

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - UFAM
INSTITUTO DE CIÊNCIAS EXATAS E TECNOLOGIA - ICET
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS: QUÍMICA E BIOLOGIA**

SANDY SARAH DA CRUZ FRANÇA

**PERCEPÇÕES DOCENTES ACERCA DOS DESAFIOS DA ATUAÇÃO NA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

ITACOATIARA

2023

SANDY SARAH DA CRUZ FRANÇA

**PERCEPÇÕES DOCENTES ACERCA DOS DESAFIOS DA ATUAÇÃO NA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Ciências: Química e Biologia da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Ciências: Química e Biologia.

Orientador: Prof(a). Dr(a). Nayana Cristina Gomes Teles

ITACOATIARA

2023

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

F814p França, Sandy Sarah da Cruz
Percepções docentes acerca dos desafios da atuação na
educação de jovens e adultos / Sandy Sarah da Cruz França . 2023
14 f.: 31 cm.

Orientadora: Nayana Cristina Gomes Teles
TCC de Graduação (Licenciatura Plena em Ciências - Química e
Biologia) - Universidade Federal do Amazonas.

1. educação de jovens e adultos. 2. formação docente. 3. desafio.
4. estratégias . I. Teles, Nayana Cristina Gomes. II. Universidade
Federal do Amazonas III. Título

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu Deus por ser o meu sustento, por ter me capacitado e me dado forças para não desistir, apesar das adversidades do cotidiano, Ele foi fiel e não me desamparou.

À minha família, em específico minha mãe Mara França, minha avó Francisca França, minha tia Lene França e meu padrasto Fredson Santos, sempre estiveram me incentivando e contribuindo na minha vida acadêmica.

À minha parceira de vida, Marcela Freitas, por estar comigo nos momentos bons e ruins ao longo desses últimos anos.

Aos meus amigos e colegas que nos momentos de aperto, estiveram por perto emanando energias positivas e trazendo palavras de ânimo.

À minha orientadora e amiga, Prof(a). Dr(a). Nayana Teles, pela parceria, orientação e acompanhamento na reta final dessa caminhada.

Percepções docentes acerca dos desafios da atuação na Educação de Jovens e Adultos

Teaching perceptions about the challenges of acting in Youth and Adult education

Percepciones docentes sobre los desafíos del trabajo em la educación de jóvenes y adultos

Sandy Sarah da Cruz França
Universidade Federal do Amazonas, Brasil
E-mail: s_sandysarah@hotmail.com

Resumo

O presente texto apresenta dados de uma pesquisa que teve por objetivo investigar quais os principais desafios que os docentes que lecionam na EJA – Ensino Médio enfrentam no cotidiano da sala de aula e os recursos que utilizam para lidar com esses desafios. Como estratégia metodológica, realizamos uma roda de conversa com oito docentes, a pedagoga e a gestora de uma escola estadual que oferta turmas de EJA – Ensino Médio no turno noturno. Fundamentou esta análise os escritos de Salgado (2012), Imbernón (2009), Oliveira (2010), dentre outros autores que trouxeram embasamento para a construção deste trabalho. Conclui-se que a aprendizagem dá-se por meio da constância ao longo da vida, que o ensino da EJA possui seus desafios diários, como por exemplo, as más instalações físicas, falta de financiamento adequado, a falta de valorização dos profissionais e assistência aos estudantes. Essas são condições básicas e óbvias que merecem mais atenção, tendo em mente a precariedade de alguns serviços educativos. No entanto, a maior parte dos alunos são indivíduos que possuem habilidades e aptidões cognitivas essenciais para desenvolver um pensar crítico e reflexivo. O educador tem um papel muito importante nessa construção de valores e aprendizados, pois é o responsável por criar um ambiente que trabalho que desenvolva a confiança e as futuras mudanças entre os educandos. Atrair, motivar, envolver, perceber, avaliar, incentivar e articular com todos os envolvidos, para assim, obter um lugar que ofereça diálogos sem exclusão e por fim a superação de desafios. A educação vista como o maior mecanismo de transformar vidas, prezando a singularidade de cada aluno, evidenciando e preservando a sua cultura, costume e vivências.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Formação docente; Desafio; Estratégias.

Abstract

The present text presents data from a research that aimed to investigate the main challenges that teachers who teach in EJA – High School face in the classroom everyday and the resources they use to deal with these challenges. As a methodological strategy, we carried out a conversation with eight teachers, the pedagogue and the manager of a state school that offers EJA – High School classes in the night shift. This analysis was based on the writings of Salgado (2012), Imbernón (2009), Oliveira (2010), among other authors who provided the basis for the construction of this work. It is concluded that learning takes place through constancy throughout life, that the teaching of EJA has its daily challenges, such as, for example, poor physical facilities, lack of adequate funding, lack of appreciation of professionals and assistance to students. These are basic and obvious conditions that deserve more attention, bearing in mind the precariousness of some educational services. However, most students are

individuals who have essential cognitive skills and abilities to develop critical and reflective thinking. The educator has a very important role in this construction of values and learning, as he is responsible for creating an environment that works and develops trust and future changes in this environment among students. Attract, motivate, involve, perceive, evaluate, encourage and articulate with all those involved, in order to obtain a place that offers dialogues without exclusion and, finally, the overcoming of challenges. Education seen as the greatest mechanism for transforming lives, valuing the uniqueness of each student, highlighting and preserving their culture, customs and experiences.

Keywords: Youth and Adult Education; Teacher training; Challenge; Strategies.

Resumen

El presente texto presenta datos de una investigación que tuvo como objetivo indagar los principales desafíos que los docentes que enseñan en la EJA - Enseñanza Media enfrentan en el aula todos los días y los recursos que utilizan para enfrentar estos desafíos. Como estrategia metodológica, llevamos a cabo una conversación con ocho docentes, el pedagogo y el gerente de una escuela estatal que ofrece clases de EJA – Bachillerato en el turno de la noche. Este análisis se basó en los escritos de Salgado (2012), Imbernón (2009), Oliveira (2010), entre otros autores que sirvieron de base para la construcción de este trabajo. Se concluye que el aprendizaje se da a través de la constancia a lo largo de la vida, que la enseñanza de la EJA tiene sus desafíos cotidianos, como, por ejemplo, malas instalaciones físicas, falta de financiación adecuada, falta de valorización de los profesionales y asistencia a los estudiantes. Estas son condiciones básicas y obvias que merecen mayor atención, teniendo en cuenta la precariedad de algunos servicios educativos. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes son individuos que tienen habilidades y destrezas cognitivas esenciales para desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo. El educador tiene un papel muy importante en esta construcción de valores y aprendizajes, ya que es el responsable de crear un ambiente que funcione y desarrolle confianza y cambios futuros en este ambiente entre los estudiantes. Atraer, motivar, involucrar, percibir, evaluar, incentivar y articular con todos los involucrados, para lograr un lugar que ofrezca diálogos sin exclusión y, finalmente, superación de desafíos. La educación vista como el mayor mecanismo de transformación de vidas, valorando la singularidad de cada alumno, destacando y preservando su cultura, costumbres y vivencias.

Palabras clave: Educación de Jóvenes y Adultos; Formación de profesores; Desafío; Estrategias

1. Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade específica no sistema de educação brasileiro que atende alunos com idade superior a 15 anos que não concluíram seus estudos na idade regular, sejam eles trabalhadores ou trabalhadoras, empregados ou desempregados, pais ou mães, ou seja, todos aqueles que não tiveram a

oportunidade de concluir o ensino básico no tempo escolar indicado pelo Ministério da Educação (MEC).

A evasão escolar segue como um grande desafio para as escolas brasileiras, e são diversas as razões que levam os estudantes a desistirem de dar continuidade na idade correta das séries, a mais comum é a necessidade financeira, onde o aluno vê-se com a responsabilidade da renda familiar, adentrando no mercado de trabalho, havendo ainda outros fatores como as contínuas reprovações e as questões extraescolares, por exemplo, gravidez na adolescência, casamento precoce seguido da proibição do cônjuge, desmotivação em estudar, entre outras (Salgado, 2012).

A leitura dos processos históricos que construíram a educação no Brasil, demonstra que os pobres e escravos eram excluídos da sociedade, as primeiras escolas que existiam eram apenas frequentadas por colonizadores e seus filhos, que pregavam “o domínio e poder da cultura branca, cristã, masculina e alfabetizada sobre a cultura dos índios, negros, mulheres e não alfabetizados (SOEK, HARA e STOLTZ, 2009, p.7).” diferença que predominou por muitas décadas, e cujos reflexos ainda sentimos nos dias atuais.

Nos anos 40, a EJA tornou-se política educacional, recebendo benefícios e investimentos para atender cerca de 55% de pessoas que não haviam sido alfabetizadas e eram excluídas da sociedade, tal ocorrência motivou a criação da rede de ensino supletivo. Após conflitos nesta década, os manifestantes dos movimentos populares buscavam oportunidades para ter acesso à educação e pregavam que se houvesse igualdade para todos, a sociedade seria transformada. No meio dessas manifestações, Paulo Freire era um dos líderes que trazia uma proposta de pedagogia igualitária e inclusiva. (HADDAD, S. e DI PIERRO, [s.d.]).

Os anos passaram, projetos e leis foram criados e executados na área da educação, no entanto, ainda há muito o que conquistar e divulgar sobre a EJA no Brasil, escrever sobre uma educação acessível, inclusiva, que promova a equidade, que devolva a dignidade e direito daquelas pessoas que foram vítimas da corporação capitalista, que por um longo período privou-as do acesso à educação.

Embora comumente se interprete como o papel da EJA simplesmente alfabetizar adultos, Ricco (1979) ressalta a importância em considerar as duas dimensões que a Educação de Adultos pode assumir:

na primeira, a Educação de Adultos pode ser caracterizada como um processo destinado a suprir a carência escolar daqueles que não usufruíram do processo comum de escolarização, e, portanto, não utilizam os meios mais simples de comunicação escrita. A segunda dimensão tem por objetivo o aperfeiçoamento e /ou reciclagem de adultos que já dominam os mínimos indispensáveis da comunicação escrita e que se utilizam do processo como uma forma de aprimoramento ou especialização (RICCO, 1979, p.09).

Logo, no mundo moderno, o domínio não só da comunicação oral e escrita, como de conhecimentos básicos das diferentes ciências e da matemática é condição indispensável ao pleno exercício da cidadania.

Para além da oferta de turmas de EJA, abundante do município lócus desta pesquisa, é urgente investigar se os objetivos educacionais desta modalidade vêm sendo plenamente atendidos, e para tanto, é preciso ouvir os atores que implementam, no cotidiano das escolas, a Educação de Jovens e Adultos.

Assim, trazemos, neste texto, dados parciais de uma pesquisa que teve como objetivo investigar os principais desafios que os docentes da EJA enfrentam no cotidiano da sala de aula e os recursos que utilizam para lidar com esses desafios.

Formação de professores para uma aprendizagem contínua e situada.

[...] A formação inicial é muito importante, já que o conjunto de atitudes, valores e funções que os alunos de formação inicial conferem à profissão será submetido a uma série de mudanças e transformações em consonância com o processo socializador que ocorre nessa formação inicial. É ali que se geram determinados hábitos que incidirão no exercício da profissão. (IMBERNÓN, 2006, p. 55)

Iniciamos este item trazendo a fala de Imbernón, que destaca o importante papel da formação inicial na determinação de hábitos profissionais. Embora pareça uma conclusão simples e óbvia, merece um olhar mais atencioso quanto as suas implicações.

Ainda persiste no imaginário popular a ideia de que para ser um bom professor, é suficiente dominar o conteúdo cabendo à formação inicial “suprir” o futuro professor do domínio deste conteúdo.

Nessa concepção o aluno é considerado uma *tabula rasa*, um recipiente vazio a ser preenchido pelos conteúdos da formação, porém, se consideramos que para ser professor é preciso mais que o domínio do conteúdo e que o aluno traz consigo uma história educacional, carregada de valores, atitudes e disposições sobre a docência, a formação inicial torna-se um momento único e essencial para rever as representações e analisá-las a luz dos conhecimentos profissionais.

Conforme esclarecemos anteriormente, a especificidade do papel do professor é a mediação entre o conhecimento e o aprendiz; mais do que transmitir uma informação, seu papel é “fazer com que o outro se aproprie de um saber” e para isso a formação:

[...] deve propor um processo que dote o professor de conhecimentos, habilidades e atitudes para criar profissionais reflexivos ou investigadores. O eixo fundamental do currículo de formação do professor é o desenvolvimento de instrumentos intelectuais para facilitar as capacidades reflexivas sobre a própria prática docente, e cuja meta principal é aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a educação e a realidade social de forma comunitária [...] (IMBERNÓN, 2006, p. 55).

Sem excluir uma formação conteudinal sólida, ser professor implica dominar uma diversidade de saberes, o que torna a formação inicial complexa e ao mesmo tempo tão necessária.

A formação de professores é um processo contínuo, que tem início na formação inicial e precisa acontecer ao longo de toda a vida profissional do professor. Em todos os momentos deste processo, a escola é espaço fundamental.

A aprendizagem da docência é complexa e deve ocorrer ao longo de toda a vida profissional dos docentes já que esses lidarão, constantemente, com novos conhecimentos e novos sujeitos, o que requer que “ [...] a base conceitual e as habilidades pedagógicas dos professores sejam constantemente expandidas e aprimoradas, de modo que consigam atender às novas demandas da profissão docente.” (DAVIS, NUNES e ALMEIDA, 2012, p. 13).

Assim, pensar a formação continuada dos professores implica conhecer os principais avanços e problemas do campo, identificar as características de boas práticas, buscando avançar para a superação das práticas tradicionais reconhecidamente ineficazes. Além disso, é essencial reconhecer que a FC será mais eficaz se proporcionar aos professores a participação em diferentes modalidades e práticas.

Imbernón (2010) afirma que os últimos 30 anos do século XX trouxeram significativos avanços à FC, dos quais destaca

a crítica rigorosa à racionalidade técnico-formadora, uma análise dos modelos de formação; a crítica à organização dos responsáveis pela formação; a potencialização da formação de assessores do processo; a análise das modalidades que implicam uma maior ou menor mudança; a formação próxima às instituições educacionais; os processos de pesquisa-ação como procedimento de desafio e crítica e de ação-reflexão para a mudança educacional e social, com um professor-pesquisador teórico; um maior conhecimento da prática reflexiva, dos planos de formação institucionais, além de uma maior teorização sobre a questão (IMBERNÓN, 2010, p.08)

Para o autor, conhecer o passado, analisar os acertos e erros, é importante para fazer avançar o campo da formação. Nessa direção, Imbernón (2010) faz relevantes alertas em relação ao

contexto no qual se desenvolve a FC: é essencial partir da análise do contexto no qual a formação se desenvolve, criando espaços de reflexão e análise, rompendo com práticas que priorizam soluções genéricas para problemas genéricos, pois “Na formação continuada não há problemas genéricos, apenas situações problemáticas” (IMBERNÓN, 2010, p. 11).

Nesse sentido, é importante romper com a tradição formadora de viés tecnicista ainda fortemente enraizada na cultura escolar e buscar inspiração nas teorias e práticas formadoras com evidências de sucesso, construindo experiências de formação inovadoras e contextualizadas.

Particularmente relevante é pensar a importância da formação continuada centrada na escola, que toma o professor como um sujeito adulto que contribui para seu próprio processo de formação e cujas representações, necessidades e expectativas precisam ser consideradas.

Um importante princípio da formação de professores é que os docentes, como pessoas adultas, devem estar engajados na sua própria formação, de maneira consciente e comprometida com a mudança, colocando em análise crítica suas representações e competências. Logo, são bastante problemáticas, e na maioria das vezes ineficazes, ações formativas construídas para os professores e não com os professores, pois, ao não serem considerados em suas necessidades, não conseguem se implicar nas mudanças.

Especificidades da formação de professores na Educação de Jovens e Adultos: Pressupostos Teóricos.

A Educação de Jovens e Adultos por ser uma modalidade recente e pouco vista, ainda sofre consequências da falta de investimentos, de um olhar aprofundado, onde os professores devem estar atentos e sensíveis ao estímulo do aluno, este que sofre por um processo de exclusão advindo de um ensino regular não finalizado e mal administrado.

Os jovens e os adultos preferem ir de imediato para a prática daquilo que viram e aprenderam na teoria, e, além disso, o professor deve ser sensível para entender as dúvidas e angústias e resgatar a atenção do aluno, provando que são tão capazes quanto as crianças, mas necessitam de uma metodologia de ensino específica para atender as suas necessidades. No contexto da aprendizagem adulta, o processo de desenvolvimento intelectual não se dá de forma unilateral, partindo apenas do esforço do educando. Oliveira (2010), levando em conta uma perspectiva sócio histórica que pertence a teoria de Vygotsky, compreendendo-a como sendo:

[...] o processo pelo qual o indivíduo adquire informações, habilidades, valores, etc. a partir do seu contato com a realidade, com o meio ambiente e com as outras pessoas. É um processo que se

diferencia dos fatores inatos (a capacidade de digestão, por exemplo, que já nasce com o indivíduo) e dos processos de maturação do organismo, independentes da informação do ambiente (a maturação sexual, por exemplo). Em Vygotsky, justamente por sua ênfase nos processos sócio-históricos, a ideia de aprendizado incluiu a interdependência dos indivíduos envolvidos no processo. O termo que ele utiliza em russo (obuchenie) significa algo como processo de ensino aprendizagem, incluindo sempre aquele que aprende, aquele que ensina, e a relação entre as duas pessoas (OLIVEIRA, 2010, p. 59)

Na EJA, portanto, o processo de aprendizagem envolve ambos os sujeitos adultos envolvidos, sejam os educandos, como também os educadores. Essa ideia expande-se com Palácios (1995), uma vez que ele compreende a aprendizagem como sendo um processo que ocorre de forma contínua e dinâmica que perpassa todo o percurso de vida dos indivíduos. Para ele as pessoas possuem competências e aptidões cognitivas a serem desenvolvidas durante todas as etapas da vida, incluindo a adulta.

Para construir uma proposta de ensino que considere as especificidades destes alunos, deve-se levar em conta a diversidade desse público, seus interesses, suas identidades, suas expectativas, enfim suas vivências no dia a dia.

Sem uma formação específica, que de fato capacite os docentes com os recursos teóricos e metodologias para a alfabetização e escolarização destes discentes, os docentes acabam reproduzindo as mesmas atividades e métodos usados na educação regular. Tal ação tem sido uma trava para uma atividade mais consciente e crítica nesta modalidade, no sentido de compreender e contribuir com a realidade dos alunos da EJA.

Moura (2008), em poucas palavras, destaca:

Na maioria das vezes, os professores utilizam o mecanismo da reprodução do seu processo de escolarização para determinar a metodologia de trabalho nas salas de EJA. Não possui os fundamentos que lhes permitam incluir referenciais teórico-metodológicos próprios à área. Esses referenciais teóricos possibilitariam ao professor a compreensão do ato de alfabetizar e escolarizar, permitindo que não mais ignore a complexidade do processo para o qual necessitará de conhecimentos específicos. Esses conhecimentos permitiriam a compreensão das características e especificidades dos alunos nos aspectos antropológico, histórico, filosófico, cultural, psicológico, sociolinguístico. Com essa base é possível entender e colocar, na prática cotidiana, questões e problematizações dos conteúdos das áreas específicas como matemática, linguagem, ciências sociais e naturais criando e desenvolvendo, junto com os alunos, numa perspectiva de mediação, processos metodológicos inovadores que possibilitem aos sujeitos a apropriação das habilidades básicas e essenciais de leitura, escrita e conhecimentos gerais (MOURA, 2008, p. 48-49).

Com isso, chegamos ao ponto de percepção que a EJA necessita de propostas que ofereçam uma formação iniciada e continuada de professores, que destaquem desde a formação profissional, as especificidades do ensino direcionado à educação de jovens e adultos. As especificidades da EJA fundamentam uma proposta metodológica feita através do diálogo, unida à diversidade de conhecimentos e de potenciais em consonância com as urgências da área

de educação desses jovens e adultos. Enfatizando o legado da modalidade, a importância do acesso à educação popular, rica em diversidade e cultura dos seus alunos, sem anular ou excluir, mantendo o respeito e reconhecimento da identidade única de cada um, construindo uma proposta de ensino formativa, que enalteça a simbologia da história da EJA, como uma trajetória de lutas e conquistas, trabalhando na projeção futura.

A formação de docentes na EJA necessita de propostas que munam educadores e educadoras de conhecimentos das concepções e práticas da Educação de Jovens e Adultos. Propõem-se, segundo Santos e Campos (2009), ações educativas sustentadas por uma perspectiva intercultural, o que “pressupõe um processo dinâmico e permanente de relação, de comunicação e de aprendizagem entre culturas em condição de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade” (SANTOS e CAMPOS, 2009, p. 41).

2. Metodologia

Com o intuito de investigar a percepção dos docentes acerca dos desafios da atuação com a Educação de Jovens e Adultos, bem como as estratégias que utilizam para fazer frente a estes desafios, realizamos uma roda de conversa com oito docentes, a pedagoga e a gestora de uma escola estadual que oferta turmas de EJA - Ensino Médio no turno noturno a partir de duas questões geradoras: Como é trabalhar com a EJA?; e Quais os desafios de trabalhar com a EJA? Segundo Moura e Lima (2014, p. 101)

As Rodas de Conversa consistem em um método de participação coletiva de debate acerca de determinada temática em que é possível dialogar com os sujeitos, que se expressam e escutam seus pares e a si mesmos por meio do exercício reflexivo. Um dos seus objetivos é de socializar saberes e implementar a troca de experiências, de conversas, de divulgação e de conhecimentos entre os envolvidos, na perspectiva de construir e reconstruir novos conhecimentos sobre a temática proposta.

Ainda de acordo com Moura e Lima (2014, p.98), a roda de conversa permite apreender o sentido que os sujeitos participantes atribuem ao fenômeno estudado.

Optou-se, para a análise dos dados, pela utilização da análise de conteúdo temático-categorial. Para Bardin (2007), a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. No conjunto das técnicas da análise de conteúdo, a autora cita a análise por categorias como a mais antiga e a mais utilizada. Bardin (2007) assim explica a análise de conteúdo categorial:

Funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos. Entre as diferentes possibilidades de categorização, a investigação dos temas, ou análise temática, é rápida e eficaz na condição de se aplicar a discursos diretos (significações manifestas) e simples. (Bardin, 2007, p.199)

Retomamos o conceito de categorias a partir de Minayo (2010, p. 177), que as define como conceitos classificatórios que se constituem “[...] como termos carregados de significação, por meio dos quais a realidade é pensada de forma hierarquizada [...]”. Para os propósitos deste artigo, utilizaremos apenas a análise da unidade temática “desafios” trazida pelos sujeitos durante a roda de conversa.

3. Resultados e Discussão

Desafios de atuar na EJA

Participaram da roda de conversa oito docentes que atuam no turno noturno de uma escola estadual que oferta EJA – Ensino Médio. O quadro abaixo apresenta a idade, área de atuação e tempo de atuação na EJA dos docentes:

Quadro 1 – Professores entrevistados – áreas e tempo de atuação

Professora(a) [nome fictício]	Idade	Área de atuação na EJA	Tempo de atuação na docência	Tempo de atuação na EJA
Ricardo	34	Física	6 anos	2 anos
Nádia	45	Geografia e Sociologia	23 anos	12 anos
Rodrigo	32	Física	2 anos	2 anos
João	50	História	30 anos	15 anos
Alice	43	Língua Portuguesa	10 anos	8 anos
Eduarda	49	Matemática	33 anos	10 anos
Dilce	34	Química Biologia	6 anos	9 meses
Olivia	44	Química e Biologia	9 anos	3 meses

Fonte: Elaborado pelos autores

Como pode-se observar na tabela acima, dos oito professores que participaram da roda de conversa, 4 atuam há mais de 10 anos nesta modalidade, ou seja, podem ser considerados professores experientes. Já os 4 docentes que atuam há menos de 2 anos na EJA, com exceção do professor Rodrigo, são professores com mais de 6 anos de docência, o que pode lhes conferir o status de professores experientes na docência, agora iniciantes na EJA.

Diferentes estudos buscaram estabelecer relações entre o tempo de carreira e o ciclo de vida profissional do professor, o mais popular desses estudos foi conduzido por Huberman (1992, p. 31), que propõe sete fases perceptíveis da carreira do professor. A primeira fase ou entrada na carreira inclui as fases de sobrevivência e descoberta. Já na segunda fase, marcada pela estabilização, o professor adquiriu um domínio básico sobre as técnicas de ensino e com isso adquire um sentimento crescente de competência pedagógica, fortalecido pelo pertencimento a um coletivo profissional.

Na terceira fase, denominada experimentação ou diversificação, o docente busca novos desafios profissionais, seja diversificando os seus métodos de ensino e experimentando novas práticas, seja na busca de nova colocação profissional no campo educacional (cargos de gestão, direção de escolas, supervisão etc.) ou, por outro lado, reduzindo o investimento de tempo e esforços na docência e buscando outro foco de dedicação.

A quarta etapa representa a busca de uma situação profissional estável. Aqui se diferenciam dois grupos de professores, no primeiro, marcado pela serenidade e distanciamento afetivo, os professores diminuem o nível de ambição e de investimento, tornam-se menos preocupados com os problemas da classe e mais relaxados, desinvestem afetivamente dos alunos, que com eles guardam grandes diferenças geracionais e culturais; o segundo é marcado pelo conservadorismo e lamentação, desprovidos de características construtivas.

A última etapa é a preparação da jubilação que pode apresentar-se em uma perspectiva positiva, defensiva ou de desencanto. Huberman (1992) alerta para a importância de considerar que as fases, ou sequências perceptíveis no ciclo de desenvolvimento profissional do professor, representam tendências gerais de muitos professores, mas não necessariamente de todos, além disso a vivência de cada fase é marcada pelas expectativas sociais e de organização do trabalho. Porém, o início da docência não está relacionado apenas ao tempo de experiência do professor, mas deve considerar a “novidade” da situação de ensino que se apresenta, ou seja, independente do tempo de carreira, a mudança para outro nível de ensino, escola ou região pode levar os professores a enfrentarem os mesmos desafios presentes no início da carreira (LIMA, 2006), o que pode ser percebido na fala dos docentes que atuam há menos de dois anos na EJA.

A gestora da escola, que também participou da roda de conversa, tem 43 anos, é formada em Ciências, com especialização em Educação para o Desenvolvimento Sustentável e Gestão Escolar. Atua na docência há 20 anos e trabalhou durante 12 como professora na EJA. Já a pedagoga da escola, também formada em Letras: Língua Portuguesa, tem 45 anos, é mestre em educação e trabalha há 16 anos na área de educação, 10 como pedagoga.

Iniciamos a roda de conversa distribuindo blocos de notas autoadesivas (*post-its*) aos professores e pedindo que neles escrevessem quais os desafios de atuar na EJA, em seguida os papéis autoadesivos foram colados em um cartaz, lidos e comentados pelos docentes.

Naturalmente, ao apresentar os desafios, a roda de conversa fluiu para as estratégias que os docentes utilizam para enfrentá-los.

Os professores escreveram as frases abaixo nos *post-its*.

“Descobrir qual é a verdadeira necessidade da busca pelo certificado do ensino médio, na modalidade EJA.”

“Aprendizagem multisseriada”

“Despertar o interesse real pelo aprendizado”

“A força de vontade deles é o que mais me desafia a continuar!”

“Para mim está sendo desafiador prender a atenção e a motivação do aluno. Para tanto, estou me desafiando a utilizar a experimentação na sala de aula ou trazê-los para o laboratório de informática”

“Um desafio é a motivação”

“Desenvolver estratégias que alcancem o aluno”

“Contribuir para a formação de cidadãos com práticas coparticipativas na construção do hoje e do amanhã, promovendo a sustentabilidade planetária”

“Manter o interesse competindo com o cansaço do trabalho diário”.

“Aprendizagem de conceitos para continuidade dos estudos e emprego”.

“Proporcionar espaços de aprendizagem que possibilite a dinamização das aulas e diálogos que contemplem a escuta”.

“Garantir a permanência do aluno até o final do curso”.

Motivar os alunos e manter o interesse dos estudantes pelos estudos é uma preocupação predominante para os docentes. Os professores reconhecem a dificuldade dos alunos que estudam no turno noturno, geralmente após um dia de trabalho. Para fazer frente a este desafio, buscam estratégias de ensino diferenciadas, como a experimentação nas aulas de química,

cinema nas aulas de história, uso do laboratório de informática nas aulas de matemática e física. Porém, muitos destes docentes estão no terceiro turno de trabalho, e o cansaço também lhes é uma realidade.

O diálogo é trazido como elemento central não só da relação professor-aluno, mas do processo ensino-aprendizagem, pois os professores procuram entender o que os alunos buscam na sala de aula, o que precisam aprender e para que precisam aprender, com o intuito de tornar as aulas significativas. Barcelos (2014) ressalta que a escola é um dos territórios privilegiados para a escuta destes jovens e adultos, condição necessária para que a educação aconteça. Para o autor:

Essas vozes por muito tempo invisíveis, porque silenciadas, poderão deixar de sê-lo na medida em que nos disponhamos a ouvi-las/senti-las/valorizá-las [...] Até porque não podemos esquecer que, via de regra, em Educação de Jovens e Adultos, estamos tratando com um grupo de pessoas que foram silenciadas por longos momentos de suas vidas. São pessoas que, em alguns casos, já chegaram a internalizar que são incapazes de aprender. Que são velhas demais para aprender ou até mesmo que aprender a ler e a escrever não mudará em nada suas vidas.” (BARCELOS, 2014, p.39)

Durante a roda de conversa, uma das frases nos pareceu particularmente intrigante: “*Aprendizagem multisseriada*”. Perguntamos a professora autora da frase, docente de matemática, o que significava, ela esclarece:

O EJA, quando eles vêm para nós, eles são uma classe multisseriada. Por exemplo, eu tenho uma senhora que não sabe escrever. Aí, eu tenho um rapaz que ele está a nível de terceiro ano do ensino fundamental.

Pesquisadora pergunta: *Qual série?*

9ª etapa. Representa a primeira série do ensino médio. Então, eu tenho uma pessoa que não consegue escrever. Não tem como eu dar uma atividade para ela escrita e ela responder escrita. Então, como que eu faço com essa senhora? Então, para ela entender função, eu botei no campo um monte de maçã, um monte de pera e eu disse eu vou dar o menor possível Fundamentalzinho I para ela entender. Os outros ficam tudo paradinho lá. Os outros quietos. Aí, eu passei para o outro garoto entender que mais atrás dela tem umas três que não sabem. Como eu fiz o diagnóstico quando eu entrei, então, o diagnóstico meu aborda uma questão fundamental. Eu abordo uma questão da oitava e do sétimo ano. Abordo uma do nono ano e abordo uma do primeiro ano do ensino médio para ver se eles seguram. O que eu detectei? Que só tem dois alunos que conseguem compreender se eu botar uma função como é uma função do ensino fundamental. Aí, eu faço um exemplo de cada e assim eu vou levando. É trabalhoso, mas é gratificante. (Professora Eduarda, matemática)

O relato da professora Eduarda ilustra o tamanho do desafio de atuar com a EJA e toda a diversidade presente em uma sala de aula desta modalidade. Para além do alcance dos objetivos de aprendizagem desta etapa, o conhecimento emancipação adquirido e usufruído por uma população tão privada deste acesso, embora possa parecer ínfima é muito relevante para que estes alunos se vejam como sujeitos do conhecimento.

Entretanto, tal relato também evidencia a necessidade de conhecer as especificidades da aprendizagem do adulto, inclusive para a elaboração de estratégias de intervenção mais assertivas e distantes da “infantilização”. Cabe destacar que a Educação de Jovens e Adultos é um direito público subjetivo, e, ao tornar-se um direito “*substitui a ideia de suprimimento e compensação da escolaridade perdida, pela reparação e equidade*” (Barcelos, Dantas, 2015, p. 27).

As políticas da EJA apresentam como princípios norteadores “*a equidade, a diversidade, a inclusão e a qualidade social*” (Barcelos, Dantas, 2015, p. 28), o que demanda dos que trabalham nesta modalidade “*se trabalhar para, com e na diversidade*” (idem). Entretanto, é importante destacar que, diante da ausência de políticas públicas de formação docente, de distribuição de material didático adequado e específico para a EJA, a condução dos processos de aprendizagem depende inteiramente do esforço individual dos professores, e, inclusive, da capacidade de improviso e adaptação, que se dá de forma irrefletida e acrítica, reflexo também, da precarização e intensificação do trabalho docente, principalmente dos docentes que atuam nos três turnos, o que torna ainda mais desafiador colocar em prática os princípios norteadores propostos.

4. Conclusão

O presente trabalho objetivou apresentar os desafios e as dificuldades encontradas pelos professores e alunos das instituições em que se aplicam a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Desta maneira, a pesquisa feita com os professores, nos mostrou os desafios e dificuldades dos alunos, em voltar à sala de aula e a conseqüente saída escolar de muitos, gerada por discentes que não conseguem conciliar, acima de tudo, trabalho e estudos.

A Educação de Jovens e Adultos deve ser vista como uma modalidade que oferece o direito de aprendizagem do aluno, os desafios enfrentados ao longo das narrativas históricas, a falta de acesso à educação básica, dentre muitos outros fatores relacionados a não permanência desse aluno nas séries regulares não devem ser barreiras para dar continuidade aos estudos. Algumas das dificuldades relatadas pelos professores entrevistados nesta pesquisa foram a falta de

materiais didáticos, a falta de motivação dos alunos, a inflexibilidade institucional, a dificuldade na leitura e na escrita por parte de alguns discentes e entre outros obstáculos.

Pode-se destacar que a compreensão da EJA é totalmente ampla, que vai além de apenas uma formação de alunos para obter a certificação de conclusão, mas sim preparar alunos capazes de ter uma percepção moldada pelo pensamento crítico e reflexivo.

O educador tem um papel muito importante nessa construção de valores e aprendizados, pois é o responsável por criar um ambiente que trabalhe e desenvolva a confiança e as futuras mudanças nesse meio entre os educandos. Atrair, motivar, envolver, perceber, avaliar, incentivar e articular com todos os envolvidos, para assim, obter um lugar que ofereça diálogos sem exclusão e por fim a superação de desafios. A educação vista como o maior mecanismo de transformar vidas, prezando a singularidade de cada aluno, evidenciando e preservando a sua cultura, costume e vivências.

Há carência de apoio e execução de políticas públicas que beneficiem a Educação de Jovens e Adultos no país, como por exemplo, formação inicial e contínua desses educadores, no entanto mesmo com as adversidades, ainda resiste, sendo conhecida como um meio que acolhe cada aluno com as suas particularidades e que de certa forma será enriquecida com os conhecimentos e saberes dos seus integrantes.

Percebemos que as dificuldades e os desafios são aproximadamente os mesmos e existem, no entanto, acreditar na escola como “porta aberta” para a ascensão social, cultural, profissional e até mesmo pessoal, é uma característica marcante para a clientela da EJA. Se analisarmos essas particularidades, outros questionamentos irão aparecer.

Referências

BARCELOS, VALDO. **Educação de jovens e adultos: currículos e práticas pedagógicas**. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

BARCELOS, V.; DANTAS, T. R. **Políticas e práticas na Educação de Jovens e Adultos**. Petrópolis: Vozes, 2015.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2007.

DAVIS, C. L. F.; NUNES, M, M. R.; ALMEIDA, P. C. A. **Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2011.

HADDAD, S. & DI PIERRO, M. C. (2000,maio/ago.) **Escolarização de jovens e adultos**. Revista Brasileira de Educação, 14, 108-130.

HADDAD S; DI PIERRO, M.C. **Aprendizagem de jovens e adultos: avaliação da década da educação para todos**. São Paulo em Perspectiva, v. 14, n. 1, 2000.

IMBERNÓN, F.(2009). **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza (vol. 77)**. São Paulo: Cortez

MINAYO, M. C. de S. *et al* (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Vozes, 2009

MOURA, T. M. M. **Alfabetização e Letramento na formação de alfabetizadores de jovens e adultos**. (Org.). In: MOURA, T. M. M. (Org.). A Formação de Professores para a EJA: Dilemas Atuais. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2008, p. 11-38.

OLIVEIRA, I. B. de; PAIVA, J. **Educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

PALACIOS, JESÚS. **O desenvolvimento após a adolescência**. In: COLL, César, PALACIOS, Jesús e MARCHESI, Alvaro (orgs). **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva**. Porto Alegre: Artes Médicas, v. 1. Tradução de Marcos A. G .Domingues. 1995.

RICCO, G. M. J. **Educação de Adultos – uma contribuição para seu estudo no Brasil**. São Paulo: Edições Loyola, 1979.

SALGADO, E. N. (2010) **Educação de Jovens e Adultos**. 1 / Edméa Nunes Salgado; Paulo Corrêa Barbosa. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ.

SANTOS, E. P.; CAMPOS, R. C. **Sujeitos da Igualdade e da Diferença na Interculturalidade**. In: SOARES, L.; SILVA, I. O. **Sujeitos da Educação e Processos de Sociabilidade – os sentidos da experiência**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2009, p. 23-51.

SOARES, L.J. G. S; PEDROSO, A. P. F. **Formação de Educadores na Educação de Jovens e Adultos (EJA): Alinhavando Contextos e Tecendo Possibilidades**. Educação em Revista [online]. v. 32, n. 4, pp. 251-268, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698161277>. Acesso em: 17 jun. 2022.

SOEK, ANA MARIA; HARACEMIV, S.M.C.; STOLTZ, T. **Mediação Pedagógica na Alfabetização de Jovens e Adultos**. 1ª ed. Curitiba: Positivo, 2009.

STRELHOW, T. B. **Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil**. Revista HISTEDBR On-line, v. 10, n. 38, p. 49–59, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639689>. Acesso em: 17 jun. 2022.