

# ***POLÍTICAS PÚBLICAS E A REALIDADE DOCENTE: a Educação de Jovens e Adultos em Ponta Grossa – PR***

## ***PUBLIC POLICIES AND THE REALITY OF TEACHERS: Youth and Adults Education in Ponta Grossa - PR***

Rita de Cássia da Silva Oliveira\*

Flávia da Silva Oliveira\*\*

Paola Andressa Scortegagna\*\*\*

### **Resumo**

Este artigo tem como objetivo identificar as políticas públicas voltadas para a Educação de Jovens e Adultos – EJA e o perfil dos professores atuantes na alfabetização dessa modalidade de educação em Ponta Grossa – PR. A investigação foi interpretativa e quanti-qualitativa. Na pesquisa de campo utilizou-se um questionário como instrumento de coleta de dados. Participaram da pesquisa 10 professores da alfabetização da EJA, sendo cada professor de uma escola diferente. As escolas foram selecionadas por possuírem o maior número de alunos matriculados na EJA e pelo maior tempo de oferta do curso. Percebeu-se que a EJA constitui uma modalidade de educação cada vez mais reconhecida socialmente e considerada pelos professores como possibilidade de resgate da cidadania e ascensão social e profissional dos alunos.

**Palavras-chave:** Políticas públicas. Educação de Jovens e Adultos. Professores da EJA.

### **Abstract**

The present article aims at identifying the public policies related to Youth and Adults Education - EJA and the profile of literacy teachers working with this type of education in Ponta Grossa – Paraná State (Brazil). The research was interpretative, as well as quantitative and qualitative. During the field research, a survey was used to collect data. Ten literacy teachers of EJA courses participated of the research, each of these teachers coming from a different school. The schools that had the largest number of students enrolled in EJA courses and that offered them for the longest time were the ones selected for the research. The analysis revealed that the EJA is a type of education which is increasingly socially recognized and regarded by teachers as a possible means of regaining citizenship and of social and professional climbing for the students.

**Keywords:** Public Policies. Youth and Adults Education. Teachers of Adult Education.

### **Introdução**

Devido a grandes avanços tecnológicos e no mercado de trabalho, provenientes da atual estrutura social globalizada, muitas daquelas pessoas que não tiveram uma escolarização adequada e/ou suficiente foram impulsionadas a buscar novas alternativas para se inserirem em um processo educacional visando uma maior e melhor qualificação profissional. Assim, a Educação representa a possibilidade de mudança e busca de uma melhor qualidade de vida, por meio de uma ascensão profissional e pessoal.

A Educação assume cada vez mais relevância e passa a ser reclamada por uma parcela maior

da população como imprescindível para a integração e participação social. Ao se pensar nesta participação social, percebe-se que a identidade de jovens e adultos vincula-se diretamente à sua atividade laboral, e essa, por sua vez, define papéis sociais e a representatividade de cada indivíduo na sociedade.

A sociedade pós-moderna valoriza muito o conhecimento adquirido pelos indivíduos e, para acompanhar as transformações no mundo do trabalho, torna-se necessária uma maior qualificação profissional.

Sabe-se que a Educação constitui um processo presente nas diferentes sociedades, assumindo configurações, ideais e objetivos distintos conforme o lugar e o tempo histórico. Por meio de sua origem,

---

\* Professora do PPGE/UEPG. E-mail: soliveira13@uol.com.br

\*\* Professora da Faculdade União – Ponta Grossa – PR. E-mail: flasoliveira@uol.com.br

\*\*\* Mestre em Educação pela UEPG. Ex-bolsista CAPES. E-mail: paola\_scortegagna@hotmail.com

seus objetivos e sua função, constitui-se como um fenômeno social e guarda relações como o contexto político, econômico, científico e cultural de uma sociedade historicamente determinada.

Assim, Pinto (1989, p. 29) afirma que “a educação é o processo pelo qual a sociedade forma seus membros à sua imagem e em função de seus interesses”.

A Educação constitui um fenômeno complexo e permanente na vida dos indivíduos e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) possui características que se distinguem de outras modalidades da Educação Básica, sendo necessário uma reavaliação da função que se desenvolve na tentativa de suprir as necessidades educacionais que esse grupo carece, através de uma relação entre formação e mercado de trabalho, superando a visão assistencialista ou compensatória que por muito tempo foi a ela atribuída. A realidade educacional brasileira é um exemplo de contradição entre a declaração dos direitos e a prática social. Existe um descompasso entre os processos de interação entre estudo e trabalho. (PICONEZ, 2002).

A EJA justifica-se em grande medida como educação permanente, em virtude da crescente globalização da produção e dos mercados, da acelerada mudança tecnológica, dos crescentes desajustes do mercado de trabalho e da eventual redução da demanda por habilidades.

Educação permanente, segundo Pierre Furter (1976), não pode ser reduzida a uma simples educação extraescolar, nem complementar, nem de adultos ou prolongada. Mas abre novas perspectivas no campo educacional, preconizando uma reestruturação e redefinição das estruturas vigentes no que diz respeito à Educação de qualquer país.

Assim, a Educação representa a possibilidade de mudança para as classes sociais menos favorecidas econômica e culturalmente, as quais, por muitas vezes, são excluídas da sociedade. A EJA no Brasil vem ao encontro de algumas problemáticas sociais, porém é preciso perceber suas dificuldades e limitações para estabelecer, além de políticas públicas eficientes, estratégias de intervenção realmente eficazes, ressaltando os sujeitos que dela são beneficiários e os docentes que nela atuam.

O presente artigo resulta de uma investigação que teve como objetivos refletir sobre a EJA, identificar as principais políticas públicas voltadas para EJA e o perfil dos professores atuantes na Educação Básica dessa modalidade em Ponta Grossa/Paraná.

A investigação foi interpretativa e qualitativa. Na pesquisa de campo utilizou-se como instrumento para a coleta de dados, um questionário aplicado aos professores das séries de alfabetiza-

ção da EJA. Participaram da pesquisa 10 professores, sendo que cada professor desenvolve suas atividades docentes em diferentes escolas. As 10 escolas foram selecionadas porque apresentaram o maior número de alunos matriculados e que estão frequentando a série de alfabetização da EJA, levando-se em conta, também, o tempo de implantação da EJA na escola.

## Identidade da EJA e políticas públicas

A EJA configura-se num âmbito ambíguo e muitas vezes contraditório, demonstrando a necessidade de uma organização, na qual a população beneficiada com esse segmento educacional realmente atinja seus objetivos enquanto cidadãos em busca de novas oportunidades através da Educação.

Esse segmento de ensino confronta-se com a diminuição das elevadas taxas de analfabetismo existentes no Brasil. Segundo o Índice Nacional de Analfabetismo Funcional (INAF/2007), 32% da população entre 15 e 65 anos são considerados analfabetos funcionais. Apesar do decréscimo significativo nos últimos anos, principalmente da população jovem, ainda está longe de se alcançar um índice aceitável de analfabetos, cumprindo assim, os objetivos educacionais estabelecidos pela UNESCO para 2015.

Segundo o Censo Escolar (BRASIL, 2008), há no Brasil 4.157.882 alunos matriculados na EJA, no Ensino Fundamental e Médio com avaliação no processo.

Apesar dos dados apresentados representarem um importante avanço quanto à quantidade de alunos matriculados em cursos presenciais, a realidade vivenciada aponta que a EJA ainda é considerada como uma proposta relegada a um segundo plano, por meio de um caráter apenas qualitativo.

Segundo afirma Teodoro (2003, p. 138), “O Brasil é mais do que um país. É uma imensa região marcada por profundas assimetrias e desigualdades econômicas e sociais, regionais e étnicas, com um considerável e histórico atraso na construção da escola para todos”.

Nas sociedades capitalistas, a Educação tem estado a serviço da manutenção dos privilégios de classe. A ideologia liberal, que dá sustentação ao sistema capitalista coloca a questão em termos de diferenças individuais, atribuindo ao próprio indivíduo o seu sucesso ou fracasso social e escolar, omitindo os condicionantes de ordem social, histórica, política e econômica que levam algumas pessoas ao sucesso e outras à marginalização ou exclusão do sistema como um todo, legitimando a sociedade de classes.

Os jovens e adultos trabalhadores lutam para superar suas condições precárias de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego, etc.) que estão na raiz do problema do analfabetismo. O desemprego, os baixos salários e as péssimas condições de vida comprometem o processo de alfabetização dos jovens e dos adultos. (GADOTTI; ROMÃO, 2001, p. 31).

Não se pode atribuir à escola a garantia de melhores condições gerais de qualidade de vida ou ascensão social, porque a escola não distribui poder, mas constrói saber que é poder. Não se muda a história sem conhecimentos, mas tem-se que educar o conhecimento para que se possa interferir no mercado como sujeitos, não como objeto. O papel da escola consiste em colocar o conhecimento nas mãos dos excluídos de forma crítica, porque a pobreza política produz pobreza econômica. (GADOTTI, 1979).

A Educação desponta como um instrumento indispensável para a formação desse novo homem e novo profissional, através do processo de socialização e integração, sendo possível desmistificar os choques culturais e sociais presentes em nossa sociedade. Assim, a população passa a exigir cada vez mais condições de acesso e permanência na escola, com uma Educação de qualidade, proporcionando uma formação que contemple as necessidades e aspirações.

A EJA, no transcorrer do seu processo histórico, apresenta-se como uma educação compensatória (GADOTTI; ROMÃO, 2001), sendo vista como uma oportunidade para superar uma falha no processo educacional dos alunos inclusos nessa modalidade. Dessa maneira, os beneficiados com a mesma, buscam na Educação as possibilidades de superar suas condições de trabalho e sobrevivência.

Todavia, a EJA no Brasil configura-se cada vez mais como necessidade para a população não escolarizada, que busca através da Educação superar suas mazelas sociais, sendo capaz de emergir no processo de qualificação profissional e pessoal.

Dessa maneira, a implementação de políticas públicas voltadas para essa população torna-se indispensável, propiciando condições mínimas de sobrevivência, trabalho, além de estruturar uma Educação de qualidade, que venha ao encontro dos objetivos desse segmento.

As Políticas Públicas para a EJA configuram-se num espaço diferenciado de compensação, apesar de existirem muitas iniciativas em prol da disseminação da Educação para todas as pessoas, como é previsto na própria Constituição Federal, no Artigo 205, que prescreve a Educação como direito de todos e dever do estado. Esse compromisso também foi reforçado na Declaração de Jomtien da Educação para Todos, realizada na Tailândia, em 1990.

Segundo a Declaração de Jomtien, da qual o Brasil é signatário:

[...] a educação é um direito fundamental de todos, mulheres e homens, de todas as idades, no mundo inteiro. Cada pessoa (criança, jovem ou adulto), deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. (DECLARAÇÃO, 1990, p. 3-4).

No contexto da EJA, “as políticas representam o espaço onde se manifesta a ‘politicidade inerente à educação’, na medida em que traduzem expectativas de ruptura ou de continuidade”. (VIEIRA, 2007, p. 56).

Outra legislação vigente é a Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96), que apresenta a modalidade da EJA dentro da Educação Básica. No artigo 37, destaca-se que: “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”. Dessa maneira, o jovem ou adulto que não teve condições de inserir-se ou permanecer na educação formal, tem direito a essa educação.

Essa mesma lei apresenta no inciso 1º do artigo 37,

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente 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.

Esses alunos têm direito a uma educação gratuita que lhes assegure condições educacionais que sejam apropriadas às suas realidades, tanto nas condições pessoais, quanto profissionais.

Também em referência a EJA, destacam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (Resolução CNE/CEB Nº 1, de 5 de julho de 2000).

Parágrafo único. Como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio, de modo a assegurar:

I - quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação;

II- quanto à diferença, a identificação e o reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valori-

zação do mérito de cada qual e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores;

III - quanto à proporcionalidade, a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica.

Essas diretrizes salientam a importância da identidade da EJA, sendo uma modalidade própria da Educação Básica, considerando a realidade de seus alunos, apresentando uma formação que contemple as necessidades de ensino e aprendizagem desses. Também, através dessas diretrizes fica assegurado o direito à igualdade e oportunidades de acesso e permanência à Educação.

Para Arroyo (2006, p. 28), “a história mostra que o direito à educação somente é reconhecido na medida em que vão acontecendo avanços sociais e políticos na legitimação da totalidade dos direitos humanos”. Assim, “a reconfiguração da EJA estará atrelada a essa legitimação”.

Esses sujeitos, por muitas vezes, encontram-se à margem do processo educacional, pois em sua realidade foram submetidos ao mercado de trabalho ou não encontraram condições de manterem-se na escola. É necessário, “vê-los como alunos, tomarmos consciência de que estão privados dos bens simbólicos que a escolarização deveria garantir”. (ARROYO, 2006, p. 23). É preciso superar a ideia de que a EJA seja vista como política de continuidade na escolarização, propiciando uma segunda oportunidade para os jovens e adultos que não tiveram acesso à escola.

Por muitas vezes, a EJA, considera-se como um segmento de segunda linha, ou seja, supre as dificuldades de um contingente desfavorecido. Assim, ocorre em muitos casos um choque cultural, pois, considera-se que o sujeito que constitui a EJA, é um indivíduo sem cultura ou por vezes incapaz de atingir suas metas através da Educação. O aluno da EJA possui especificidades e a escola e os docentes dessa modalidade não podem se olvidar dessas condições especiais, ou seja, o aluno da EJA é fundamentalmente um trabalhador e que está, muitas vezes, submetido a circunstâncias distintas de mobilidade de emprego (ou subemprego), alternância de turnos de atividades, cansaço, saúde e moradias precárias, etc. Esses alunos chegam à escola com um saber construído a partir de suas experiências, fruto das suas relações sociais e dos mecanismos adotados para a própria sobrevivência.

Um regime político democrático exige que as pessoas tenham domínio de instrumentos da cultura letrada, que assumam valores e atitudes democráti-

cas: a consciência de direitos e deveres, a disposição para a participação, para o debate de ideias e o reconhecimento de posições diferentes das suas.

Assim, cabe à Educação estabelecer uma relação democrática entre a política e os sujeitos do processo educacional, a fim de reordenar e reconstruir gradativamente um processo ensino-aprendizagem pautado na construção e reconstrução crítica, reflexiva e democrática dos conhecimentos, onde todos os indivíduos presentes nesse meio possam desenvolver-se e constituírem-se como cidadãos atuantes e conscientes.

Segundo Gadotti e Romão (2001, p. 56) “A educação básica de jovens e adultos trabalhadores, se coloca como uma das mais estratégicas formulações para a possível transformação e, no limite, revolução da sociedade injusta, discriminatória, meritocrática e elitista em que vivemos”.

## A EJA na cidade de Ponta Grossa

A modalidade da EJA na cidade de Ponta Grossa configura-se como um espaço em construção, apesar de já há alguns anos fazer parte do contexto educacional da cidade, principalmente a partir dos anos 1990. Porém, essa modalidade é muitas vezes considerada aquém da Educação Básica.

Para a realização desta pesquisa, foram visitadas no ano de 2009, 10 escolas da rede municipal que ofertam a alfabetização na modalidade da EJA. Essas escolas foram selecionadas por serem as que possuem mais alunos matriculados e que estão frequentando, e também mais tempo de implantação dessa modalidade de ensino na escola, além de apresentarem disponibilidade e interesse em participar da pesquisa.

Como instrumento de pesquisa foi utilizado um questionário, respondido pelos professores, sendo um professor de cada uma das 10 escolas selecionadas. Todos os professores são docentes da alfabetização na EJA.

## O perfil dos professores da EJA em Ponta Grossa

Nos últimos anos, a educação escolar assumiu um papel de destaque nas discussões políticas do Brasil. Com isso o que vem ocorrendo é uma busca incessante por alargar quantitativamente as vagas na EJA, a fim de diminuir a elevada taxa de analfabetismo.

A necessidade e a urgência de investir qualitativamente no processo educacional de jovens e adultos tornam-se cada vez mais evidentes diante

do atual estado de precariedade existente no sistema de ensino. Um dos pontos críticos dos sistemas educacionais que vem sendo discutido é a formação do professor. Diante do fato, faz-se necessário repensar a Educação de Jovens e Adultos, suas diretrizes e parâmetros, e principalmente, investir na qualificação docente dos profissionais que atuam nessa área de trabalho.

“A educação permite a compreensão da vida moderna em seus diferentes aspectos e o posicionamento crítico do indivíduo face à sua realidade. Deve, ainda, propiciar o acesso ao conhecimento socialmente produzido que é patrimônio da humanidade”. (GADOTTI; ROMÃO, 2001, p. 120).

Desse modo, para obterem-se elementos de análise, foram aplicados questionários aos professores que atuam na alfabetização na EJA, nas escolas incluídas na pesquisa. No total foram respondidos 10 questionários, representando um professor por escola.

As escolas da pesquisa oferecem aos alunos desde as Séries Iniciais do Ensino Fundamental até o Ensino Médio. Dessas 10 escolas, cinco oferecem Séries Iniciais do Ensino Fundamental, quatro oferecem Séries Iniciais e Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, uma oferece Séries Iniciais e Finais do Ensino Fundamental.

No questionário utilizaram-se questões abertas e fechadas para que fosse possível obter o maior número de informações sobre o profissional e sobre a docência na EJA.

As primeiras questões referem-se à identificação do professor.

Em relação à idade, quatro professores têm entre 40 e 49 anos, representando 40%. Em seguida, há dois professores de 50 a 59 anos (20%) e outros três professores de 30 a 39 anos (30%). Apenas um professor tem idade entre 20 e 29 anos (10%). Esses dados comprovam que a docência na EJA ocorre quando o professor já tem uma caminhada no exercício do magistério, pois como se pode observar, apenas um professor tem menos de 30 anos.

Em relação ao gênero, todos os professores são do sexo feminino. Esse fato comprova a feminização que ocorre no exercício do magistério, principalmente nas Séries Iniciais. Segundo Apple (1998) a feminização do magistério está ligada ao processo de trabalho e se dá por meio das mudanças sofridas por ele, o que no decorrer do tempo suscitou a sua divisão por gênero, bem como ocorre nas relações de classe.

No que se refere à formação acadêmica, três professores tem Licenciatura em Letras (30%), seguidos de dois professores licenciados em Matemática (20%), outros dois professores são licenciados em Pedagogia. Há um professor com Licenciatura em História (10%) e outro que possui Normal Su-

perior (10%). Com Nível Superior incompleto há um professor (10%).

Em relação ainda à formação, seis professores possuem curso de pós-graduação concluído, representando 60%. Os demais (quatro professores) não possuem nenhum curso de pós-graduação concluído (40%).

Dos professores que responderam possuir curso de pós-graduação concluído, foi-lhes questionado qual curso especificamente possuíam. Sendo assim, dois professores declararam ter pós-graduação em Psicopedagogia, um professor disse possuir pós-graduação em Metodologia do ensino-aprendizagem na área de Matemática, outro disse fazer pós-graduação em Educação Especial, havia um professor que era pós-graduado em Literatura, linguística e gramática, um professor declarou ter pós-graduação em Educação: fundamentos e metodologia, um outro professor disse possuir curso de Processo de ensino-aprendizagem e um professor disse ser pós-graduado em Processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa. Outro fator que precisa ser destacado é que dois professores declararam ter dois cursos de pós-graduação diferentes.

No que se refere ao tempo de atuação como docente na Educação de Jovens e Adultos, seis professores possuem entre 1 a 5 anos (60%), seguidos de três professores que trabalham a menos de um ano na EJA (30%) e de um professor que trabalha entre 6 e 10 anos nessa modalidade (10%). Esse fato comprova que o trabalho com a EJA não ocorre, na maioria das vezes, no início da atividade docente dos profissionais, pois, como se pode observar, seis professores possuem mais de 40 anos.

Há muitos motivos para o professor trabalhar na Educação de Jovens e Adultos. Sobre esse questionamento, o que os levou ao trabalho com a EJA, os professores puderam enumerar mais de uma opção. Sendo assim, a afinidade com jovens e adultos foi apontada por nove professores (90%), escolha pessoal por oito professores (80%), maior intercâmbio de experiências e conhecimentos foi destacado por cinco professores (50%), a localização da escola e sua proximidade à própria residência foi assinalada por cinco professores (50%), a formação dos alunos para inclusão social foi apontada por quatro professores (40%), a responsabilidade e/ou disciplina dos alunos foi destacada por três professores (30%), a oportunidade de aulas foi assinalada por três professores (30%) e a complementação de carga horária, apontada por dois professores (20%). Considerando as vantagens ou ganhos pessoais e profissionais ao se trabalhar com jovens e adultos, todos os professores apontam que dar aula para EJA é uma atividade que traz ganhos e vantagens, o que pode ser identificado nos depoimentos a seguir e, para garantir o anonimato, os professores foram numerados de 1 a 10, evitando exposição dos mesmos.

Segundo afirmou o Prof. 1,

[...] estou trabalhando com pessoas que não tiveram acesso ao Ensino Fundamental e Médio e por isso dão grande importância a tudo que lhe são ensinados e isso só traz ganho ao profissional que está a frente desse trabalho, pois é reconhecido e respeitado. (informação verbal).

Em relação aos ganhos e vantagens, o Prof. 2 coloca que “[...] troca de experiências com os alunos. Aplicação dos conceitos e conteúdos de forma prática e inserida no dia-a-dia. A linguagem entre professor e aluno se dá de forma espontânea”.

Alguns professores salientaram a importância da experiência profissional e a troca de experiências, como pode se observar em especial na fala do Prof. 8. “Troca de experiências, conhecimento do cotidiano de cada aluno e poder ajudá-los na medida do possível tanto na questão familiar quanto na sua função de aluno.”

Em relação ao perfil profissional e educacional, os professores foram questionados sobre a participação em algum curso sobre EJA nos últimos cinco anos. Dos professores, oito afirmaram que participaram, representando 80%, seguidos de dois professores (20%) que não participaram.

Existe a necessidade da formação do professor, tanto em nível inicial, como em formação continuada, para que esse profissional tenha consciência da atividade que desempenha, desenvolvendo um trabalho crítico e transformador. A atuação do professor depende diretamente da formação que ele possui.

Sobre a participação em curso sobre a EJA, sete professores afirmaram que participaram da formação continuada ofertada pela Secretaria Municipal de Educação (SME), representando 70%, seguidos de um professor que participava no momento da capacitação oferecida pela Secretaria Estadual de Educação (SEED/PR) – 10% – e outro professor que estava fazendo um curso de pós-graduação em PROEJA (10%).

Ao se tratar da participação dos professores em algum grupo de estudo sobre a EJA, seis professores responderam que sim (60%) e quatro professores responderam que não fazem parte de nenhum grupo de estudo (40%).

Ao se tratar de políticas educacionais para a EJA, discutem-se atualmente as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (Resolução CNE/CEB Nº 1, de 5 de julho de 2000). Essas diretrizes apontam muitos avanços para a evolução e valorização da EJA, como também especificam como modalidade específica da Educação Básica.

Em referência às diretrizes, os professores foram questionados se estão acompanhando ou não as discussões acerca dessa legislação. Dos professores, oito afirmaram que participam das discussões (80%) e dois não participam (20%).

Na sequência, os professores que responderam positivamente foram questionados sobre qual era a maneira em que estavam acompanhando as discussões. Alguns professores expuseram mais de uma maneira, podendo-se destacar três professores que discutem no grupo de estudos (30%), outros três através da Internet (30%), dois professores com leituras de textos (20%), através de reuniões pedagógicas para dois professores (20%), seguidos de um professor (10%) na especialização e outro através de livros (10%).

Os professores quando questionados sobre as leituras realizadas sobre a EJA nos últimos dois anos, apresentaram uma variedade em suas respostas. Porém, um fato significativo aponta que seis professores (60%) não responderam essa questão, evidenciando a ausência do exercício de leitura por muitos professores. Dos profissionais que citaram obras que leram nos últimos dois anos, três professores (30%) leram livros de Paulo Freire, dois professores (20%) fizeram leituras do material fornecido pela SME e um professor (10%) fez leitura de artigos. De títulos específicos, um professor leu “Magistério e mediocridade”, outro “O que é método Paulo Freire”, e um terceiro leu “Preconceito linguístico”.

O professor em sua atividade pedagógica necessita buscar novas metodologias, propondo discussões e diálogos. Dessa maneira, há a possibilidade de crescimento do aluno, que encontra significado em suas ações, realizando-se através do êxito que atinge ao concluir suas tarefas. Já o educador, ao perceber o amadurecimento do aluno, consegue visualizar a importância de uma prática dinâmica e envolvente.

“Há muitos anos que a andragogia tem ensinado que a realidade do adulto é diferente da realidade da criança, mas ainda não incorporamos esse princípio nas nossas metodologias”. (GADOTTI; ROMÃO, 2001, p. 39). Assim, a metodologia é um fator determinante para uma ação docente satisfatória, na qual professor e aluno possam desenvolver, através do diálogo, uma prática eficiente. Os professores foram questionados sobre qual metodologia utilizam em suas aulas.

Para o Prof. 4, “Experiências de vida devem ser o ponto de partida para a compreensão dos conteúdos. Os textos devem fazer sentido para que o aluno tenha prazer em aprender”.

O contexto cultural do aluno trabalhador deve ser a ponte entre o seu saber e o que a escola pode proporcionar, evitando, assim, o desinteresse, os

conflitos e a expectativa de fracasso que acabam proporcionando um alto índice de evasão. (GADOTTI; ROMÃO, 2001, p. 121).

O Prof. 1 salienta que:

[...] procuro aproveitar o interesse dos alunos sendo que o ensino-aprendizagem esteja todo contextualizado no cotidiano e na rotina de trabalho de cada aluno da turma. A fundamentação teórica dos conteúdos procuro traduzir em exemplos práticos, aulas dinâmicas, sempre elevando a autoestima dos alunos.

Essa ideia vai ao encontro do que Gadotti e Romão (2001, p. 39) abordam quando consideram o papel do

[...] docente como mediador entre o aprendiz e a escrita, entre o sujeito e o objeto deste processo de apropriação do conhecimento. Para exercer essa mediação, o professor precisa conhecer o sujeito e o objeto da alfabetização. Esta mediação consiste em estruturar atividades que permitam ao alfabetizando agir e pensar sobre a escrita e o mundo.

Percebe-se na fala dos professores a preocupação em trabalhar com o aluno, respeitando a experiência individual, porém possibilitando o crescimento, com atividades integradas a realidade pessoal, sempre partindo dos conhecimentos prévios para a aquisição de novos conhecimentos. Quando os professores falaram sobre a metodologia, citaram a importância de um material adequado aos alunos.

Em relação ao material utilizado pelos alunos, nove professores (90%) julgaram que é adequado e atualizado, um professor (10%) acredita que é razoável.

Alguns professores justificaram o motivo pelo qual acreditam que o material é adequado e atualizado. Segundo o Prof. 2, o material “tenta estabelecer uma relação com temas atuais que aparecem nos jornais e televisão”. Para o Prof. 9, “o material é atualizado porque é preparado de acordo com as necessidades”. O Prof. 7 justifica que o material é adequado “porque os textos estão sendo dirigidos para adultos”.

Ao se estabelecer uma avaliação do material utilizado, também houve o questionamento se o conteúdo é adequado aos alunos, no período em que se encontram, pois são jovens e adultos que retornaram à Educação, e necessitam de atividades e conteúdos compatíveis com a própria realidade.

Os professores foram unânimes ao considerar o conteúdo adequado aos alunos, justificando a resposta. Para o Prof. 2, o conteúdo é adequado, “pois os conteúdos têm uma ligação intrínseca com a realidade concreta”.

O Prof. 1 justifica que o conteúdo é adequado, uma vez que “temos procurado desenvolver um

trabalho de qualidade contextualizando e integrando as áreas do conhecimento”. De acordo com o Prof. 6, “como os alunos estão em nível de alfabetização, os conteúdos são adequados”.

Segundo Coelho e Eiterer (2006, p. 183),

[...] a atuação do professor precisa centrar-se na percepção da relação do aluno com os discursos que lhe são apresentados na escola, de tal modo que ambos possam dar-se conta dos múltiplos significados que atuam no processo de ensino-aprendizagem como partes integrantes desse processo, indicativas dos diferentes saberes que constituem a pluralidade que é a cultura humana [...].

Assim, tanto o material, quanto a metodologia, assim como o conteúdo necessitam estar interligados a uma prática pedagógica consciente, visando um processo de ensino-aprendizagem satisfatório, numa parceria professor-aluno. Mas para que o processo seja suficiente, outro fator também é muito importante: o tempo.

Em relação ao tempo que os professores consideram necessário para um aluno concluir o Ensino Fundamental, cinco professores (50%) julgaram necessário mais de dois anos, seguidos de três professores (30%) que consideram dois anos, um professor (10%) acredita que um ano é necessário para concluir o Ensino Fundamental e outro professor (10%) aponta que o tempo depende de cada aluno.

Vários elementos compõem a prática dos professores na EJA, entre eles não se pode olvidar da avaliação, pois é através dela que se consegue observar a validade do processo, os avanços reais do aluno e as possibilidades de mudança.

A avaliação se faz necessária devido a sua capacidade de mensurar a satisfação dos objetivos delimitados no processo de ensino-aprendizagem, além de possibilitar a extensão dos resultados obtidos com o envolvimento dos alunos no transcorrer do processo.

A avaliação na Educação de Jovens e Adultos pressupõe uma prática dialógica. Acerca da avaliação realizada na EJA, nas escolas pesquisadas, os professores puderam expressar sua opinião. O Prof. 2 acredita que a avaliação “leva em consideração o que o aluno aprendeu e valoriza os conhecimentos do senso comum”. Segundo esse mesmo professor, em suas aulas “procuro avaliar de forma contínua os alunos retomando os conteúdos onde foram identificadas dificuldades”.

O Prof. 10 salienta que “a avaliação realizada pelo município é adequada porque são conteúdos trabalhados em sala de aula e extraídos dos módulos da EJA”.

Alguns professores acreditam que a avaliação, da maneira em que está sendo realizada atualmente é insuficiente para os alunos, pois muitos aspectos não são considerados (Prof. 4, 9 e 7).

Percebe-se que ao se falar em avaliação, muitas vezes se pensa apenas no processo de valoração das atividades feitas pelos alunos, com atribuição de nota, poucos professores pensam na avaliação como um processo contínuo, de formação dos alunos.

Foi solicitada a opinião dos professores sobre a EJA, como algumas falas abaixo.

Para o Prof. 1, “diferentemente da criança, o adulto sabe o que quer quando procura a escola e chega com objetivos definidos. Por isso, precisamos propiciar meios para que esse aluno aprenda e se desenvolva a cada dia através da prática pedagógica, sendo paciente. Estou feliz em trabalhar na EJA”.

O Prof. 4 faz uma crítica em relação ao período em que o aluno permanece na EJA, pois “o tempo curto compromete a aprendizagem”.

Segundo o Prof. 5, essa modalidade necessita de um profissional que realmente queira trabalhar com esse público, “é preciso de profissional que realmente se identifique com a realidade dos alunos”. Para ele, os discentes precisam de atenção, “necessitam de atendimento diversificado, necessitam de autoestima, voltam a estudar com vontade e seriedade”.

No depoimento do Prof. 7, percebe-se a importância da EJA, pois essa modalidade “vem suprimindo a necessidade das pessoas, oferecendo melhores condições de trabalho e um acesso melhor na sociedade”.

Com as falas selecionadas acima, percebe-se o envolvimento dos docentes ao trabalhar nessa modalidade de ensino.

## Considerações Finais

O número de alunos matriculados na EJA na cidade de Ponta Grossa está aumentando. Todavia, ainda são necessárias Políticas Públicas específicas que atendam essa modalidade de ensino, propiciando uma educação de qualidade para jovens, adultos e idosos que não puderam frequentar a escola no período regular.

Segundo Porto (2004), as políticas públicas têm sido insuficientes para atender ao direito de todos os brasileiros à Educação e, embora sejam ampliadas as ofertas, elas continuam excluindo elevado número de jovens e adultos de tais oportunidades, quer pelo não acesso, quer pela não permanência.

A EJA se estabelece como uma modalidade de ensino que, apesar dos conflitos referentes a

sua organização, possui um caráter de educação permanente, pois a Educação é um processo e tem como finalidade o desenvolvimento integral e ininterrupto do indivíduo. Além desse ponto, também se percebe que essa modalidade atinge um segmento diferenciado, o qual possui suas especificidades e precisa de uma percepção diferenciada acerca da educação formal. “Ao reconhecer que a educação se faz ao longo da vida, torna-se indispensável intensificar o movimento sociopolítico de universalizá-la.” (PORTO, 2004, p. 33).

Conforme afirmam Gadotti e Romão (2001, p. 119), “a educação básica de jovens e adultos é aquela que possibilita ao educando ler, escrever e compreender a língua nacional. O domínio dos símbolos e operações matemáticas básicas, dos conhecimentos essenciais das ciências sociais e naturais, e o acesso aos meios de produção cultural, entre os quais o lazer, a arte, a comunicação e o esporte”. Entretanto, se faz necessário pensar em um processo complexo, amplo, com contradições e conflitos, com múltiplas dimensões, seja de trabalho, experiências sociais, práticas escolares, mas todos os aspectos convergindo para a construção da cidadania.

Não se pode desconsiderar que

O aluno adulto não pode ser tratado como uma criança cuja história de vida apenas começa. Ele quer ver a aplicação imediata do que está aprendendo. Ao mesmo tempo, apresenta-se temeroso, sente-se ameaçado, precisa ser estimulado, criar auto-estima pois a sua ignorância lhe traz tensão, angústia, complexo de inferioridade. Muitas vezes tem vergonha de falar de si, de sua moradia, de sua experiência frustrada da infância, principalmente em relação à escola. É preciso que tudo isso seja verbalizado e analisado. O primeiro direito do alfabetizando é o direito de se expressar. (GADOTTI; ROMÃO, 2001, p. 39).

A condição dos professores enquanto profissionais da EJA por vezes reveste-se de preconceitos, uma vez que essa modalidade é considerada como uma escolarização mais “fácil” e aligeirada, não sendo capaz de suprir todas as necessidades educacionais dos alunos. Um dos pontos iniciais é o respeito pelas condições culturais do jovem e do adulto analfabeto. O professor precisa diagnosticar as características históricas, sociais, econômicas dos alunos, da comunidade e estabelecer uma relação de confiança, comprometimento entre o saber erudito e o saber popular, desconsiderando qualquer hierarquia valorativa imposta pela sociedade capitalista. A Educação deve basear-se em valores e crenças democráticas, considerando como fundamento o pluralismo e a diversidade cultural.

Apesar de todas as dificuldades enfrentadas para a docência, tanto em relação aos preconceitos, dificuldades dos alunos, formação inicial insuficiente

e às vezes falta de materiais adequados para um trabalho com o segmento atendido, a maioria dos professores busca novas alternativas de ação, entendendo que a EJA é uma modalidade específica, não uma adaptação do ensino formal aplicado às crianças. Essa modalidade necessita de uma metodologia e de meios condizentes ao grupo que está sendo atendido.

Os docentes buscam através de grupos de estudo, leituras, palestras e cursos uma formação continuada voltada para a formação de seus alunos. Há a busca de entendimentos sobre o que está prescrito nas políticas públicas para esse segmento e discussões sobre a aplicação dessas. Porém, apesar de haver uma política específica, as diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos, não está efetivamente sendo aplicada. Houve algumas modificações em relação ao currículo empregado na EJA, mas ainda há um longo percurso a se percorrer para que se alcance um nível ao menos aceitável de formação.

A EJA deve construir identidade própria, sem concessões à qualidade de ensino e propiciando uma terminalidade e acesso a certificados equivalentes ao ensino regular. (GADOTTI; ROMÃO, 2001, p. 121).

Portanto, a EJA não pode ser apenas lembrada como uma proposta governamental ou base de estatísticas sobre a situação do analfabetismo no Brasil. É necessário entender que todos têm o direito assegurado a uma Educação de qualidade, seja no ensino regular ou na EJA. Aqueles que buscam essa modalidade já têm um histórico de vida que comprometeu a possibilidade de frequentar a escolarização quando crianças, mas o que não impede que os mesmos busquem alternativas para concluírem sua formação. Assim, torna-se necessária a formação de um profissional que consiga administrar tanto as questões relativas ao ensino quanto às questões sociais em que os alunos foram ou estão submetidos.

## Referências

- APPLE, M. Ensino e trabalho feminino: uma análise comparativa da história e da ideologia. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 64, p. 14-23, 1998.
- ARROYO, M. G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 19-50.
- BRASIL. **Lei n. 9394/96**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: MEC, 2000.
- \_\_\_\_\_. **Censo escolar**. Brasília: MEC/INEP, 2008.

COELHO, A. M. S.; EITERER, C. L. A didática na EJA. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 169-183.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE A EDUCAÇÃO PARA TODOS (Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para todos – satisfação das necessidades básicas de aprendizagem). Jomtien, Tailândia, 5 a 9 de março de 1990.

FURTER, P. **Educação e vida**. Rio de Janeiro: Vozes, 1976.

GADOTTI, M. **Educação e ordem classista**. Rio de Janeiro: Cortez, 1979.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. São Paulo: Cortez, 2001.

INAF. **Indicador de analfabetismo funcional**. São Paulo: Instituto Paulo Montenegro/IBOPE, 2007.

PICONEZ, S. C. B. **Educação escolar de jovens e adultos**. Campinas: Papyrus, 2002.

PINTO, A. V. **Sete lições sobre a educação de adultos**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

PORTO, Y. S. Educação de jovens e adultos: o desafio de resignificá-la. In: FARENZENA, R. C. (Org.). **Educação de Jovens e Adultos: movimento político-pedagógico**. Passo Fundo: UPF, 2004. p. 17-37.

TEODORO, A. **Globalização e educação: políticas educacionais e novos modos de governação**. São Paulo: Cortez, 2003.

VIEIRA, S. L. Política(s) e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 23, n. 1, p. 56-69, jan./abr. 2007.

Recebido em 11/06/2009

Versão final recebida em 02/08/2010

Aceito em 06/08/2010