

Os Desafios da Formação dos Professores e a Realidade Sociocultural dos Alunos da Eja

Maria Jacira Garcia Meneses

Jaqueline Mendes Bastos

Resumo:

Este artigo investiga os desafios da formação docente na Educação de Jovens e Adultos (EJA), analisando como as desigualdades socioeconômicas e culturais dos educandos influenciam as práticas pedagógicas. Por meio de uma revisão bibliográfica crítica, dialogamos com autores fundamentais como Arroyo (2005), Freire (1967), Capucho (2012) e Costa e Evangelista (2017) para mapear as principais defasagens: falta de políticas públicas específicas, abordagens metodológicas desconectadas da realidade dos alunos e carência de formação continuada interdisciplinar. Os resultados evidenciam que a precariedade na preparação dos professores limita o potencial da EJA, muitas vezes reduzindo-a a um modelo compensatório, em vez de uma educação emancipatória. Conclui-se que se mostra necessário remunerar a formação docente nessa modalidade, com investimentos em capacitação prática, currículos contextualizados e integração entre escolas e movimentos sociais, garantindo um ensino que respeite as trajetórias e demandas dos estudantes.

Palavras-chave: Jovens e adultos; formação de professor; ensino-aprendizagem.



Recebido em: fev. 2025; Aceito em: junho. 2025

DOI: 10.56069/2676-0428.2025.667

Visadas Investigativas Multitemáticas: Educação, Formação e Ciência

Agosto, 2025, v. 3, n. 29

Periódico Multidisciplinar da FESA Educacional

ISSN: 2676-0428



The Challenges of Teacher Training and the Sociocultural Reality of EJA

Abstract:

This article investigates the challenges of teacher training in Youth and Adult Education (EJA), analyzing how the socioeconomic and cultural inequalities of students influence pedagogical practices. Through a critical literature review, we dialogued with key authors such as Arroyo (2005), Freire (1967), Capucho (2012) and Costa and Evangelista (2017) to map the main gaps: lack of specific public policies, methodological approaches disconnected from the students' reality and lack of interdisciplinary continuing education. The results show that the precariousness in the preparation of teachers limits the potential of EJA, often reducing it to a compensatory model, instead of an emancipatory education. It is concluded that it is necessary to remunerate teacher training in this modality, with investments in practical training, contextualized curricula and integration between schools and social movements, ensuring teaching respects the trajectories and demands of students

Keywords: Young people and adults; teacher training; teaching and learning.

Los retos de la formación docente y la realidad sociocultural de los estudiantes de EJA

Resumen:

Este artículo investigó los desafíos de la formación docente en Educación de Personas Jóvenes y adultas (EJA), analizando cómo las desigualdades socioeconómicas y culturales de los estudiantes influyen en las prácticas pedagógicas. A través de una revisión crítica de la literatura, dialogamos con autores clave como Arroyo (2005), Freire (1967), Capucho (2012) y Costa y Evangelista (2017) para mapear las principales brechas: falta de políticas públicas específicas, enfoques metodológicos desconectados de la realidad de los estudiantes y falta de educación continua interdisciplinaria. Los resultados muestran que la precariedad en la preparación de los docentes limita el potencial de la EJA, reduciéndola a menudo a un modelo compensatorio, en lugar de una educación emancipadora. Se concluye que es necesario remunerar la formación docente en esta modalidad, con inversiones en formación práctica, currículos contextualizados e integración entre escuelas y movimientos sociales, asegurando una enseñanza que respete las trayectorias y demandas de los estudiantes.

Palabras clave: Jóvenes y adultos; formación del profesorado; enseñanza-aprendizaje.

Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) carrega uma dívida histórica: décadas de negligência estatal deixaram milhões de brasileiros sem acesso à escolarização na idade adequada. Apesar de ser um direito constitucional, esta modalidade ainda enfrenta desafios estruturais, desde a falta de políticas públicas até a precariedade na formação docente – foco central deste artigo. Se o sucesso da EJA depende diretamente da qualificação dos professores, como garantir uma prática pedagógica que dialogue com a realidade sociocultural educando, majoritariamente esses trabalhadores de baixa renda?

Para responder a essa questão, realizamos uma pesquisa bibliográfica crítica, dialogando com autores fundamentais como Costa e Evangelista (2017), Capucho (2012), Dourado (2001) e Gomes e Borges (2022), que analisam as lacunas na formação docente e o perfil dos alunos da EJA. Nosso objetivo é mapear essas defasagens e demonstrar que, sem uma revisão urgente das metodologias de ensino e do investimento em capacitação continuada, a EJA seguirá reproduzindo desigualdades, em vez de cumprir seu papel emancipatório.

O artigo está organizado em duas partes principais: 1) os desafios na formação docente, onde se discutem a desconexão entre as políticas educacionais e as necessidades reais da sala de aula; e 2) a realidade sociocultural dos educandos, destacando como suas trajetórias de vida exigem abordagens pedagógicas flexíveis e antimercantilistas. Por fim, nas considerações finais, defendemos que a valorização da EJA passa, necessariamente, pela construção de um modelo de formação intersetorial, vinculado às demandas docentes concretas desses sujeitos.

METODOLOGIA

Para compreender os desafios da formação docente na EJA e sua relação com a realidade sociocultural dos alunos, pretende-se uma abordagem qualitativa baseada em dados secundários. As fontes foram selecionadas nas plataformas SciELO e Google Scholar, utilizando códigos de descritores como "formação docente EJA", "realidade sociocultural EJA" e "políticas educacionais". A busca limitou-se a artigos publicados entre 2000 e 2023,

priorizando estudos que discutissem desigualdades educacionais e práticas pedagógicas. Conforme Moresi (2003), uma revisão sistemática exige critérios claros de inclusão e exclusão, garantindo a pertinência do material analisado.

Os dados coletados foram submetidos à análise de conteúdo, seguindo as etapas de pré-análise, exploração do material e interpretação. A categorização emergente dos temas recorrentes, como formação deficitária, perfil dos educandos e ausência de políticas públicas. Lunetta e Guerra (2023) destaca que essa técnica permite identificar padrões discursivos em textos acadêmicos, revelando lacunas e consensos na literatura. Foram examinados diferentes artigos, dos quais 18 atenderam aos objetivos da pesquisa, conforme uma triagem baseada em título, resumo e metodologia.

A interpretação dos resultados considerados os construtos teóricos de Mattar e Ramos (2021), que defendem a triangulação entre fontes para validar achados qualitativos. Contrastaram-se perspectivas sobre a formação docente, desde abordagens críticas até análises institucionais, buscando convergências e divergências. Os estudos revisados apontaram que a descontinuidade de programas de capacitação e a heterogeneidade dos alunos da EJA exigiam modelos flexíveis de ensino. A análise evidenciou ainda a carência de diálogo entre a formação inicial e as demandas reais das salas de aula.

Por fim, a sistematização dos dados permitiu mapear três eixos problemáticos: desconexão curricular, precarização docente e invisibilidade das trajetórias dos educandos. A metodologia empregada, embora limitada a fontes secundárias, ofereceu um panorama crítico sobre os entraves na EJA, conforme demonstram os autores referenciados. A ausência de pesquisas empíricas recentes sobre formação continuada surgiu como lacuna a ser explorada em estudos futuros.

Os desafios de formação para os professores da EJA

A formação de professores no Brasil, constitui um campo complexo e desafiador, marcada por tensões, mudanças históricas e políticas. Há na atualidade um enigma em saber onde realmente deve ser formado/a o(a) professor/a? Apesar de a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional de número 9.394/96 trazer um capítulo para cuidar dessa demanda, ainda sim, resta

muitas dúvidas sobre o espaço adequado para formação desses profissionais. De modo geral, há controversas na formação dos docentes, ou seja, um enigma paira sobre onde formar professor/a para uma específica modalidade de ensino com grande dificuldades e peculiaridades, como modalidade da EJA.

A educação de jovens e adultos está no centro da luta de classe, por compreender que esta representa a luta dos trabalhadores, muitas vezes negado o direito de estudar. É uma modalidade de ensino constituída por filhos da classe desfavorecida, com dificuldade de frequentar a escola, pois, são sujeitos da classe humilde da sociedade, por isso muitas vezes esses educandos/as precisam trabalhar para dar conta de contribuir financeiramente na renda familiar, demonstrando que são trabalhadores que não possuem tempo suficiente para se dedicar nos estudos. O Estado como representante da classe burguesa não tem interesse de investir na educação de jovens e adultos, devido não proporcionar retorno para o capital, principalmente na formação de professores/as. (Costa; Evangelista, 2017).

A educação destinada aos jovens e adultos trabalhadores do Brasil, bem como o trabalho docente nesse segmento educacional se desenvolvem, historicamente, no contexto de uma sociedade de ordem capitalista, logo sua materialização se faz subordinada à sua lógica e orientações. Apesar disso, cabe destacar que a EJA nasce fora do ambiente escolar e seu percurso sempre foi marcado pelas tensões entre as lutas dos movimentos sociais que defendem uma educação pautada nos interesses da classe trabalhadora e outra de ordem neoliberal que defende aos interesses da classe burguesa (Gomes; Borges, 2022, p. 3).

Analisar a formação de professor/a para EJA, faz-se necessário considerar a concepção de mudança nos espaços socioeconômico e político, de modo que nos últimos tempos, há grande mudança tanto no espaço internacional como nacional. No âmbito local podemos mencionar a presença acentuada da política da extrema direita, que está ligada diretamente a lógica do capital, isso sem dúvida interfere diretamente nas políticas públicas do Estado, principalmente para a formação de professores da EJA. Não é possível analisar a formação de professores/as da educação de jovens e adultos sem mencionar o cenário internacional e nacional, um processo que está inter-relacionados que esbarra nas políticas públicas para a formação dos docentes para atuar na EJA.

Quando analisamos o contexto atual do trabalho docente na EJA, constatamos que vários são os problemas advindos da repercussão das políticas de reestruturação produtiva, entre eles: a pouca experiência dos docentes para atuar na EJA; ausência de formação específica; a falsa ideia de que a EJA exige menos dos professores; as desigualdades em relação ao financiamento na EJA legitimados na legislação; os poucos investimentos financeiros e de políticas públicas em geral para a formação e atuação específica de professores; intensificação do trabalho docente (Gomes; Borges, 2022, p. 4).

Se fomos analisar minuciosamente a LDB/96 não iremos encontrar uma formação específica para a educação de jovens e adultos, a formação estar direcionada para a formação básica, que envolve a EJA. Isso demonstra um descaso para com a formação docente que atuam nessa etapa importante da educação nacional. Por outro lado, poderemos entender também como redução de gasto por parte do Estado, ampliar formação de professor/as para os jovens e adultos sem dúvida demanda recurso público, ação que o Estado vem evitando nos últimos tempos.

A maioria dos(as) professores (as) atuantes nos sistemas municipais, estaduais e também no sistema prisional em turmas de EJA nunca recebeu formação específica para a função que exerce; quando o foco é direcionado para os (as) educadores (as) atuantes em Programa de Alfabetização, a situação se torna ainda mais complexa, pois impera o quadro de leigos, que recebem formação aligeirada e insuficiente para o desafio que vivenciam nos espaços/tempos pedagógicos em que atuam (Capucho, 2012, p.66).

Essa é uma realidade que está no cerne da educação de jovens e adultos, como já foi mencionado. Tal modalidade de ensino não é prioridade nas políticas públicas educacionais do Estado, de modo que o público da EJA é formado por jovens e adultos da classe trabalhadora, logo o desinteresse do Estado por essa ação, investimento nessa modalidade não trará retorno para a classe que vive do lucro, do capital, daí essa modalidade de educação ficar à mercê na sociedade, uma realidade que vem atravessando história, com ínfima modificação.

Essa realidade de precarização na formação dos professores da EJA pode estar relacionada com o estigma histórico e com a subalternidade com que os sujeitos, público da EJA, foram relegados. É mister destacar que eles não se constituem público prioritário para os interesses do capitalismo. Do ponto de vista das políticas neoliberais, a especificidade sociocultural desses sujeitos tem pouca importância para o desenvolvimento do país (Gomes; Borges, 2022, p. 12).

A formação de professores para atuar na modalidade de educação de jovens e adultos não tem sido satisfatório, uma vez que há desinteresse por parte do Estado em desenvolver políticas mais efetivas na formação de professores para essa modalidade de ensino. Um dos fatores que podem estar relacionados a ausência de ações efetivas para a EJA é a precária política de governo, essa por sua vez são passageiras, quando termina o governo, termina também os projetos direcionados para determinada ação da educação. Muitos programas têm sido implementados na formação de professores, porém quando termina o governo o projeto é extinto.

Quando recorremos aos marcos legais, a partir dos anos 1990, encontramos na LDB 9.394/1996, no Art. 62, a exigência de formação mínima para atuar como docente na Educação Básica, aquela oferecida em nível médio, na modalidade normal. Contudo, estudos de Cabral e Viganó (2017, p. 214) revelam que, quando se trata da EJA, há um processo de sucateamento das exigências legais de cunho contraditório que se visualiza também na execução dos programas do governo federal, como o “Programa Brasil Alfabetizado, que abre a possibilidade para atuação docente aos interessados que tenham somente a formação de ensino médio”. A ideia de pouca exigência formativa pressupõe, entre outras questões, redução de investimento financeiro em alfabetização (Gomes; Borges, 2022, p. 12).

A política de descaso para com a formação de professores/as da EJA está relacionada ao posicionamento do Estado para com os interesses financeiros em âmbito internacional, de modo que para atender as exigências do mercado as políticas públicas nacionais tendem a reduzir os investimentos, prejudicando implementações de ações mais efetivas para desenvolver projeto que venha assegurar a formação de professor/a que atuam na educação de jovens e adultos. “Nos anos 1990, o Brasil intensifica ações políticas e reformas educacionais em sintonia com a orientação dos organismos internacionais, cuja tradução mais efetiva é expressa pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/96)” (Dourado, 2001, p. 50).

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (PARECER CNE/CEB N. 11 de 10 de maio de 2000), menciona que a formação do professor/a, não pode ser uma formação descontextualizada, desinformada da realidade do educando, o professor/a para exercer a função de profissional na modalidade da EJA deve estar inserido no contexto da realidades dos mesmos, com condições cabíveis pedagogicamente para desenvolver trabalho de acordo com a realidade dos educandos/as. Um professor/a que sabe desenvolver em todos os sentidos ação educativa, tanto pedagógica, como efetiva é capaz de desenvolver condições para atuar no processo ensino-aprendizagem dos jovens e adultos.

Pode-se dizer que o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo. Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por um voluntariado idealista e sim um docente que se nutra do geral e das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer (Brasil, 2000, p. 5).

Essa orientação não se materializa na prática, de modo que na legislação estar perfeito, porém na realidade da modalidade de educação de jovens e adultos essa recomendação estar distante, não se efetiva no contexto da preparação do professor/a para atuar na sala de aula da EJA. Na realidade o que acontece são ações da política partidária, onde cada governo que ganha implementa sua política própria, a política da barganha, da camaradagem, da troca de favores, os professores são lotados de acordo com essa concepção, ficando preso aos ditames da centralização do poder, dessa forma como o profissional irá desenvolver projeto que esteja de acordo com a realidade dos educandos, se a ação dos professores/as estar preso numa concepção de troca de favores.

das Diretrizes supracitadas assinalarem a relevância do preparo docente com exigências formativas específicas, na prática o que se observam são outras condições de trabalho docente na EJA, muito mais legitimadas por interferências de políticas partidárias e que menosprezam as determinações legais (Gomes; Borges, 2022, p. 13).

Tratamos de analisar a política de formação de professores para atuar na modalidade de educação de jovens e adultos, como ficou explícito essa política estar distante de ser implementada com efetividade de acordo com lei, de modo que a mesma recomenda uma ação, porém a implementação na prática estar longe do que apregoa as normas legais, assim, o que se tem é uma educação para jovens e adultos que precisa de apoio da sociedade de modo geral para desenvolver com efetividade o processo ensino-aprendizagem como realmente merece os educandos.

A realidade sociocultural dos alunos da EJA

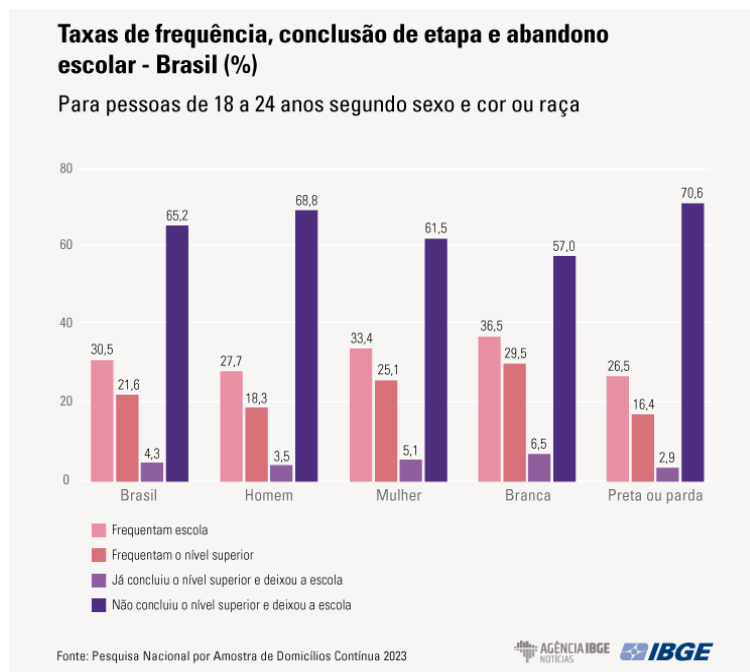
O direito a educação é uma forma de garantir uma perspectiva de futuro melhor, porém, muitas vezes a família não tem condições de manter a criança na escola, e esta acaba tendo que trabalhar para ajudar no sustento dela. No Brasil, a educação enfrenta situações difíceis quanto a qualidade do ensino e ao acesso à educação sistematizada, onde a distorção de idade/ano é um problema muito frequente nas instituições de ensino no país, desencadeadas principalmente pela repetência, entrada tardia na escola, abandono e retorno do aluno evadido.

Justamente essa condição de classe e de trabalhador de baixa renda leva a maior parte dos educandos da EJA a situar-se entre a população mais vulnerável aos efeitos da pandemia da covid-19, sentindo tanto os impactos relacionados à doença em si e ao seu tratamento, quanto às consequências econômicas advindas da necessidade de distanciamento social. Desde março de 2020, portanto, muitos desses jovens, adultos e idosos que cursam a Educação Básica encontram-se em precária situação de sobrevivência e, muito provavelmente, com poucas perspectivas de retorno aos estudos (Nicodemos; Serra, 2020, p. 874).

A desigualdade social é o principal obstáculo para a educação, pois os alunos de baixa renda acabam tendo baixo rendimento nas escolas porque precisam trabalhar para ajudar no sustento da família, o que contribui para somar uma multidão de pessoa que abandonaram a escola, quando deveriam estar estudando. Poderíamos questionar sobre as políticas públicas assistencialistas, a resposta é que elas existem, mas não são suficientes para suprir a necessidade da família. Na imagem abaixo, alguns dados do IBGE comprovam

que a educação não tem sido prioridade na vida de muitas crianças e adolescentes no Brasil.

FIGURA 1: Taxa de frequência, conclusão de etapa e abandono escolar.



Fonte: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/>

Esses dados, do IBGE revelam que a maioria das pessoas entre 18 a 24 anos, apenas 27,7% dos homens e 3,4% das mulheres frequentam a escola, onde 4,3% dos alunos concluem o ensino superior e abandonam os estudos. Esses dados demonstram a importância de investir e incentivar a criança a permanecer na escola, dando ênfase à Educação de Jovens e Adultos como uma modalidade de ensino adaptada ao aluno que se encontra fora da escola e, possui a idade para frequentar essa modalidade de ensino, pois o mesmo precisa trabalhar e estudar para ter uma perspectiva de futuro melhor.

Os jovens e adultos da EJA são uma denúncia clara da distância intransponível entre as formas de vida a que é condicionada a infância, adolescência e juventude populares e a teimosa rigidez e seletividade de nosso sistema escolar. Olhar-se no espelho das trajetórias dos jovens e adultos que volta à EJA talvez seria uma forma do sistema reconhecer a distância intransponível. Não foi a EJA que se distanciou da seriedade do sistema escolar, foi este que se distanciou das condições reais de vida dos setores populares. A educação de jovens e adultos avançará na sua configuração como campo público de direitos na medida em que o sistema escolar também avançar na sua configuração como campo público de direitos para os setores

populares em suas formas concretas de vida e sobrevivência (Arroyo, 2005 p. 48-49).

Paulo Freire (1967) vivenciou a Educação de Jovens e Adultos de uma forma tão especial, que é uma das principais referências quando se fala da EJA, pois foi aluno integrante e mais tarde professor nessa modalidade de ensino, e essas experiências inspiraram um método de ensino que parte da cultura dos alunos, pois para ele, de nada vale a leitura e a escrita se ela não puder fazer a leitura da realidade.

[...] A conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem sua existência com um material que a vida lhes oferece [...] A conscientização não está baseada sobre a consciência, de um lado, e o mundo, de outro; por outra parte, não pretende uma separação. Ao contrário, está baseada na relação consciência-mundo. (Freire, 1980, p. 26-27).

O método freiriano é de adequar a metodologia à realidade em que os alunos vivem. Mostrar para o discente que a escola é uma extensão da sua vida social, na qual, ele é parte integrante e ativa do processo de construção do conhecimento, ou seja, está inserido diretamente em sua construção, e sem ele o ensino não pode acontecer. Essa estratégia metodológica vem justamente trabalhar a realidade do educando, demonstrando que a educação não estar somente em ler e escrever o que está no livro, mas proporcionar a capacidade de ler e compreender o mundo, é nesta concepção que a pedagogia de Paulo Freire foca sua metodologia que vai para além do espaço da escola, engloba o questionamento da estrutura da sociedade de classe, onde uma classe se sobrepõe a outra.

[...] A captação e a compreensão da realidade se refazem, ganhando um nível que até então não tinham. Os homens tendem a perceber que sua compreensão e que a 'razão' da realidade não estão fora dela, como, por sua vez, ela não se encontra deles dicotomizada, como se fosse um mundo à parte, misterioso e estranho, que os esmagasse. (Freire, 1987, p. 96).

A partir do momento que o discente se vê como eixo importante no processo de aprendizagem, entende que a escola é uma mediadora do

conhecimento que vai aperfeiçoar e qualificar profissionais para ingressar no mercado de trabalho, mesmo diante das dificuldades financeiras o aluno precisa persistir e permanecer na instituição. Porém a escola precisa desempenhar seu papel de acolhedora e o professor construir uma educação que possibilite ao estudante a capacidade reflexiva da sua própria realidade, que desenvolva seus potenciais críticos sociais, para entender o lugar que ocupa na sociedade. Freire defende uma sociedade baseada no diálogo e na construção de uma responsabilidade ética, social e política.

Por procurar testar os “achados” e se dispor sempre a revisões. Por despir-se ao máximo de preconceitos na análise dos problemas e, na sua apreensão, esforçar-se por evitar deformações por negar a transferência da responsabilidade. Pela recusa a posições quietistas. Por segurança na argumentação. Pela prática do diálogo e não da polêmica (Freire, 1967, p. 60).

Desse modo, a educação desenvolvida por Freire, é pautada na emancipação libertadora, no diálogo, gerando pertencimento do sujeito ao seu lugar de direitos e deveres na sociedade em que se vive independente de sua condição social, onde “ninguém educa ninguém e ninguém se educa sozinho” (Freire, 2008, p. 68). Propondo uma metodologia construída sobre a ideia de um diálogo entre educador e educando, onde o educador não pode trazer tarefas prontas, pois precisa construir juntamente com o educando, respeitando o conhecimento prévio, relacionando a realidade do aluno, trabalhando conceitos reais do dia a dia do saber do discente.

A condição de ser humano livre exige consciência crítica e renovada, essa preocupação estar pautada na realidade dos educandos. Trabalhar com a EJA é entender o cotidiano desses alunos, de modo que são educandos com uma condição desfavorável no que se refere a questão socioeconômico e cultural. São trabalhadores e trabalhadoras que vivem apenas da mão-de-obra, ou seja, trabalha apenas para dar conta de sua existência.

Não é qualquer adulto. São jovens e adultos com rosto, com história, com cor, com trajetória sócio –étnico- raciais do campo da periferia. Se esse perfil de educação de jovens e adultos não for bem conhecido, dificilmente formaremos um educador desses jovens e adultos. (Soares, 2006, p.22).

São jovens que pertence uma classe social, que tem uma identidade, são trabalhadores, que possui uma condição de existência pautado no trabalho, na cultura na relação de produção articulado com a experiência histórica. Ou seja, os educandos dos jovens e adultos são sujeitos pertencente de uma cultura regional, onde prevalece o artesanato, a música e dança produzida na própria realidade desses educandos. A vida desses alunos, são produtos da subsistência, da construção comunitária, da ajuda mútua entre um com os outros.

O homem como um ser de relações. Este ser temporalizado e situado, antologicamente inacabado – sujeito por vocação, objeto por distorção [...]. O homem e somente o homem é capaz de transcender, de discernir, de separar órbitas existenciais diferentes, de distinguir “ser” do “não ser” [...] na capacidade de discernir estará à raiz da consciência de sua temporaneidade, obtida precisamente quando atravessando o tempo, de certa forma até unidimensional alcança ontem, reconhece o hoje e descobre o amanhã. (Freire, apud Gadotti, 1996, p. 719).

O professor precisa estar preparado para acolher seu aluno, principalmente, quando são oriundos da EJA, pois já trazem consigo uma história de vida complexa e marcada por fatores que os impediram de estudar no tempo oportuno para a escolarização, mas que estão em busca de uma nova chance. A escola precisa desempenhar seu papel disponibilizando ambiente adequado, professores capacitados para atuarem nessa modalidade de ensino e, principalmente, trabalhar com metodologias que envolvam a atenção do aluno, no sentido de garantir sua permanência na instituição, pois ficar reclamando que os discentes estão desmotivados e evadindo, não resolve o problema, pois a questão é inovar e reinventar-se no propósito de garantir a aprendizagem significativa do aluno.

Os alunos da EJA são pertencentes da classe trabalhadora, com identidade própria de sujeitos que vive da mão-de -obra, são trabalhadores, ribeirinhos, quilombolas dentre outros, que estão lutando para garantir sua própria existência, são homens e mulheres com sonhos, desejos e vontade de construir uma vida melhor para si e para sua família.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação de professores para a modalidade de jovens e adultos encontra-se numa situação de alerta, de modo que historicamente o Estado não tem proporcionado ações efetivas para que se tenha uma formação na altura que os jovens e adultos merece. Esse descaso estar atrelado a concepção de políticas públicas que vem sendo apresentado no contexto da educação brasileira. Uma política educacional que favorece os empresários nacionais e internacionais, essa concepção de pensar a educação no país compromete ações educativas fundamentais, como a educação de jovens e adultos.

Pensar na formação de professor para a EJA faz-se necessário considerar as condições socioeconômico dos alunos, sem essa realidade fica difícil construir uma proposta de formação do profissional que estará na sala de aula com os educandos. É preciso considerar que os alunos da EJA são sujeitos que historicamente deixaram de frequentar a escola não pela sua própria vontade, mas por uma necessidade mais urgente, garantir a proporrá existência. Essa responsabilidade permitiu esses jovens e adultos procurarem alternativas financeira para contribuir no sustento familiar.

Isso demonstra que a modalidade de jovens e adultos são formados por alunos com dificuldade financeira, essa realidade impulsiona os alunos chegarem na sala de aula com baixa autoestima, daí a necessidade de uma formação de professor que venha contribuir não somente para ensinar as letras e os números, mas construir uma nova personalidade, demonstrando para esses alunos que a vida continua, por isso não pode envergonhar de sua história, que por sinal é muito bonita.

O estudo demonstrou que a educação de jovens e adultos precisa ser ampliado para uma condição de garantia de direito, dessa forma estar se construindo uma nova postura de educação de jovens e adultos. É sabido que o desafio é grande, porém se a sociedade cruzar os braços piora ainda mais a situação dessa modalidade de educação. Cabe sociedade como toda sensibilizar para construir instrumento de luta em prol de uma educação de jovens e adultos que mereça respeito, ao mesmo tempo compreenda a necessidade de possibilitar os jovens a adultos rumo a melhoria de condições de existência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, M.G. **A Educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão.** In: construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394/96.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 05/07/2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB n. 11/2000. Brasília: CNE: MEC mai. 2000.

CAPUCHO, Vera. **Educação de jovens e adultos: práticas pedagógicas e fortalecimento da cidadania.** São Paulo: Cortez, 2012.

COSTA, Adriana Alves Fernandes; EVANGELISTA, Francisco. **Reflexões sobre ser jovem na Educação de Jovens e Adultos no Brasil.** Crítica Educativa (Sorocaba/SP), v. 3, n. 3, p. 56-65, ago./dez.2017. Disponível em: <https://www.academia.edu/download/112766274/6f40725d849402a5783fe451119addc0cf04.pdf>. Acessado em: 15/11/24.

DOURADO, Luiz Fernandes. **A reforma do Estado e as políticas de formação de professores nos anos 1990.** In: DOURADO, Luiz Fernandes; PARO, Vitor Henrique. (Orgs). Política Pública & Educação Básica. São Paulo: Xamã, 2001.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação.** 3. ed. São Paulo: Centauro, 1980.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GOMES, Maria Rosilene Maués; BORGES, Carlos Nazareno Ferreira. **EJA e formação docente no contexto das políticas de reestruturação produtiva.**

Revista Educação e Ciências Sociais, UNEB, Salvador.v.5, n.8, jan –jun.de2022.
Disponível em:
<https://www.revistas.uneb.br/index.php/cienciassociais/article/download/11338/10262>. Acessado em: 15/11/24.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Brasileiro de 2023.
Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

LUNETTA, A.; GUERRA, R. Metodologia da pesquisa científica e acadêmica.
Revista OWL (OWL Journal) -**Revista Interdisciplinar de Ensino e Educação**,
v. 2, pág. 149-159, 2023.

MATTAR, J.; RAMOS, DK **Metodologia da pesquisa em educação:
abordagens qualitativas, quantitativas e erros**. Lisboa: Edições 70, 2021.

MORESI, E. et al. Metodologia da pesquisa. Brasília: Universidade Católica de
Brasília, 2003.

NICODEMOS, Alessandra; SERRA, Enio. **Educação de jovens e adultos em
contexto pandêmico: entre o remoto e a invisibilidade nas políticas
curriculares**. Currículo sem Fronteiras, [S. l.], v. 20, n. 3, p. 871-892, set./dez.
2020. Disponível em:
<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol20iss3articles/nicodemos-serra.pdf>.
Acesso em: 1 jun. 2021.

SOARES, Leôncio (coord.). **Formação de Educadores de Jovens e Adultos**.
Belo Horizonte: 2006.