e qual é e como é a formação inicial e continuada destes professores, principalmente se consideradas as particularidades do sujeito-aluno neste processo. Embora a demanda seja grande, as instituições de ensino superior ainda não despertaram para a formação de professores para EJA, há poucas disciplinas específicas que discutem as questões particulares sobre a modalidade (Moura, 2009).

Desta forma, há necessidade de política pública para a EJA e para a formação de professores. Isto não significa que não haja políticas para atender este segmento, mas ainda as limitações de implementação e eficiência são evidentes.

Embora a Constituição Federal (1988), traga em seu Artigo 205 o direito à educação e assegure acesso de oferta gratuita para todos os que não tiveram em idade própria (Artigo 208), estas prescrições não são plenamente atendidas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) representou um avanço ao considerar a Educação de Jovens e Adultos como modalidade, significando mudanças representativas de organização e posterior financiamento (FUNDEB, em 2006). Entretanto, o disposto no inciso 1º do Artigo 37 “Os sistemas de ensino assegurarão gratuidade aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames”, ainda é parcialmente não atendido, seja por não haver escolas suficientes a todos os jovens e adultos que não concluíram a escolarização básica ou pela prática pedagógica deficitária, que não respeita integralmente as peculiaridades do alunado matriculado na EJA.

Com a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação de Jovens e Adultos (Resolução CNE/CEB nº 1/2000), a EJA ganha um status quanto estruturação para padronização do trabalho a ser desenvolvido, reiteradas prescrições dos artigos 37 e 38 da LBD 9394/96. Elucidam-se questões sobre o processo de ensino e

aprendizagem, avaliação, currículo, certificação, respeito às especificidades dos alunos e formação de professores.

Dada a importância de tais Diretrizes, aponta-se ainda que as limitações continuam vigentes. Ao se estabelecer um norteamento e organização das atividades a serem realizadas, é fundamental que haja financiamento e estrutura para que as prescrições não se limitem ao papel.

Neste sentido Cunha e Silva (2004, p. 171) reiteram o direito à educação, explicitando que

Em meio a contradições e conflitos como aquilo que se diz novo e velho, rumos diversificados apontam, e nesse movimento encontramos uma busca, práticas investigativas, uma ação produtiva de novos pensamentos acerca da EJA. É aqui que os sujeitos envolvidos vão construindo a solidez do direito à educação. Direito reconhecido em lei e presente no cotidiano, nos afazeres e nas relações com os saberes, relações entre sujeitos – professores/as e alunos/as (Cunha & Silva, 2004, p. 171).

A legislação para a modalidade precisa refletir a realidade vigente de cada sujeito que recorre ao espaço escolar para uma nova oportunidade de estudar. Não se pode aceitar uma educação pobre para uma população que teve sonhos e necessidades enterrados junto com sua péssima condição de vida e sobrevivência.

Considerando ainda as políticas públicas, destaca-se a formação atrelada à qualificação para o trabalho. O inciso 3º do Artigo 37 da LDB 9394/96 tem seu texto modificado pela Lei 11741/2008, em que se apresenta prescrito “A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento”. Neste sentido, é importante refletir sobre como os professores estão preparados para atender esta demanda.

O aluno da EJA geralmente é trabalhador (formal ou informal) e dentre os objetivos pelos quais busca o término de sua escolarização indica a busca por novo emprego, ingresso no mercado formal ou recolocação profissional (Oliveira, 2011).

Reafirma-se a condição *sinequa non* da formação de professores, para que a Educação de Jovens e Adultos não se volte apenas enquanto processo compensatório, mas represente a possibilidade de formação integral ao aluno, atrelada à formação e qualificação profissional para o desenvolvimento do sujeito.

Neste aspecto, a Alfabetização Científica e Tecnológica tem sentido, ao trazer para o cotidiano do aluno elementos que contribuem para sua sobrevivência e o

auxiliem em práticas a serem desenvolvidas no espaço de trabalho. É possível ressignificar as vivências e relacioná-las aos conteúdos que serão trabalhados em sala de aula, motivando o educando a aprender mais, uma vez que percebe que sua cultura e seus conhecimentos não são inválidos.

Não há uma só alfabetização. Existem várias alfabetizações – digital, cívica, ecológica... – para uma vida social e individual plena. Há conhecimentos sensíveis, técnicos, simbólicos. A alfabetização é um sistema complexo com textos, contextos que não se pode reduzir “ao básico”. O direito à educação não termina no básico. A alfabetização não é um fenômeno estático. Ela deve ser integral e sistêmica; deve ser uma bio-alfabetização, uma alfabetização permanente. Se existem muitas alfabetizações, não podemos estar livres de alfabetizar sempre, ao longo de toda a vida (Gadotti, 2009, p. 22).

11

Articulado a este processo Feldmann (2009) aponta que o trabalho do professor é muito importante para o entendimento das transformações no mercado de trabalho, pois se apresenta de forma interativa e pode significar a mudança ou a melhoria na condição humana. Trata-se de uma ação [...] “com as pessoas, sobre as pessoas e para as pessoas” (Feldmann, 2009, p. 76).

No ambiente da EJA emerge a necessidade de observação e reconhecimento do aluno, o qual traz elementos significativos para o planejamento e a execução da prática pedagógica considerando as diversidades, as questões sociais, políticas, econômicas e culturais presentes no processo educativo.

Para que esta modalidade de ensino encontre-se com tais princípios, cabe articulá-la a uma educação baseada em direitos humanos considerando a educação permanente enquanto preceito fundamental. “Para isso, é fundamental que os conteúdos, os materiais e as metodologias utilizadas levem em conta esses direitos, e os programas propiciem um ambiente capaz de vivenciá-los” (Gadotti, 2009, p. 26).

A educação permanente volta-se para o atendimento das necessidades, buscando assegurar o acesso à educação para todos, em que cada sujeito tenha melhoria em sua qualidade de vida, com empoderamento, autonomia e responsabilidade. Utilize o desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação como meio de expansão, articulando os agentes educativos, não restritos à escola. A educação tem um caráter extensivo e de totalidade, como formação integral (Barros, 2013).

Este princípio pressupõe autonomia e totalidade, pois está além do espaço escolar. Faz a redistribuição do ensino no tempo e no espaço, considerando o sujeito em

qualquer etapa da vida, num processo global. Relaciona-se aos desafios econômicos e tecnológicos, em que a atualização e a formação são essenciais (Barros, 2013).

Diante desta premissa, atrelada à implementação das políticas públicas e ao desenvolvimento da EJA, a educação permanente fornece suporte para que professores transformem sua prática pedagógica em práticas sociais, em que o aluno sinta-se incluso nos processos educativos e não apenas receptor. A EJA precisa privilegiar as ações que promovam a educação integral, em que jovens e adultos sejam livres para expressar seus pensamentos e construir em processos coletivos e individuais argumentos para dialogar e entender a função e a aplicabilidade dos conhecimentos no dia a dia.

Para tanto, o papel fundamental do professor é fundamental, fazendo da educação um espaço de aprendizagem dialógica, num movimento de ação e reflexão, numa formação integral para o trabalho, para o ócio e para vida de forma irrestrita.

Num atuação planejada e articulada, o professor tem condições de motivar seu aluno a continuar a aprender de forma permanente, englobando questões pessoais e profissionais, oriundas das experiências de cada jovem e adulto. É possível ir para além da leitura da palavra, e levar o aluno à leitura do mundo e ao processo de conhecimento e conscientização.

Num contexto de educação emancipatória e para a cidadania, “O educador precisa saber como se faz a mediação entre o que o educando já conhece e o que precisa saber” (Secco, 2011, p. 64). Para que isto se efetive, dada as condições materiais (materiais, formação, salário adequado, estrutura, entre outros), o professor a partir da análise crítica da realidade, pode refletir sobre sua prática, associando sua ação aos objetivos da formação permanente e da educação integral.

Para que se possam formar alunos na EJA, mais do que a certificação, considera-se a importância do percurso educativo que este sujeito deve passar e quais são os limites e as possibilidades para que ele tenha acesso a conhecimentos, leituras, discussões e problematizações que lhe foram negados devido a não escolarização na chamada “idade própria”.

Apesar de todos os limites apresentados quanto à implementação das políticas públicas voltadas para a EJA e as limitações sobre a formação docente (muitas vezes precária) e a organização da modalidade, ainda existem alternativas para a consolidação qualitativa da EJA.

A formação continuada de professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos exige um plano articulado de ações, para que o docente conheça a modalidade em que está atuando e tenha condições de desenvolver seu trabalho considerando as características do contexto em que está inserido. Para Cunha e Silva (2004, p.117), “Uma questão que se apresenta é a necessidade de se considerar no processo formativo as especificidades dos/as alunos/as com os quais esses/as profissionais trabalham”.

As ações educacionais desenvolvidas na modalidade precisam pautar-se não apenas no cumprimento do currículo posto, mas na relação direta de formação integral e social, considerando todas as demandas destes alunos. Embora também atendendo a escolarização com vistas ao mercado de trabalho, a educação para jovens e adultos deve articular-se com a formação cidadã, proporcionando integração e inserção social.

Neste sentido, o papel do professor é fundamental, enquanto agente que pode atuar em prol da mudança, incentivando o aluno a aprofundar suas reflexões e articular suas vivências com as atividades realizadas em sala de aula. O docente que atua como incentivador de novas descobertas possibilita ao aluno um novo olhar sobre a realidade em que está inserido, possibilitando conhecer o contexto em que se vive.

#### **4. Atuação do professor na EJA**

Ao entender a relevância da atuação docente na Educação de Jovens e Adultos, destacando o direito à educação e à Alfabetização Científica e Tecnológica, foi realizada uma investigação qualitativa (descritiva e exploratória), com pesquisa de campo.

##### **4.1 Metodologia**

Participaram da pesquisa 20 professores, com idades entre 25 a 40 anos, do Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, de um Colégio Particular da cidade de Ponta Grossa – PR. Durante a análise de dados, os sujeitos da pesquisa foram tratados por números de modo a preservar suas identidades.

O instrumento de coleta de dados, um questionário composto por 6 questões abertas e 1 questão objetiva (conforme quadro 1 abaixo), foi disponibilizado em plataforma online para os professores.

Quadro 1: Percepções de Professores sobre a Prática Pedagógica na EJA

<b>Percepções de Professores sobre a Prática Pedagógica na EJA</b>	
<b>Questão 1</b>	<b>O que você entende por Educação de Jovens e Adultos?</b>
<b>Questão 2</b>	<b>Como professor na EJA, quais as principais dificuldades que você identifica para atuar nessa modalidade de educação?</b>
<b>Questão 3</b>	<b>Você acredita que a formação de professores para a atuação na EJA é importante? Porquê?</b>
<b>Questão 4</b>	<p><b>Na sua graduação você teve contato com discussões relacionadas a EJA?</b></p> <p>( ) Sim, uma disciplina específica sobre EJA.</p> <p>( ) Sim, na disciplina de Estágio Obrigatório Supervisionado.</p> <p>( ) Não.</p> <p>( ) Não tive formação para atuar na EJA na graduação. Aprendi a trabalhar com a EJA na prática como docente.</p> <p>( ) Outro: _____</p>
<b>Questão 5</b>	<b>Quais os pontos positivos "alegrias" da sua experiência como professor na EJA?</b>
<b>Questão 6</b>	<b>Existem Políticas Públicas para a Formação de Professores para a EJA? Quais? Justifique sua resposta.</b>
<b>Questão 7</b>	<b>Frente a sua experiência como docente na EJA e a realidade em que está inserido. O que você espera desta modalidade de educação? Quais as suas expectativas sobre a EJA?</b>

Fonte: Elaboração dos autores (2015)

Após a participação dos sujeitos da pesquisa, com as respostas ao questionário, foi realizada a tabulação e a análise qualitativa dos dados.

#### 4.2 Análise de dados

Numa perspectiva de análise da realidade, considerando as características já mencionadas sobre a Educação de Jovens e Adultos, apresentam-se as considerações a partir das respostas dos professores que atuam na modalidade de ensino.

Sobre a primeira questão, os professores foram questionados sobre o entendimento em relação à modalidade de ensino em que estão atuando.

A partir das respostas, observa-se que estes docentes consideram a modalidade como uma nova oportunidade de aprendizagem, em que o “Conhecimento acessível para alunos que não tiveram a oportunidade de estudar na idade adequada, no ensino regular ou para alunos que repetiram vários anos” (Professor 3).

Os professores apontam a demanda de uma metodologia diferenciada para atender as especificidades de aprendizagem dos alunos jovens e adultos. De acordo com o Professor 4, é importante ter clareza que na EJA há “um público diferenciado”, no qual os alunos geralmente trabalham e apesar das dificuldades, “dão valor à educação”.

Ainda sobre esta questão, o Professor 18 salienta que compreende a modalidade como “uma forma de ampliar a quantidade de pessoas com uma formação mínima para que se torne um cidadão”.

Corroborando com estas considerações, Soares (2006, p. 283-284) explicita que

Ao mesmo tempo em que se consolidam as políticas para a educação de jovens e adultos na realidade brasileira, tem sido cada vez mais crescente a discussão em torno das especificidades do público que frequenta os espaços em que essa educação ocorre, não mais considerado de forma abstrata, mas encarnada em homens e mulheres concretos, negros, brancos, índios, jovens, idosos. Nesse debate, ganha importância o papel desempenhado pelo educador que atua junto a essa população.

Ao entender a importância do papel do educador nesta modalidade de ensino, é importante ponderar sobre quais são as principais dificuldades para o desenvolvimento do trabalho. Desta forma, a segunda questão volta-se a este ponto.

De modo geral, os professores explicitam que há falta de tempo para o desenvolvimento da disciplina, o que leva ao não entendimento de todos os conteúdos trabalhados. O professor de matemática ainda ressalta que muitos alunos apresentam conhecimentos limitados em relação à matemática básica, o que dificulta o processo de aprendizagem na etapa da EJA em que ele trabalha (Ensino Médio).

O professor de História aponta que as limitações nas operações linguísticas (ler e escrever) representam a maior dificuldade dos alunos, o que torna o trabalho bastante complexo. “Sem esse conhecimento básico meu trabalho como professor de História torna-se muito difícil. Sem falar do tempo curto para ensinar o mínimo possível dentro desse contexto”.



Diante deste panorama, para conseguir realizar um trabalho a partir de todas as limitações subjacentes ao processo de ensino, é fundamental que haja formação docente, voltada aos objetivos que se pleiteia atingir.

Para tanto, Gadotti (2011) aponta a importância da formação de alfabetizadores de jovens e adultos, a qual pode trazer significativos benefícios aos alunos, tornando-os mais confiantes e autônomos ao ingressar em espaços educacionais. Este processo reflete em maior produtividade, além de novas relações sociais e expansão da satisfação cotidiana.

A partir deste ponto, a terceira questão diz respeito à importância da formação de professores para atuação na EJA.

Para o Professor 4, “os professores devem estar bem preparados, pois eles tem que ter uma boa dose de paciência e serem bem dinâmicos, para que os alunos não desistam, principalmente aqueles com a idade um pouco mais avançada”.

Para além da incentivação, pertinente ao processo de ensino, os professores destacam em sua fala a importância da formação para que seja possível aplicar uma metodologia de trabalho condizente com a realidade dos alunos. Assim, a EJA “é uma modalidade que exige um preparo específico para compreender o perfil do aluno” (Professor 7).

Imbernón (2010, p. 104), sobre este aspecto, salienta que “[...] é fundamental o desenvolvimento de instrumentos intelectuais que facilitem as capacidades reflexivas sobre a própria prática docente e cuja principal meta seja aprender a interpretar, compreender e refletir sobre o ensino e a realidade social de forma comunitária”.

O profissional do magistério, então, tem em sua prática subsídios para estruturar uma prática pedagógica condizente com o aluno que está ensinando. Entretanto, para que este processo possa se efetivar é fundamental que não esteja numa caminhada solitária e tenha uma formação continuada em serviço, de forma planejada, respeitando as limitações da profissão, mas com vistas ao desenvolvimento docente.

A instrumentalização do professor, aliada ao diagnóstico da turma e do espaço escolar, possibilita um novo olhar para EJA, em que seja possível vencer os preconceitos quando a mesma é considerada compensatória e de baixa qualidade. Gadotti (2011) explicita que políticas de alfabetização e a referida modalidade de ensino não podem ser consideradas como gasto público, mas sim como investimento.

Partindo de tal concepção, para além da formação continuada, é emergente formar professores desde a licenciatura para atuar com jovens e adultos, nos pressupostos da educação permanente.

Diante da necessidade de formação inicial, 40% dos entrevistados, ou seja, 8 professores, apontam que não tiveram qualquer tipo de discussão sobre a EJA no Ensino Superior e aprenderam a atuar na modalidade a partir da prática.

Outros 60%, 12 professores, apontaram que tiveram oportunidade de se aproximar da modalidade por meio da disciplina de Estágio Obrigatório Supervisionado, entretanto não tiveram nenhuma disciplina específica sobre EJA.

A ausência de formação inicial, atrelada às rupturas de formação continuada muitas vezes significam entraves para que o aluno da EJA tenha uma formação integral, que contemple mais do que conteúdos, articulação com o mercado de trabalho e a alfabetização científica e tecnológica.

Apesar das dificuldades, em questionamento sobre os pontos positivos em relação à EJA, os professores apontaram que é uma grande satisfação quando o aluno tem interesse naquilo que está estudando e aprende o que é ensinado.

Para o Professor 11, o maior retorno está no “[...] interesse dos alunos em aprender, o esforço, principalmente dos de mais idade, em entender o que estamos ensinando e o reconhecimento por parte dos alunos do nosso trabalho e do nosso esforço em ajudá-los a aprender coisas novas”.

Os professores 6 e 15 também apontam a importância do reconhecimento e da valorização docente que ocorre na modalidade.

Já para o professor 3, “Ver a alegria de alunos de idade mais avançada por saberem que eles são capazes de aprender e tirarem notas boas”, representa um significativo ponto positivo. Ele ainda explica que “[...] o que enriquece a aula são as experiências vividas e contadas pelos alunos mais velhos relacionando com a matéria trabalhada”.

Sobre este aspecto, a relação entre professor e aluno na EJA é pautada na aceitação recíproca e na partilha de conhecimento, uma vez que todos possuem vários saberes. Toda complexidade presente na modalidade precisa ser entendida como incentivo, orientando o processo educativo, o qual deve estar baseado na confiança e no respeito, pois todos têm muito a contribuir.

Para além da questão micro, os professores também foram questionados sobre a existência de políticas públicas para a formação de professores para a EJA. Como respostas, a maioria (90% – 18 professores), apontaram que desconhecem ou não sabem se existe alguma política neste formato. Dois professores (10%), indicam que não há política específica, mas que há políticas que atendem a modalidade de modo geral.

No âmbito das políticas públicas, não existe uma legislação específica sobre a formação de professores para a Educação de Jovens e Adultos. Todavia, nas legislações educacionais cita-se a formação (continuada) para atuar com este segmento.

Podem-se destacar as Diretrizes Curriculares (Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Básica e Educação de Jovens e Adultos) e a própria LDB (9394/96) que prescrevem a formação continuada.

Na Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica (Decreto nº 6755/2009), no Artigo 3º, prescreve-se no parágrafo VII a necessidade de ampliar as oportunidades de formação para o atendimento da alfabetização e educação de jovens e adultos.

Apesar dos limites de implementação das políticas públicas e da ausência de legislação própria sobre a formação de professores para a EJA, estes profissionais têm muitas expectativas, as quais podem ser observadas a partir das respostas apontadas na última questão do instrumento de coleta de dados.

Para os professores, seria fundamental que a modalidade não acabasse e que pudesse oportunizar aprendizagens para os alunos (Professor 4), com maior investimento do poder público (Professor 2).

Segundo o Professor 12, “[...] a EJA é e continuará sendo vista como uma oportunidade para quem precisa concluir os estudos, mas, além disso, como uma forma de incluir aquelas pessoas que sempre tiveram vontade de estudar, mas que não puderam por vários motivos”.

Registra-se ainda a expectativa de que os alunos não passem por processos de evasão e que possam dar continuidade à escolarização, tendo como pressuposto a educação libertadora, preconizada por Paulo Freire (Professores 7 e 19).

## 5. Considerações finais

A Educação de Jovens e Adultos apresenta significativas melhorias no decorrer das últimas duas décadas, considerando-se o impacto positivo das políticas públicas vigentes que representam maior credibilidade e organicidade à modalidade.

Embora em termos de políticas públicas para o segmento, principalmente em relação à formação de professores para a modalidade, ainda é necessário avançar muito. Há limitações que exigem maior investimento, além de uma preocupação efetiva para que a escolarização básica atenda a todos os sujeitos que pelas mais diversas razões não tiveram oportunidade de concluí-la.

Neste sentido, a atenção dada à formação de professores pode representar mais do que a adaptação à realidade do aluno e adequação metodológica. Pois, ao ter como pressuposto a educação permanente e a alfabetização científica e tecnológica, a ação docente na EJA ultrapassa a mera condição de cumprimento curricular (muitas vezes limitada pelo tempo) e articula-se enquanto processo de mediação com a realidade vivida, com as práticas desenvolvidas no ambiente de trabalho e articulada com os conteúdos que são trabalhados em sala de aula.

A alfabetização científica e tecnológica representa um instrumento para o processo de conscientização. Pois, mais do que alfabetizar e instrumentalizar com conhecimentos é fundamental alfabetizar para conhecer e entender o mundo.

Neste sentido, a formação humana e cidadã não se limita a um pressuposto teórico, mas como meio para a cidadania ativa.

A cidadania ativa significa a relação direta entre liberdade e igualdade, em que o poder público garante a evolução social a partir desta premissa. Ao considerar este direcionamento, as práticas dos atores envolvidos podem aprofundar a democracia (Calderón, 2007, p. 49-50).

A partir deste novo olhar, é preciso considerar a capacidade do sujeito em estar articulado aos seus pares e a sociedade, por meio de uma educação que supere a condição escolarizada tradicional e coloque o aluno em condição de destaque. Oportunizar o conhecimento científico, tecnológico, cultural, político, econômico e social possibilita que o sujeito que está na EJA torne-se artesão de uma nova história.

## 6. Referências

Andriola, W. B. (2014). Avaliação diagnóstica da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil. In. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 22, n. 82, p. 171-196.

- Auler, D.&Delizoicov, D. (2001). Alfabetização Científico-Tecnológica: para quê?. In. Ensaio: Pesquisa em Educação em Ciências, v. 3, n. 1, p. 1-13.
- Barros, R. (2013).Educação de Adultos: conceitos, processos e marcos históricos. Lisboa: Instituto Piaget.
- Brasil. (2005).Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. 36. ed. São Paulo: Saraiva.
- Brasil. (1996).Lei 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.
- Brasil. (1999).Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, 1999.
- Brasil. (2000).Parecer CNB/CEB 11/2000 de 5 de maio de 2000. Dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos.Brasília: MEC, 2000.
- Calderón, F. (2007). Ciudadanía y desarrollo humano. En: \_\_\_\_\_ (org.). Ciudadanía y desarrollo humano. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Chassot, A. (2003). Alfabetização científica: uma possibilidade para a inclusão social. Revista Brasileira de Educação, n. 22.
- Cunha, C. M.& Silva, M. C. F. A. (2004).Educação de jovens e adultos: a diversidade de sujeitos, práticas de exclusão e inclusão das identidades em sala de aula. En: Diniz, M. & Vasconcelos, R. N. (Ed.). Pluralidade cultural e inclusão na formação de professores e professoras. Belo Horizonte: Formato.
- Di Piero, M. C. (2003).Seis anos de educação de jovens e adultos no Brasil: os compromissos e a realidade. São Paulo: Ação Educativa.
- Feldmann, M. G. (2009). Formação de professores e cotidiano escolar. En: Feldmann, M. G.(Ed.). Formação de professores e escola na contemporaneidade. São Paulo: SENAC.
- Freire, P. (1980).Educação como prática da liberdade. São Paulo: Paz e Terra.
- Gadotti, M. (2009). Educação de adultos como direito humano. São Paulo: Instituto Paulo Freire.
- Gadotti, M. (2011). Desafios da formação de alfabetizadores. En: Ramos, M. F.&Roman, A. (Ed.). Educadores sociais: a importância da formação na implementação de tecnologias sociais. Brasília: Fundação Banco do Brasil.

Gil-Pérez, D. (2001). Para uma imagem não deformada do trabalho científico. *Ciência e Educação*, Bauru, v. 7, n. 2, p. 125-153.

IBGE. (2010). Censo Demográfico. Rio de Janeiro: Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

Imbernón, F. (2010). Formação continuada de professores. Porto Alegre: Artmed.

Krasilchik, M. (2000). Reformas e realidade: o caso do ensino das ciências. In: São Paulo em perspectiva, São Paulo, v.14, n.1, p. 85-93.

Libâneo, J. C. (2004). Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática. Goiânia: Alternativa.

Moura, T. M. M. (2009). Formação de educadores de jovens e adultos: realidade, desafios e perspectivas atuais. *Práxis educativa*. Vitória da Conquista, v.5, n.7, p.45-72.

Oliveira, M. K. (1999). Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n.12, p. 59-73.

Oliveira, R. C. S., Scortegagna, P. A. & Oliveira, F. S. Políticas públicas e a realidade docente: a Educação de Jovens e Adultos em Ponta Grossa PR. *Práxis Educativa* (Impresso), v. 5, p. 195-203, 2010.

Oliveira, R. C. S. (2011). EJA em Ponta Grossa: características históricas do público discente. *Revista HISTEDBR On-line*, v. 41, p. 255-269.

Sasseron, L. H. & Carvalho, A. M. P. (2011). Alfabetização Científica: Uma Revisão Bibliográfica. *Investigações em Ensino de Ciências*, v. 16, n.1, p. 59-77.

Secco, M. T. (2011). Saberes do alfabetizador: superando o preconceito linguístico. In: Ramos, M. F. & Roman, A. (Ed.). Educadores sociais: a importância da formação na implementação de tecnologias sociais. Brasília: Fundação Banco do Brasil.

Schön, D. (1992). Formar Professores Como Profissionais Reflexivos. En: A. Nóvoa. Os Professores e a sua formação. Lisboa: D. Quixote.

Soares, L. (2006). Do direito à educação à formação de educador de jovens e adultos.

En: Soares, L., Giovanetti, M. A. & Gomes, I. L. (Ed.). Diálogos na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica.

Tardif, M. (2002). Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, Vozes.