



EJA E FORMAÇÃO DOCENTE: UM COMPROMISSO SOCIAL

Francisco Caldas da Luz¹

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a formação docente estão intrinsecamente ligadas por um compromisso social essencial. Os professores que atuam na EJA desempenham um papel crucial na promoção da inclusão e na garantia do acesso à educação para aqueles que, por diferentes razões, tiveram sua jornada educacional interrompida. Dito isso, este artigo almeja discorrer sobre a importância de formações específicas para a atuação no contexto da EJA, considerando os desafios e as lacunas curriculares que cercam essa relação. Após o levantamento de dados bibliográficos, evidenciou-se que a formação docente para a EJA não se limita apenas ao domínio dos conteúdos, mas também engloba uma compreensão profunda das especificidades e desafios desse público, além de uma postura inclusiva e acolhedora. Ao investir na formação adequada dos professores para a EJA, estamos fortalecendo não apenas a qualidade da educação oferecida, mas também promovendo a igualdade de oportunidades e contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Palavras-chave: Educação; EJA; Formação Docente.

ABSTRACT

Youth and Adult Education (EJA) and teacher training are intrinsically linked by an essential social commitment. Teachers working in EJA play a crucial role in promoting inclusion and ensuring access to education for those who, for different reasons, have had their educational journey interrupted. That said, this article aims to discuss the importance of specific training for acting in the context of EJA, considering the challenges and curricular gaps that surround this relationship. After the survey of bibliographic data, it was evidenced that teacher training for EJA is not limited only to the mastery of contents, but also encompasses a deep understanding of the specificities and challenges of this public, in addition to an inclusive and welcoming attitude. By investing in the proper training of teachers for EJA, we are strengthening not only the quality of education offered, but also promoting equal opportunities and contributing to the construction of a fairer and more inclusive society.

Keywords: Education; EJA; Teacher Training.

¹ Possui graduação em GEOGRAFIA pela Universidade do Estado do Amazonas (2010) e mestrado em CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - Universidad Interamericana (2022). Atualmente é gestor da ESCOLA ESTADUAL PEDRO TEIXEIRA. Tem experiência na área de Geografia, com ênfase em Geografia Humana, atuando principalmente nos seguintes temas: mediador, inclusão, panorama, organização e mundial.



INTRODUÇÃO

O principal objetivo da Educação de Jovens e Adultos (EJA) é incorporar os alunos que abandonaram a rede escolar, principalmente os maiores de 18 anos. Assim, caso este grupo de alunos conclua a escolaridade obrigatória, poderá ingressar numa melhor posição profissional, contribuindo para a redução da desigualdade socioeconômica, uma vez que, como indicam pesquisas nacionais e internacionais, quanto maior o número de estudos é possível obter um melhor salário e melhores condições de trabalho.

Atualmente no Brasil existem cerca de 1,3 milhões de jovens entre 14 e 17 anos que abandonam ou abandonam o sistema escolar, dos quais apenas um grupo menor consegue ingressar em uma EJA. Portanto ainda há um desafio importante na termos de cobertura. Além disso, este tipo de alunos, que na sua maioria pertencem ao quintil socioeconômico mais baixo, têm necessidades e características diferentes dos alunos tradicionais, uma vez que não só são adultos com necessidades e formas de aprendizagem diferentes, mas em muitos casos têm experiências escolares anteriores de frustração e desmotivação. A maioria trabalha, outros são pais ou mães e em geral têm outros tipos de responsabilidades, pelo mesmo motivo este tipo de estabelecimentos de ensino tendem a ter menor frequência do que os estabelecimentos tradicionais, uma vez que é muito mais complexo para os alunos frequentarem aulas diariamente e até mesmo mantê-las nesse sistema (LETELIER, 2019).

Devido à complexidade da EJA no Brasil pelas características descritas acima, surge uma necessidade urgente de que o país tenha uma formação docente voltada para este grupo de alunos ou com especialidade em EJA, contribuindo assim para a justiça social, por meio de uma educação de qualidade. para todos os meninos, meninas e jovens. Desse modo, este estudo objetiva discorrer sobre a importância de formações específicas para a atuação no contexto da EJA, considerando os desafios e as lacunas curriculares que cercam essa relação.



DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

O desenvolvimento da educação de adultos pode ser dividido em três fases. A primeira remonta ao pós-guerra, onde todo o conhecimento muda e é preciso reaprender e reciclar. A segunda visa estabelecer centros onde sejam educados adultos, diferentes de crianças e adolescentes; e a terceira, no final da década de 1960, onde surgiu a ideia de educação ao longo da vida (CIRIGLIANO; PALDAO, 1978). Esta última fase coincide com o atual quadro de ação para a educação de adultos, emitido na 19ª conferência geral da UNESCO em 1976, em Nairobi, Quênia; que afirma que a educação ao longo da vida abrange toda a vida, conhecimentos e ramos do conhecimento, sendo a educação de adultos um subconjunto desse projeto global denominado educação ao longo da vida (RIOS, 2008). Sobre isso, refletimos que:

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feita, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe ser sujeito de sua própria história (FREIRE, 2015, p. 16)

Deve-se notar que, do ponto de vista formal, a EJA visa incorporar de volta ao sistema escolar jovens ou adultos analfabetos e evadidos, que não foram considerados na lei do ensino secundário obrigatório (ESPINOZA et al. 2014). Por outro lado, na perspectiva não formal, segundo Hurtado (2005), a EPJA é sinônimo de educação popular, ou seja, de todos aqueles processos educativos “informais”, fora da sala de aula, com horários flexíveis, mas que fazem parte, em última análise, das políticas compensatórias dos défices do sistema educativo formal e escolar; Além disso, a educação informal está associada à vida, à família, à escola e às experiências cotidianas, uma vez que a educação não está apenas sendo influenciada ou aprendendo conteúdos mecânicos, mas também influenciando outros (LARA, 2020).

Para problematizar a realidade da EJA na América Latina, pesquisas recentes têm se concentrado principalmente na compreensão e análise dessa modalidade por dentro, caracterizada por examinar a abordagem teórico-



metodológica (LÓPEZ, 2015), bem como explorar as relações entre educação e empregos ou entre níveis de escolaridade e desenvolvimento, no quadro de um contexto globalizado (JACINTO, 2016).

A maioria dos estudos em nível nacional tem como foco de pesquisa os próprios alunos e professores que participam e/ou atuam na EJA (COLLADO et al. 2020; GUDENSCHWAGER et al., 2019; SAGREDO, 2019). Existem outros estudos relacionados às percepções e experiências de alunos e professores (CASTILLO et al. 2017).

Algumas pesquisas têm se concentrado na função social e cultural da EJA (OSORIO, 2013) e outras no panorama da educação técnico-profissional em relação à igualdade de gênero na região (SEPÚLVEDA, 2017). É importante mencionar as iniciativas que têm focado os estudantes e seus territórios em relação à educação popular (ETEROVICH, 2018). Contudo, estas investigações não consideraram a perspectiva dos professores que poderiam atuar nesta modalidade nem o foco das Políticas Educacionais de Formação Inicial de Professores nesta área.

EJA NA AMÉRICA LATINA

Em 2015, as Nações Unidas estabeleceram a sua Agenda 2030 como um dos seus objetivos para erradicar a pobreza e uma das formas de o conseguir é oferecendo educação para todos, que também deve ser de qualidade, inclusiva e equitativa (ONU, 2015).

Di Pierro (2018) sustenta que na América Latina a educação para todos está presente nos discursos, porém, isso não é visualizado no nível das Políticas Educacionais, orientadas ao setor EJA. Um exemplo disso ocorre aqui no Brasil, onde a situação desse setor educacional permanece nas mesmas condições há 20 anos (DI PIERRO, 2018). Segundo Di Pierro (2005):



Embora todos os grupos etários tenham, na conjuntura atual, necessidades de aprendizagem incrementadas, a maior parte das pessoas que busca no sistema educacional brasileiro oportunidades de estudos acelerados em horário noturno (as características da educação básica de jovens e adultos mais claramente percebidas) são adolescentes e jovens pobres que, após realizar uma trajetória escolar descontínua, marcada por insucessos e desistências, retornam à escola em busca de credenciais escolares e de espaços de aprendizagem, sociabilidade e expressão cultural (DI PIERRO, 2005, p. 10).

A EPA deveria ter relevância nas Políticas Educacionais, uma vez que a educação deste grupo da população contribui para a justiça social, porém é necessário oferecer educação de qualidade a estes jovens e adultos, que na maioria das vezes se deparam com diferentes situações; situações de vulnerabilidade e/ou pobreza multidimensional. Além disso, é preciso aumentar a oferta formativa com mais opções para esses alunos, melhorar a infraestrutura dos estabelecimentos, especializar professores que atendam alunos jovens e adultos e promover pesquisas nessa área (DI PIERRO, 2018).

De acordo com os resultados da última Pesquisa Nacional de Caracterização Socioeconômica (Casen) (2017), um número próximo de 5.000.000 de estudantes entre 14 e 17 anos abandonaram ou abandonaram o sistema escolar e quase 140.000 jovens estão completamente fora do sistema. Este desafio deve ser assumido ao nível das Políticas Educacionais nacionais, uma vez que é necessária a incorporação urgente de alunos que não estão a receber educação e é necessário um programa capaz de atrair um grande número de alunos evadidos para que possam completar a sua formalidade obrigatória (LETELIER, 2019).

CARREIRA EDUCACIONAL: UMA APROXIMAÇÃO COM A REALIDADE DA EPJA

Segundo a UNESCO (2015, 2017), a EJA deve ser desenvolvida sob um quadro de inclusão que responda à diversidade desta modalidade. Esta abordagem está relacionada com o acesso, a permanência, a participação dos alunos, mas sobretudo com as suas conquistas, permitindo uma transformação na compreensão da desescolarização, passando de concebê-la como um fracasso escolar individual - a não aprovação do curso educativo que é a pessoa, seja por



defasagem, repetência ou desfiliação, rumo à compreensão dessa problemática a partir dos fatores socioeducativos que levam à evasão escolar. Assim:

A Educação de Jovens e Adultos, não se dá somente pela oferta da escolarização e pela viabilização da apropriação de saberes, mas também porque os sujeitos jovens e adultos encontram nessa escolarização um espaço que lhes é de direito e no qual interagem socialmente (LAFFIN, 2007, pag. 12).

Desta forma, avança-se na compreensão e gestão de como reter os alunos para que estes finalmente concluam a escolaridade obrigatória, tendo em conta a pluralidade de trajetórias e características de cada aluno da EJA. Nesta perspectiva, não são os alunos que falham, mas sim o sistema educativo que não consegue responder às necessidades particulares desta população, reforçando a perspectiva inclusiva e sistêmica promovida pela UNESCO, que procura centrar-se na retenção escolar e, em última instância, no impacto. trajetórias educacionais.

As trajetórias educacionais, portanto, são os caminhos efetivos que os sujeitos percorrem no sistema escolar, frente à expectativa que o desenho socio-político espera deles (TERIGI, 2007). Este desenho responde a um ideal de percursos de progressão linear marcados por tempos padronizados, condicionando níveis com idades, sem repetir ou abandonar essa nota.

Por isso são chamadas de teóricas, mas nem sempre são alcançadas, dando origem ao conceito de trajetórias escolares reais, onde encontramos caminhos que não seguem esse canal, reconhecendo que muitos dos alunos realizam o seu processo de forma heterogênea, forma variável e contingente (TERIGI, 2012).

São estas trajetórias reais que encontramos de forma mais explícita e frequente na modalidade para jovens e adultos, onde as opções de: não ingressar no sistema educativo, ingressar tardiamente, sair temporariamente, repetir algum nível (mais de uma vez), ou mesmo permanecem sem alcançar o aprendizado esperado. Isto pode dever-se a condições pessoais, mas também a condições institucionais (TERIGI, 2014), pelo que é necessário prestar atenção tanto a estas trajetórias como aos processos de abandono que as acompanham, aos contextos e a uma leitura sistêmica para fazer contribuir para a consecução de uma educação inclusiva e de qualidade.



IMPORTÂNCIA DA EJA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

De acordo com o histórico acima analisado, tanto a Política Educacional do Estado quanto a Brasileira não priorizaram a EJA, o que se reflete nos números alarmantes de estudantes que estão fora do sistema e nos altos índices de faltas dos jovens que conseguem ingressar nesta modalidade de ensino.

Da mesma forma, as universidades que ministram cursos de Pedagogia no Brasil carecem de especialização ou foco em EJA em seus modelos de ensino de graduação e não há formação contínua ou cursos de pós-graduação voltados para este setor, quase não existem programas de formação de adultos oferecidos por um setor de menor porte. número de universidades (LETELIER, 2019).

Estudo de Céspedes (2013) propõe aprofundar e melhorar a situação da EJA nos países latino-americanos, criando e aprimorando políticas públicas sobre EJA, favorecendo instâncias de colaboração entre governo e sociedade civil, com foco na formação especializada de professores responsáveis pela EJA. instituições de ensino superior, oferecendo uma melhor oferta para os alunos que desejam ingressar nesta modalidade de ensino e melhorando a infraestrutura desses estabelecimentos.

Rosales (2018) também problematiza a insuficiência da formação específica nesta modalidade, em termos de ferramentas, seleção de conteúdos, atividades e processos de formação e avaliação que os professores que irão atuar na EJA poderão ter. Nesse sentido, o papel desempenhado pelos professores na EJA exige a análise da formação inicial necessária, do desenvolvimento de competências, do domínio do conhecimento e da sua transposição didática, no marco do respeito e da ética (ROSALES, 2018). Outros autores como Ventura e Bonfin (2015) e Kurlat (2016) estabeleceram que a formação inicial de professores para EJA é uma necessidade que deve ser resolvida com urgência para alcançar a equidade no acesso à educação.

Para alcançar a formação de educadores em EJA é necessário conhecer a realidade do sistema e como esta comunidade envolvida o vivencia, por isso é possível realizar o que é indicado pela UNESCO (2020), isto é, levantar indicadores sobre a educação de adultos, é conveniente implementar pesquisas com os participantes, em vez de dados administrativos, dada a diversidade e o grande



número de fornecedores. A mudança do foco da pesquisa, para a relação entre a Formação Inicial de Professores e a EJA, amplia a variedade de focos de pesquisa, sendo alguns deles a abordagem da inclusão, a avaliação e o reconhecimento da interculturalidade, a formação nos processos de avaliação da aprendizagem dos alunos em a EJA, a formação em metodologias de ensino e aprendizagem para a EJA, os percursos universitários de um estudante da EJA, o papel das instituições de ensino superior como formadoras de formadores e a sua abertura a este setor, a EJA como opção de trabalho, entre outros.

Portanto, abre-se uma grande lacuna de conhecimento no que diz respeito às concepções dos estudantes de Pedagogia sobre a EJA e a abordagem desta modalidade na Formação Inicial de Professores (FID).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A EJA no Brasil deve responder a grandes desafios e é dever do Estado e das universidades que formam professores cumprir parte desta tarefa, desta forma contribuiria não só para a melhoria da educação, mas também para a justiça social que a sociedade necessitates num dos países mais desiguais do mundo.

Portanto, esta pesquisa contribui para esta área de estudo que ainda não foi estudada na perspectiva de futuros professores que poderiam atuar nessas áreas de atuação. Além disso, é evidente a falta de pesquisas na área, o escasso apoio do Estado na entrega de recursos econômicos, apesar de atender a população mais vulnerável do país, a ausência de um currículo diferenciado ou voltado para esses alunos e a evidente falta de formação de professores ou de formação de professores em exercício. Todas as situações acima apenas mostram a realidade do nosso país, onde não são proporcionadas oportunidades reais para que estes jovens e adultos possam melhorar e ter uma melhor qualidade de vida.

Por outro lado, fica evidente que os alunos se projetam na modalidade EPJA no exercício da profissão docente e no crescimento pessoal; Portanto, a importância do fortalecimento do FID deve ser problematizada, considerando a incorporação do EPJA nos programas de formação. O exposto é uma necessidade, pois os preconceitos e pré-conceitos não estão direta e significativamente



relacionados com a projeção na modalidade EPJA, no nível que é evidenciado pela formação universitária.

Após a realização deste estudo, levanta-se a necessidade de abordar a EPJA desde a formação universitária, o que influenciará na geração de melhores cenários de aprendizagem para jovens e adultos que fazem parte desta modalidade, além de permitir a visibilidade da EPJA como modalidade educacional que procura responder às mudanças que se geram nos contextos de jovens e adultos, nos espaços educativos, e desta forma fortalecer a profissionalização docente. O que precede justifica o caminho da EPJA rumo à justiça social, respondendo às necessidades que esta modalidade apresenta associadas à vulnerabilidade vivida por esta população e às suas características particulares, garantindo a plena inclusão dos jovens e adultos que são educados na EPJA. Logo, esta pesquisa contribui para o debate sobre a importância e a necessidade urgente de incluir a EJA como parte da Formação Inicial de Professores e formar professores em exercício.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASTILLO, D, ESPINOZA, O.; GONZÁLEZ, L. A educação de adultos no Chile: percepções e avaliações de seus beneficiários. **Revista Brasileira de Educação**, 22(71), 1-27, 2017. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782017227176>.

CÉSPEDES, N. O direito à educação de jovens e adultos. **Revista Eletrônica Synéctic**, 40, 1-20, 2013

CIRIGLIANO, G.; PALDÃO, C. Educação de adultos: hipóteses e perspectivas interpretativas. **Revista Interamericana de Educação de Adultos**, 1(2), 138-155, 1978.

DI PIERRO, Maria Clara. **Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de educação de jovens e adultos no brasil**. Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1115-1139, Especial - Out. 2005.



DI PIERRO, Maria Clara. Desafios das políticas públicas de aprendizagem e educação com jovens e adultos na América Latina e no Caribe. **Décisio**, 2, 3-9, 2018.

ESPINOZA DÍAZ, O., CASTILLO, D., GONZÁLEZ FIEGEHEN, L.; SANTA CRUZ, J. C. Educação de adultos e inclusão social no Chile. *Psicoperspectivas*, 13(3), 69-81, 2014.

ETEROVICH, A. Jovens no território: uma abordagem a partir da educação popular. *Anuário Pilquén. Seção de Divulgação Científica*, 1(1), 1-9, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

HURTADO, C. Educação popular: uma visão geral. **Decisio**, Pátzcuaro, janeiro-abril, 3-14, 2005.

JACINTO, C. Apresentação: Educação e trabalho em tempos de transições incertas. **Páginas de educação**, 9(2), 1-13, 2016.

KURLAT, M. Processos psicossociais e didáticos na alfabetização inicial de jovens e adultos: a urdidura e a trama. **Veras**, 6(1), 69-86, 2016

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. **A constituição da docência na educação de jovens e adultos**. 30ª Reunião Anual da ANPED, 2007. Caxambú, MG.

LARA, M. **Ensino baseado na diferenciação e sua implementação no primeiro ciclo básico da Escola Alemã de Concepción**. [Dissertação de Mestrado em Inovação Curricular e Avaliação Educacional]. Universidade de Desenvolvimento. 2020.

LETELIER, M. Educação de jovens e adultos: rumo a uma maior justiça educativa. **Revista Conhecimento Educacional**, 3, 3-24, 2019.



LÓPEZ, L. Reflexão sobre a abordagem teórico-metodológica da educação de jovens e adultos, um olhar desde a América Latina. Sophia: **coleção Filosofia da Educação**, 19(2), 129-152, 2016.

OSÓRIO, J. Desafios docentes na educação de jovens e adultos no Chile: rumo a uma agenda de conversas para a concepção e implementação de novas políticas. **Tópicos de Educação**, 19(1), 57-66, 2013.

RIOS, Y. O lugar da oralidade na escola: explorações iniciais das concepções dos professores. **Textos recuperados**, 1, 24-29, 2008.

SAGREDO, E. Relação entre gestão, satisfação, motivação e comprometimento docente na educação de adultos. **Revista Inovação Educacional/Revista Innovación Educativa**, 19(81) 111-131, 2019.

SEPÚLVEDA, L. **Educação técnico-profissional na América Latina: desafios e oportunidades para a igualdade de gênero**. Santiago: CEPAL. 2017

TERIGI, F. Os desafios colocados pelas trajetórias escolares. **Trabalho apresentado no III Fórum Latino-Americano de Educação. Jovens e professores. A escola secundária no mundo de hoje**. Fundação Santillana. 2007. Obtido em: <http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFP/educacional/erausquin/Unidad%204/Educacional%20Erausquin%20-%20%20Terigi%20-%20Los%20desafios%20que%20plantean%20las%20trayectorias%20escolares.pdf>

TERIGI, F. **VIII Fórum Latino-Americano de Educação: saberes docentes: o que um professor deve saber e por quê**. Fundação Santillana. 2012. Recuperado de https://www.fundacionsantillana.com/PDFs/8vo_foro.pdf

TERIGI, F. Trajetórias escolares e inclusão educacional: da abordagem individual ao desafio das políticas educacionais. Em A. Marchesi, R. Blanco e L. Hernández (Coords.), **Avanços e desafios da educação inclusiva na Ibero-América** (pp. 71-90, 2014). OEI.



VENTURA, J.; BONFIN, M. **Formação de professores e educação de jovens e adultos: formais e reais em licenciaturas.** Educ. 31(2), 211-227. Organização das Nações Unidas. (2015). Metas de desenvolvimento sustentável. Paris: ONU. 2015. Obtido em: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/> .