



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS VI - POETA PINTO DO MONTEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS PORTUGUÊS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS**

EDINÁIRAN CARDOSO BERNARDO

**DESAFIOS DO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA SALA DE AULA
DA EJA**

**MONTEIRO
2023**

EDINÁIRAN CARDOSO BERNARDO

**DESAFIOS DO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA SALA DE AULA
DA EJA**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado a/ao Coordenação /Departamento do Curso de Português da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Letras Português.

Área de concentração: Educação e Ensino.

Orientador: Prof. Me. Jaqueline Michele França Martins.

**MONTEIRO
2023**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

B523d Bernardo, Edinairan Cardoso.
Desafios do processo de ensino aprendizagem na sala de aula da EJA [manuscrito] / Edinairan Cardoso Bernardo. - 2023.
32 p. : il. colorido.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Exatas, 2023.
"Orientação : Profa. Ma. Jaqueline Michele França Martins, UEPB - Universidade Estadual da Paraíba."
1. Plano Nacional de Educação (PNE). 2. Educação de Jovens e Adultos (EJA). 3. Ensino e aprendizagem. I. Título
21. ed. CDD 374

Elaborada por Talita R. Bezerra - CRB - 15/970

Biblioteca
José
Rafael de
Menezes

EDINÁIRAN CARDOSO BERNARDO

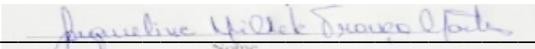
DESAFIOS DO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA SALA DE AULA DA
EJA

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)
apresentado a/ao Coordenação
/Departamento do Curso de Português da
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito parcial à obtenção do título de
Licenciado em Letras Português.

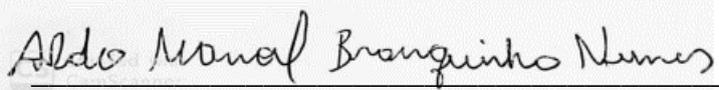
Área de concentração: Educação e Ensino

Aprovada em: 30 / 11 / 2023.

BANCA EXAMINADORA


Prof. Me. Jacqueline Michele França Martins (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof. Dr. Jordão Joanes Dantas da Silva (Examinador Interno)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof. Dr. Aldo Manoel Branquinho Nunes (Examinador Externo)
PROEX/Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Agradeço a Deus, Nossa Senhora Aparecida pela força e coragem de cada dia. E a minha família que me acompanharam nessa trajetória.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EaD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Inaf	Indicador de Analfabetismo Funcional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra em Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	07
2	CONTEXTUALIZAÇÃO DA EJA NO BRASIL CONFORME A LDB, PNE E IBGE.....	10
2.1	O ensino de jovens e adultos no PNE e as estatísticas conforme o IBGE.....	11
2.1.1	<i>Percurso temporal no desenvolvimento e os desafios da EJA.....</i>	13
2.2	Os desafios existentes na formação de professores no âmbito da EJA	19
2.3	A pedagogia crítica na EJA	22
2.4	A interdisciplinaridade e a língua portuguesa na EJA.....	23
2.5	Valorização da diversidade linguística na EJA.....	24
2.6	A língua como instrumento social	25
2.7	A Aprendizagem Contextualizada e Significativa na EJA.....	26
3	METODOLOGIA	27
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	27
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	28
	REFERÊNCIAS.....	30

DESAFIOS DO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA SALA DE AULA DA EJA

CHALLENGES OF THE TEACHING-LEARNING PROCESS IN THE EJA CLASSROOM

Edináiran Cardoso Bernardo¹

RESUMO

O presente estudo tem como foco principal abordar o desenvolvimento da prática de ensino destinado aos jovens e adultos nas situações reais de educação. Com base nisso, visando contemplar, de modo introdutório essa temática, compreende-se que, em conformidade com a legislação brasileira, a Educação de Jovens e Adultos – EJA – é uma modalidade de educação prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), (Lei nº 9.394/96) no artigo 37, § 1º. No âmbito das regulamentações do Ministério da Educação (MEC), que garantem os direitos dos estudantes da EJA, destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, Art. 4º. Inciso 1º, que estabelece as bases e diretrizes da educação nacional, abrangendo a modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Essa modalidade é destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade convencional. Assim, com objetivo de analisar o discurso teórico-Prático sobre o Ensino de Jovens e Adultos, presente no Plano Nacional de Educação - PNE, em consonância com a prática docente em sala de aula. De forma mais específica, buscou-se apontar a importância do desenvolvimento efetivo da Educação de Jovens e Adultos no cotidiano de sala de aula; refletir sobre a pertinência de uma formação docente com excelência e, por fim, relatar de que modo a prática de ensino da EJA é estabelecida por meio do PNE em contraste com as informações do IBGE e da pesquisa de campo. A metodologia utilizada compreendeu uma pesquisa básica, de abordagem qualitativa e de caráter exploratório, a partir de uma revisão bibliográfica aprofundada, que abrangerá documentos e resoluções do Ministério da Educação relacionados ao EJA, e, também, levantamento de campo que servirá como base sólida para compreender como a EJA é posicionada e abordada nas políticas educacionais.

Palavras-Chave: Educação de Jovens e Adultos. Ensino. Plano Nacional de Educação.

ABSTRACT

The main focus of this study is to address the development of teaching practice aimed at young people and adults in real educational situations. Based on this, aiming to contemplate this theme in an introductory way, it is understood that, in accordance with Brazilian legislation, Youth and Adult Education – EJA – is a modality of education provided for in the Law of Guidelines and Bases of Education (LDB), (Law nº 9,394/96) in article 37, § 1. Within the scope of the regulations of the Ministry of Education (MEC), which guarantee the rights of EJA students, the National Education Guidelines and Bases Law (LDB) stands out, Law No. 9,394/1996, Art. 4. Item 1, which establishes

¹ Graduanda em Letras Português na Universidade Estadual da Paraíba, Campus VI.
E-mail: cardosoedna2018@gmail.com.

the bases and guidelines of national education, covering the modality of Youth and Adult Education. This modality is aimed at those who did not have access to or continued studies in primary and secondary education at a conventional age. Thus, with the objective of analyzing the theoretical-practical discourse on Teaching Young People and Adults, present in the National Education Plan - PNE, in line with teaching practice in the classroom. More specifically, we sought to point out the importance of the effective development of Youth and Adult Education in the daily classroom; reflect on the relevance of excellent teaching training and, finally, report how the EJA teaching practice is established through the PNE in contrast to information from IBGE and field research. The methodology used comprised basic research, with a qualitative and exploratory approach, based on an in-depth bibliographical review, which will cover documents and resolutions from the Ministry of Education related to EJA, and also a field survey that will serve as a solid basis for understanding how EJA is positioned and addressed in educational policies.

Keywords: Youth and Adult Education. Teaching. National Education Plan.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como foco principal abordar o desenvolvimento da prática de ensino destinado aos jovens e adultos nas situações reais de educação. Com base nisso, visando contemplar, de modo introdutório essa temática, compreende-se que, em conformidade com a legislação brasileira, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de educação prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), (Lei nº 9.394/96) no artigo 37, § 1º. No âmbito das regulamentações do Ministério da Educação (MEC), que garantem os direitos dos estudantes da EJA, destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, Art. 4º. Inciso 1º, que estabelece as bases e diretrizes da educação nacional, abrangendo a modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Essas regulamentações fornecem o suporte legal necessário para garantir que a EJA continue a desempenhar um papel crucial na promoção da alfabetização e no desenvolvimento educacional de jovens e adultos, contribuindo, assim, para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Por conseguinte, o Plano Nacional de Educação (PNE, 2014- 2024), amparado na meta 8, dispõe-se em assegurar que a população, com faixa etária entre 18 e 29 anos, obtenham um nível de escolarização elevado, com foco nas populações camponesas e que detenham menor escolaridade. Esse objetivo advém na tentativa de igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

Essa modalidade é destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade convencional. Os sistemas de ensino devem assegurar gratuitamente oportunidades educacionais apropriadas para jovens e adultos que desejam retomar sua trajetória educacional. Esse programa oferta o ensino tanto para o ensino Fundamental I e II quanto para o Ensino Médio, sendo organizado de forma flexível, de modo a adequar-se às necessidades desses Jovens e Adultos, que, por vezes dispõe-se de outras funções sociais, ou seja, são donas de casa, trabalhadores e necessitam de um apoio e adequação maior.

Além disso, o programa referido representa uma abordagem educacional significativa que ganhou destaque nas décadas de 1960 e 1970. Nesse período, a EJA surgiu como uma resposta crucial para oferecer acesso à educação a jovens e

adultos que haviam sido privados do direito à instrução ou enfrentavam obstáculos consideráveis para frequentar a escola regular. O seu objetivo primordial era a erradicação do analfabetismo, através da promoção da alfabetização entre esses grupos etários. Com base nisso, essa modalidade de ensino se propôs a fornecer oportunidades para que esses indivíduos completassem a educação básica e conquistassem seus diplomas, o que se traduzia em uma melhoria significativa na qualidade de vida e na possibilidade de ingresso no mercado de trabalho.

De acordo com Haddad e Siqueira (2015), a EJA é um programa educacional do Governo Federal que visa atender aqueles com 15 anos de idade ou mais que não concluíram a Educação Básica e, por algum motivo, deixaram de frequentar a escola. A Constituição Federal, em seu artigo 208, reforça o direito constitucional à educação, garantindo o ensino fundamental como obrigatório e gratuito, inclusive oferecendo-o gratuitamente para aqueles que não tiveram acesso na idade própria (BRASIL, 1988).

Nesse contexto, compreender como o ensino da EJA tem sido regulamentado e implementado é essencial para garantir o acesso à educação de qualidade para jovens e adultos, promovendo a inclusão social e o desenvolvimento individual e coletivo. Nesse ínterim, de acordo com as normas oficiais destinadas a esse programa, a legislação desempenha um papel fundamental na definição de diretrizes e na garantia dos direitos educacionais desses estudantes, contribuindo para uma sociedade mais justa e igualitária. Isso justifica o fato de que a força dessa vertente educacional reside na sua capacidade de proporcionar um ambiente educacional inclusivo, em que são respeitadas as experiências de vida, habilidades e conhecimentos prévios dos estudantes.

Esse respeito ao conhecimento preexistente permite que esses indivíduos desenvolvam suas habilidades e competências, abrindo caminho para uma participação ativa na sociedade, já que o Ensino de Jovens e Adultos além de promover a formação educacional, também incentiva o exercício da cidadania e a construção de uma consciência crítica entre seus alunos, capacitando-os a se envolverem de forma significativa nas questões sociais e políticas que permeiam suas vidas.

Gadotti (2008, p. 21) reflete sobre os motivos pelos quais a EJA deve ser priorizada enfatizando a ideia de ascensão de desenvolvimento social, tanto no meio social quanto nos lares. Em outras palavras, o autor salienta sobre a importância de uma mãe, por exemplo, adquirir confiança para se portar melhor diante da criação de seus filhos. Para embasar suas palavras, o autor cita que em 2002, segundo a Pastoral da criança, uma dos motivos pelo alto índice de desnutrição infantil eram o cenário de analfabetismo materno. Não obstante a essa época, o autor continua suas ponderações ao afirmar que em 2004, ano de criação de Plano Nacional de Educação – PNE, o Brasil ocupava o topo dos índices de analfabetismo entre os países do Mercosul, chegando a 11, 4%. Em comparação “no mesmo ano, a taxa de analfabetismo da Argentina era de 2,6%, a do Paraguai era de 6,4%, a do Uruguai, 2,2%, e a do Chile, 3,5%”, (GADOTTI, 2008, p. 10).

Nessa abordagem, com o objetivo de reiterar a importância do ensino da EJA, o autor interliga suas reflexões a uma pergunta norteadora que serve de âncora tanto para o seu texto quanto para esse artigo. Ao dizer que “somos um país majoritariamente analfabetos”, o autor questiona que o método principal para “a aceleração do crescimento” estudantil era elevar o nível da educação brasileira. É essa premissa que ampara nosso estudo, uma vez que objetivamos observar e refletir sobre o cenário atual da educação brasileira voltada ao público de jovens e adultos. Seguindo nesse pressuposto, Arroyo (2007, p. 4) reflete sobre as marcas que recaem

sobre os jovens e adultos que passam pela EJA, enfocando nas marcas estudantis que são constituídas sobre esses sujeitos. É questionado se o nível de ensino da EJA foi ampliado ao ponto de designar um cenário de esperanças para uma ascensão social e econômica por meio desses estudantes. No entanto, de modo sucinto, o autor aborda questionamentos que nos levam a perceber uma problemática recorrente, que perpassa ao tempo: a estigmatização de outros grupos sociais para com esse grupo específico.

Sendo assim, a abordagem da EJA é particularmente notável por sua capacidade de adaptação às necessidades e características específicas dos estudantes adultos. Ela emprega metodologias de ensino que estão profundamente enraizadas na realidade vivida por esses indivíduos, reconhecendo que suas experiências de vida moldam suas aspirações educacionais de maneira única. Nessa modalidade de educação, existe um esforço constante para reconhecer e valorizar as diversas experiências de vida dos estudantes. Esse reconhecimento se traduz em uma relação de diálogo e troca de saberes entre educadores e educandos, criando um ambiente de aprendizado enriquecedor e significativo.

Com base nesse exposto, diante dos pontos considerados sobre o que se espera do cenário educacional para a EJA, e visando abordar a problemática sobre o cenário de estigmatização social para com os estudantes desse programa, esse trabalho justifica-se por propor uma reflexão mais consistente sobre o nível de conhecimento obtido pelos jovens e adultos, e como esse nível é refletido tanto no contexto de aquisição de conhecimento quanto no cenário trabalhista, uma vez que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil está firmemente ancorada em um arcabouço legal que visa garantir o acesso à educação e a qualidade do ensino para aqueles que, por diversos motivos, não concluíram a educação básica na idade convencional. O aparato regulatório é extenso e composto por várias legislações e normativas que norteiam a atuação e a estruturação da EJA.

Nesse sentido, o objetivo geral dessa pesquisa é analisar o discurso teórico-Prático sobre o Ensino de Jovens e Adultos, presente no Plano Nacional de Educação - PNE, em consonância com a prática docente em sala de aula. De forma mais específica, buscou-se apontar a importância do desenvolvimento efetivo da Educação de Jovens e Adultos no cotidiano de sala de aula; refletir sobre a pertinência de uma formação docente com excelência e, por fim, relatar de que modo a prática de ensino da EJA é estabelecida por meio do PNE em contraste com as informações do IBGE e da pesquisa de campo.

A metodologia utilizada compreendeu uma pesquisa básica, de abordagem qualitativa e de caráter exploratório, a partir de uma revisão bibliográfica aprofundada, que abrangerá documentos e resoluções do Ministério da Educação relacionados ao EJA, e, também, levantamento de campo que servirá como base sólida para compreender como a EJA é posicionada e abordada nas políticas educacionais. Além disso, este estudo incluirá a realização de entrevistas e a aplicação de questionários junto aos estudantes concluintes do curso de Letras Português que estão realizando estágios docentes no programa EJA. O uso de questionários online permitirá coletar percepções e insights desses estudantes sobre como a EJA é integrada nos componentes curriculares da licenciatura, apresentando uma visão geral sobre o ensino de jovens e adultos: uma análise sobre o processo de ensino aprendizagem por meio de documentos institucionais.

A pesquisa resultante deste trabalho será crucial para analisar como os estudantes têm compreendido a Educação de Jovens e Adultos por meio de seus estudos no curso de licenciatura em Monteiro, na Paraíba. A compreensão do papel

e da relevância do EJA na formação desses futuros professores é fundamental, especialmente considerando o compromisso com o ensino inclusivo. Portanto, este trabalho não apenas busca analisar a abordagem do EJA na UEPB, mas também destaca a necessidade de uma maior consideração sobre como o processo de ensino acadêmico especializa o licenciandos no cenário de ensino a esse grupo específico, reconhecendo, assim, a importância do ensino inclusivo e da Educação de Jovens e Adultos na sociedade contemporânea.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA EJA NO BRASIL CONFORME A LDB, PNE E IBGE

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil é uma modalidade de ensino que enfrentou e ainda enfrenta uma série de desafios ao longo de sua história (RIBEIRO, 2007). Para compreender melhor essa modalidade de ensino, é essencial contextualizá-la no cenário brasileiro.

A EJA teve sua relevância ampliada, significativamente, a partir da Constituição de 1988, que garantiu o direito à educação para todos os cidadãos, independentemente da idade. Isso marcou uma mudança importante, considerando os anos anteriores à ditadura militar em que a educação era restrita e controlada. O reconhecimento do direito à educação para jovens e adultos foi um passo importante em direção à inclusão social e ao desenvolvimento do país.

De acordo com o Art. 37 da LDBEN (Lei nº 9.394/96), A Educação de Jovens e Adultos (EJA) destina-se àqueles que não obtiveram oportunidade de acessar ou continuar os estudos no período regular à idade proveniente tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio. O parágrafo §1º do Art. 37 estabelece que sujeitos jovens e adultos inseridos nesse contexto de não efetuação dos estudos no período comum obterão oportunidade de concluir sua etapa estudantil conforme “as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (GOMES, 2023, p. 6).

No §2º, é afirmado que o poder público deverá assegurar a permanência do estudante e trabalhador na escola diante de ações pedagógicas que estimulem seu interesse estudantil. No §3º indica que esse nível de educação comportará o regulamento de uma Educação profissional, que adere à resolução de provas, cursos, “que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular” (GOMES, 2023, p. 6). Desse modo, em consonância com o §2º, o Art. 38 estabelece que o conhecimento de mundo dos educandos, advindos por meio de “habilidades informais” serão aceitos, mas trabalhados com os conhecimento científico, obtido por meio do sistema educacional. (GOMES, 2023, p. 6), como pode se ver abaixo:

Art. 2º Com o objetivo de possibilitar o acesso, a permanência e a continuidade dos estudos de todas as pessoas que não iniciaram ou interromperam o seu processo educativo escolar, a oferta da modalidade da EJA poderá se dar nas seguintes formas: I – Educação de Jovens e Adultos presencial; II – Educação de Jovens e Adultos na modalidade Educação a Distância (EJA/EaD); III – Educação de Jovens e Adultos articulada à Educação Profissional, em cursos de qualificação profissional ou de Formação Técnica de Nível Médio; e IV – Educação de Jovens e Adultos com ênfase na Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida.

Percorrendo o tempo, um marco importante é o Parecer CNE/CEB nº 11/2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2000). Essas diretrizes servem como um guia fundamental para a construção de currículos e práticas educacionais que atendam às necessidades específicas desse público. Por fim, a Portaria MEC nº 649/2018 institui o Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral, que pode incluir atividades relacionadas à Educação de Jovens e Adultos, ampliando as possibilidades de educação inclusiva e flexível (BRASIL, 2018).

Além disso, o Parecer CNE/CEB nº 11/2010 e a Resolução CNE/CEB nº 7/2010 são essenciais, pois delineiam as diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental de nove anos, incluindo a EJA (BRASIL, 2010). Isso garante que os estudantes adultos tenham acesso a um currículo que atenda às suas demandas de aprendizado. A Portaria MEC nº 1.060/2010 desempenha um papel fundamental ao regulamentar o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), definindo diretrizes para sua implementação. Isso demonstra o compromisso do governo em proporcionar oportunidades educacionais a esse grupo demográfico.

A Resolução CNE/CEB nº 1/2021 (BRASIL, 2021), por sua vez, estabelece a carga de 80% semanais, EAD ou presencial, e fornece orientações para o credenciamento e funcionamento de instituições de Educação de Jovens e Adultos, contribuindo para a qualidade e a padronização desse sistema educacional, conforme o exposto abaixo:

Art. 4º Os cursos da EJA desenvolvidos por meio da EaD serão ofertados apenas para os Anos Finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, com as seguintes características: I – a duração mínima dos cursos da EJA, desenvolvidos por meio da EaD, será a mesma estabelecida para a EJA presencial; II – disponibilização de Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) aos estudantes, e de plataformas garantidoras de acesso além de mídias e/ou materiais didáticos impressos; III – desenvolvimento de interatividade pedagógica dos docentes licenciados na disciplina ou atividade, garantindo relação adequada de professores por número de estudantes; IV – disponibilização de infraestrutura tecnológica como polo de apoio pedagógico às atividades dos estudantes, garantindo seu acesso à biblioteca, rádio, televisão e internet aberta às possibilidades da chamada convergência digital; e V – reconhecimento e aceitação de transferências entre os cursos da EJA presencial e os desenvolvidos em EaD ou mediação tecnológica. Parágrafo único. Para cursos de EJA do Ensino Médio, a oferta de EaD é limitada a no máximo 80% (oitenta por cento) de sua carga horária total, tanto na formação geral básica quanto nos itinerários formativos do currículo (BRASIL, 2021, [n.p.]).

É importante ressaltar que essas legislações mencionadas representam apenas uma parte das normas relacionadas à EJA no Brasil. Existem outras regulamentações, portarias e resoluções específicas que complementam esse quadro, demonstrando o compromisso contínuo do governo em fortalecer e melhorar a educação para jovens e adultos.

2.1 O ensino de jovens e adultos no PNE e as estatísticas conforme o IBGE

O Plano Nacional de Educação (PNE) foi elaborado em 2014 e estipula diretrizes e metas para o cenário político e educacional do Brasil desde 2014 ao ano de 2024. No campo prático, o PNE é um campo onde o Governo Federal busca

planejar ações que instituem a eficácia da educação brasileira. Esse plano resultou-se por meio de pesquisas em diferentes lugares. Além disso, o PNE está diretamente interligado com a gestão da democracia constituída pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) desde 1988.

Advinda da Lei Nº 13.005, legitimada em 25 de junho de 2014, O PNE obtém 20 metas para ser cumpridas até o ano de 2024 (BRASIL, 2014). Por meio de 254 estratégias que devem assegurar que essas metas serão cumpridas. Além disso, o Governo Federal instaurou 10 diretrizes que devem estar diretamente interligadas aos desenvolvimentos das metas, obtidas no PNE, para garantir o desenvolvimento de uma educação de qualidade. São elas:

- 1- Erradicação do analfabetismo;
- 2- Universalização do atendimento escolar;
- 3- Superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da justiça social, da equidade e da não discriminação;
- 4- Melhoria da qualidade da educação;
- 5- Formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- 6- Promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- 7- Promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do país;
- 8- Estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- 9- Valorização dos profissionais da educação;
- 10- Promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (SAS, 2021, [n.p.]).

Interligados a esses objetivos, a Lei determina que órgãos estatais devem acompanhar o desenvolvimento dessas metas, são elas: Ministério da Educação (MEC); Conselho Nacional de Educação (CNE); Câmara dos Deputados e Comissão de Educação; Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal; Fórum Nacional de Educação (SAS, 2021).

O Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024), amparado na meta 8, dispõe-se em assegurar que a população, com faixa etária entre 18 e 29 anos, obtenham um nível de escolarização elevado, com foco nas populações camponesas e que detenham menor escolaridade. Esse objetivo advém na tentativa de “igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Seu objetivo é implantar programas de Educação que garantam a permanência desse alunado na escola.

Tendo em visto que diante muitos obtém uma carga horária de trabalho cansativo, muitas mulheres se designam a cuidar do lar e dos filhos, idosos com crença de que o tempo de estudo passou e adolescentes que perderam o interesse nas atividades estudantis, a meta 8.2 propõe implementar programas educacionais que estimulem a permanência desses sujeitos no âmbito escolar. Para isso, na meta 9, o PNE afirma elevar a taxa de alfabetização da população com quinze anos ou mais “para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em cinquenta por cento a taxa de analfabetismo funcional (PNE, p. 68 *apud* GOMES, 2023, [n.p.]).

Além disso, os objetivos desse Plano Nacional consistem em:

- 9.1 – assegurar a oferta gratuita de Educação de Jovens e Adultos a todos os que não tiveram acesso à Educação Básica na idade própria; 9.2 – realizar diagnóstico dos jovens e adultos com Ensino Fundamental e Médio

incompletos para identificar a demanda ativa por vagas na Educação de Jovens e Adultos; [...] 9.7 – implementar ações de alfabetização de jovens e adultos com garantia de continuidade da escolarização básica; [...] 9.11 – assegurar a oferta de Educação de Jovens e Adultos nas etapas de Ensino Fundamental e Médio às pessoas privadas de liberdade em todos os estabelecimentos penais, assegurando-se formação específica dos professores e das professoras e implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração; 9.12 – considerar, nas políticas públicas de jovens e adultos, as necessidades dos idosos, com vistas à promoção de políticas de erradicação do analfabetismo, ao acesso a tecnologias educacionais e atividades recreativas, culturais e esportivas, à implementação de programas de valorização e compartilhamento dos conhecimentos e experiências dos idosos e à inclusão dos temas do envelhecimento e da velhice na escola (GOMES, 2023, [n.p.]).

Ainda no campo das metas, a 10 disserta sobre o oferecimento de, no mínimo, 25% das matrículas destinadas à Educação de Jovens e Adultos no Ensino Fundamental e Ensino Médio. Além disso, é proposto o aumento na confecção de materiais didáticos, no “desenvolvimento de currículos e metodologias específicas (...) no acesso a equipamentos e laboratórios e a formação continuada de docentes das redes públicas” (BRASIL, 2014, p. 69-70 *apud* GOMES, 2023, [n.p.]).

Essas metas compreendem uma disposição do Estado em retirar os alunos provenientes desse plano educacional dos campos de estigma social. Segundo Ventura (2012), a compreensão postulado sobre a EJA refere-se, em constância, à ideia de reparação social ou reestruturação de um “direito negado: o direito a uma escola de qualidade” (BRASIL, 2000 *apud* VENTURA, p. 12), tendo em vista que o desenvolvimento da EJA diferenciam-se em algumas regiões, tal como pode ser visto no próximo tópico.

2.1.1 *Percurso temporal no desenvolvimento e os desafios da EJA*

Segundo Gomes (2023) a Região Nordeste detém de um histórico social de “campanhas de Educação Popular”, com ênfase na Educação de Adultos, por consequência da grande lista de analfabetismo. Essa crescente negativa em relação às taxas pequenas de educação faz com que muitos brasileiros fiquem de fora do centro de debates econômicos e sócias, tais como, por exemplo, o centro político. Além dessa legitimação negativa estudantil e da repetição de alguns cenários de desenvolvimento educacional, o autor afirma que as “diferenças instituídas” tem se legitimado consideravelmente entre os jovens e adultos participantes da EJA e aqueles que estudam nas séries de acordo com sua idade.

Ao fazer um percurso temporal, o autor reflete que mais de 50 milhões de brasileiros ainda estão no campo da pobreza e abaixo dessa linha, o que demonstra a insuficiência das políticas educacionais para essa região, uma vez que os estudos ocupam um caráter mecânico e, por muitas vezes, o centro escolar torna-se, somente, um local que garante meios de subsistências de alguns sujeitos, como podemos ver abaixo:

A pobreza atinge mais de 1/3 da população dessa região (apesar da tão propagada diminuição dos índices de miserabilidade), o que significa que existem aproximadamente 55 milhões de brasileiros na pobreza e abaixo da linha da pobreza, dos quais mais de 20 milhões são indigentes que estão abaixo da linha da miséria; a grande maioria está nessa região, em que não se pode esquecer que o tamanho da pobreza neste país está relacionado ao

tamanho das desigualdades e da forma perversa de distribuição das riquezas entre seu povo (GOMES, 2023, p. 2).

De acordo com o Anuário de Educação Básica, em 2012, entre os jovens de 18 a 29 anos, o nível de escolaridade encontra-se na faixa de 9,8 anos estudados. Em 2020, houve um aumento, passando para 11,8 anos de estudos. Isso demonstra um ganho pertinente no quadro de alfabetização do País, por meio da EJA, uma vez que amplia as relações do “aceleramento” da educação com a melhoria do seu nível, o que é esperado pelas metas do PNE. Além disso, essa ampliação da escolaridade tem ligação direta com a confrontação dos grupos mais marginalizados, aqueles inseridos no quadro de desigualdade racial/cor, região e de rendimento econômico. Seguindo de acordo com o Anuário de Educação Básica, de acordo com números em porcentagens, em 2012, a diferença de anos estudados entre os 25% mais pobres e os 25% mais ricos era de 4,3 anos. Em 2020, essa diferença decaiu para três anos.

Por consequência, o nível de escolaridade entre pretos e pardos apresentou-se em diminuição. Na região Nordeste, apresentada como a menor média de anos de estudos do Brasil, foi possível denotar uma diminuição na desigualdade em comparação com a região Sudeste, tida como a região de maior nível de escolaridade. Outro dado sobre anos de estudos, com foco na escolaridade do Distrito Federal em comparação com a Paraíba, é que no Distrito, a média de anos de estudos equivale a 12,8 anos, na Paraíba, 10,6.

Para o autor, ao citar Ribas e Soares (2012, p. 2), a situação do desenvolvimento da EJA vem revelando um declínio em suas legitimação de resultado, acarretando aos jovens e adultos “uma espécie de castigo que significa a sua entrada no sistema escolar, a sua não permanência e, conseqüentemente, a sua expulsão do sistema via reprovação ou evasão escolar”.

Em 2015 o cenário ainda continuava o mesmo, queda contínua nas matrículas da EJA, poucas turmas ocupadas pelos setores presenciais, foi registrado um total de 2.181.611 pessoas. Destas, 1.937.345, foram matriculadas na modalidade presencial; 154.205 foram matriculados na modalidade semipresencial; 67.371 foram matriculados na modalidade integrada à Educação Profissional presencial e 23 alunos foram matriculados na modalidade integrada à Educação a Distância. Com relação à modalidade EJA no Ensino Médio, o número de matriculados totalizou 360.055 alunos em todo o Nordeste em 2015. Na modalidade presencial, foram 291.521. Na modalidade semipresencial, foram 38.931 alunos matriculados. Integrado à Educação Profissional presencial, chegou-se a 27.708 alunos. Para a modalidade integrada à Educação a Distância, foram matriculados 611 alunos (MEC/INEP/DEED) (GOMES, 2023, [n.p.]).

Ao se basear no do *Anuário brasileiro da Educação Básica 2020*, Cruz e Monteiro (2020) refletem que o Plano Nacional de Educação designa uma estratégias distintas que pode designar diferenças significativas no cenário educacional tendo em vista as suas estratégias e planejamentos. Essa significação pode ser reiterada no ano de 2018, em que o número de alunos obteve um aumento significativos:

Ainda de acordo com o documento, o número de matriculados na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em todo o Brasil no ano de 2018 foi de 3.906.877 alunos. Destes, 2.561.013 estavam matriculados no Ensino Fundamental. Desse total, 18.622 estavam na EJA integrada à Educação Profissional

Fundamental, o que representava, naquele ano 0,73% do total de alunos na modalidade e nível de ensino. Dos 2.561.013 alunos matriculados na EJA em 2018, 1.345.864 estavam na EJA do ensino Médio; desse total, 35.993 alunos estavam matriculados na EJA integrada à Educação Profissional de Nível Médio, representando 2,67% dos alunos matriculados na modalidade de ensino. A tabela a seguir representa o total de alunos matriculados na modalidade EJA na Região Nordeste, nos níveis Fundamental e Médio no ano de 2018, apresentado no *Anuário da Educação Básica* (GOMES, 2023, [n.p.]).

Segundo Cruz e Monteiro (2020), foi registrado, em 2020, três milhões de alunos matriculados na EJA no Brasil. Na região Nordeste foi contabilizado um número de 1,2 milhão. Ainda de acordo com o autor, um dos grupos que mais migram para essa modalidade de estudos são os adolescentes/ jovens que se deparam com os estudos, mas se desinteressaram no percurso estudantil.

Entre os dados, o Anuário de Educação Básica mostra uma evolução no tempo sobre o aumento da alfabetização dos estudantes (CRUZ; MONTEIRO, 2020). Na federação, ao observar duas regiões explicitadas acima, Nordeste e Sudeste, pode ser observado que no ano de 2012 a 2020, a população considerada alfabetizada, encontra-se no processo de expansão de acordo com alguns anos. Na região Nordeste, no ano de 2012, o nível de pessoas consideradas alfabetizadas era de 82,9%, no ano de 2020, 87,9%. Na Paraíba, em 2012, o nível de estudantes alfabetizados era de 81,1%, em 2020, 86,7%. Na região Sudeste, em comparação com os mesmos anos, 2012 e 2020, constata-se uma diferença, respectiva, de 95,2% e 97,1%. Abaixo, a imagem demonstra de modo mais ampliado a evolução do ensino da EJA.

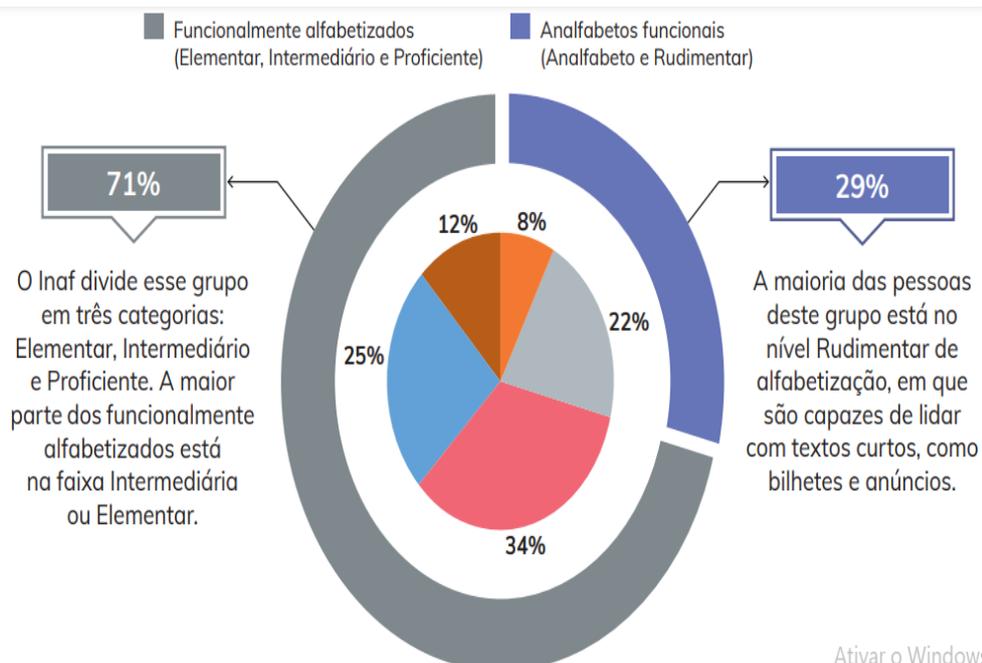
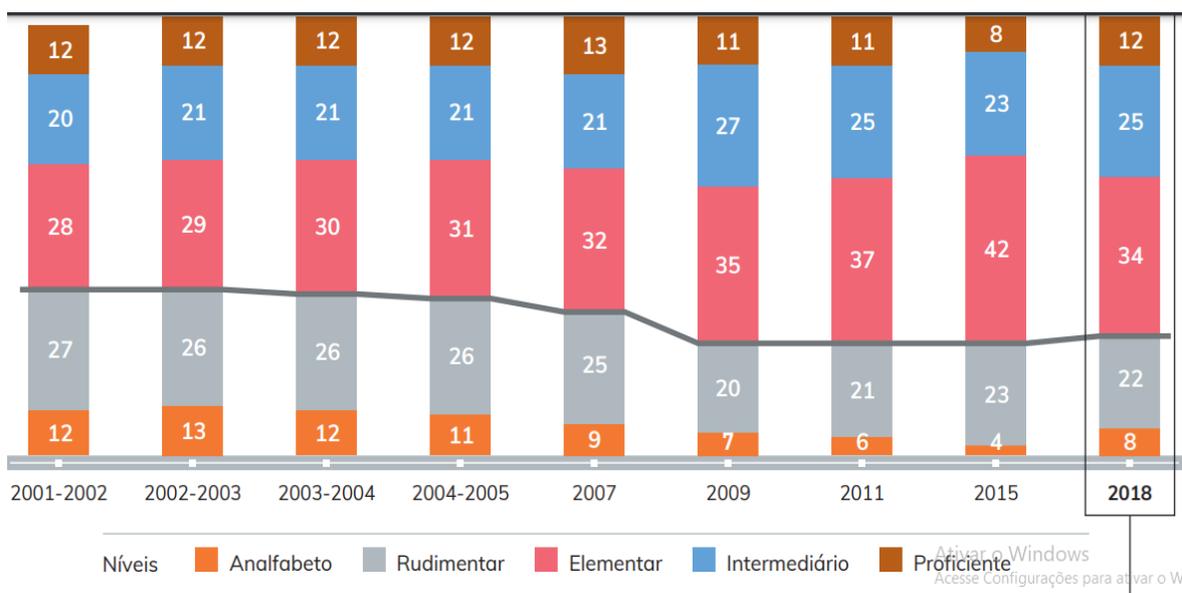
Figura 1 - Alfabetização porcentagem da população de 15 anos ou mais considerada alfabetizada – 2012-2020 por unidades da Federação

Região Nordeste	82,9	83,4	83,9	84,3	85,2	85,5	86,1	86,1	87,9
Maranhão	80,8	81,6	82,1	81,4	83,3	83,2	83,7	84,4	87,4
Piauí	79,6	79,9	80,7	80,3	82,8	83,4	83,4	84,0	85,0
Ceará	82,9	83,5	83,8	83,8	84,8	85,8	86,7	86,4	87,9
Rio Grande do Norte	83,4	84,3	84,4	85,1	85,3	86,5	87,1	86,6	89,9
Paraíba	81,1	80,3	81,5	82,2	83,7	83,4	83,9	83,9	86,7
Pernambuco	85,1	85,2	85,9	86,1	87,2	86,6	88,1	88,1	89,1
Alagoas	79,9	80,6	80,6	80,6	80,6	81,7	82,8	82,9	84,0
Sergipe	83,5	84,5	85,0	86,1	85,3	85,5	86,1	86,5	88,8
Bahia	83,9	84,7	85,3	86,5	87,0	87,3	87,3	87,1	88,5
Região Sudeste	95,2	95,5	95,7	95,9	96,2	96,5	96,5	96,7	97,1
Minas Gerais	91,9	92,2	93,0	93,2	93,8	94,0	94,2	94,5	94,8
Espírito Santo	92,6	92,8	93,5	93,4	93,8	94,5	94,5	94,7	95,3
Rio de Janeiro	96,7	96,8	96,5	97,1	97,3	97,5	97,6	97,9	98,1
São Paulo	96,4	96,7	96,8	96,9	97,2	97,4	97,4	97,4	98,0

Fonte: Cruz e Monteiro (2020).

Amparando essas estatísticas com as anteriores, de acordo com o documento ancorado, em 2018 o Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf) segundo Cruz e Monteiro (2020, p. 85) *apud* Santana et al. (2023, p. 74) expõe “71% da população brasileira pode ser considerada funcionalmente alfabetizada, dois pontos percentuais abaixo do índice registrado em 2015”. Por esse motivo, destaca-se o crescimento no nível de Proficiência (8% para 12%), indicando que os estudantes obtêm capacidades de produzir textos, compreender tabelas e gráficos.

Figura 2 - Evolução do alfabetismo funcional da população de 15 a 64 anos 2001-2002 a 2018 (Em %)



O critério de arredondamento das frações dos resultados permite percentuais totais diferentes da soma dos números arredondados.

Fonte: Cruz e Monteiro (2020).

Com base nos objetivos do PNE de destinar, no mínimo, 25% de matrículas ao Ensino de Jovens e Adultos, o documento referida diz que, no percurso histórico, devido ao surgimento expansivo de grupos populacionais, o Brasil apresenta um quadro considerável de pessoas que, ainda, não finalizaram seus estudos básicos. Para referenciar essa ideia, vê-se que 52,1 milhões de brasileiros não concluíram o Ensino Fundamental e outros 19,2 milhões possuem o Ensino Médio incompleto (CRUZ; MONTEIRO, 2020, p. 89). Em 2020, constou-se três milhões de estudantes matriculados na EJA. Em números, a região Nordeste obtém 1,2 milhão e a região Sudeste, 938,9 mil, respectivamente. Por esse motivo, com base nessa exposição de dados e estatísticas, é imprescindível que programas educativos sejam criados, permeados e desenvolvidos nesses centros de educação, já que se constata a continuidade na evasão escolar desses alunos da EJA. Essa problemática reflete outro fator importante, que diante desses números, as metas do PNE estão difíceis de serem alcançadas, como podemos constatar no “total de matrículas de EJA no Brasil, apenas 1,8% era integrada à Educação Profissional. Cerca de 0,5% das matrículas de EJA de Ensino Fundamental era integrada à Educação Profissional, enquanto o percentual era de 3,6% para a EJA de Nível Médio” (CRUZ; MONTEIRO, 2020, p. 89).

Por conseguinte, no intuito de enfatizar os dados que validam o objetivo de essa pesquisa, irá ser exposto porcentagens do número de matrículas na EJA de 2010 a 2020.

Figura 3 - Número de matrículas na EJA – Brasil – 2010 e 2020

	2010	2020
Total EJA	4.325.587	3.002.749
EJA integrada à Educação Profissional	53.161	54.238
EJA não integrada à Educação Profissional	4.272.426	2.948.511

Número de matrículas na EJA de Nível Fundamental – Brasil – 2010 e 2020

	2010	2020
Total EJA	2.898.206	1.750.169
EJA integrada à Educação Profissional	14.997	9.328
EJA não integrada à Educação Profissional	2.883.209	1.740.841

Número de matrículas na EJA de Nível Médio – Brasil – 2010 e 2020

	2010	2020
Total EJA	1.427.381	1.252.580
EJA integrada à Educação Profissional	38.164	44.910
EJA não integrada à Educação Profissional	1.389.217	1.207.670

Fonte: MEC/Inep/DEED - Microdados do Censo Escolar. Elaboração: Todos Pela Educação.
Notas: 1 e 2.

Ativar
Acesse C

Fonte: MEC/Inep/DEED - Microdados do Censo Escolar [n.p.] *apud* Cruz e Monteiro (2020).

Atrelado a essa imagem, Gomes (2023, [n.p.]) diz que segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra em Domicílios (PNAD), divulgados pelo IBGE, mostram que na região Nordeste, ainda, um em cada quatro homens com 25 anos de

idade é analfabeto. Ou seja, quase 25% do grupo social masculino, que atua ativamente na economia do seu contexto “não sabe escrever um bilhete, não consegue pegar um ônibus sozinho nem pode ler uma receita de medicamento. São pessoas impossibilitadas de participar do desenvolvimento econômico da região”. É essa uma das maiores problemáticas que os sujeitos, que não detêm estudo formal, possuem, a de estarem no trabalho no dia a dia, com função de levar subsistência para sua casa, família, mas são inviabilizados pelas esferas sociais que não aceitam dialogar, negociar com pessoas que não detêm estudos. É por esse motivo que reiteramos a importância desse programa educacional e afirmamos sobre a pertinência de programas pedagógicos que propaguem o interesse desses sujeitos em permanecer no âmbito escolar.

Diante desse arcabouço de dados, compreende-se que a Educação de Jovens e Adultos não deve ser estruturada com igualdade à educação de modalidade tradicional, em que os alunos frequentam a escola de modo regular e equivalem sua idade às séries esperadas. Nesse programa, o ensino, os métodos, os diálogos e toda forma de exposição de conhecimento deve ser diferente, uma vez que o contexto social desses alunos se difere daqueles.

É imprescindível ver que os sujeitos advindos a EJA, em muitos casos, não obtiveram oportunidade de frequentar a escola no período regular, por esse motivo, vários fatores “como econômicos, sociais, políticos e culturais que interferem direta ou indiretamente no progresso do processo educacional” (GOMES, 2023, [n.p.]). Para concluir esse tópico, Gomes (2023, [n.p.]) reafirma que:

É importante ressignificar o lugar “simbólico” desses alunos, ajudá-los a superar o rótulo de fracassados e retomar com eles sua posição de sujeitos no processo educativo; ouvir esses jovens e conhecer suas histórias é importante para que se possa ver com outros olhos essa realidade, desmistificar ideias preconcebidas e rótulos que frequentemente são dirigidos a eles, “naturalizando” esse espaço como um local de alunos fracassados, atrasados, inferiores, identificados como jovens que não lograram concluir seus estudos nos padrões definidos pela escola regular.

Com base nesse exposto, depreende-se que a problemática central com esses programas de alfabetização de jovens e adultos é a desistência por parte dos sujeitos. Como exemplo, o Nordeste ainda representa um déficit considerável na formação eficaz desses sujeitos, mas, mesmo com esse problema, é percebido que essa região assume o local de realização de campanhas educacionais. Para fechar, Gomes (2023, [n.p.]) diz que como na medicina se faz campanha de erradicação de certas doenças, na Educação de Jovens e Adultos também se percebe essa ilusão de que através de campanhas se pode “erradicar essa chaga na educação brasileira”, no entanto, o topo central de insucesso, por vezes, desse programa está na característica, por vezes pejorativa, de fazer com que a taxa de analfabetismo do Nordeste torne-se uma característica de campanha desse programa, e as constantes mudanças nos programas alfabetizados, que visam erradicar o analfabetismo, ocorrido com a mudança de governantes.

Além desses fatores que impedem o desenvolvimento desse programa educacional, Ventura (2012) reflete sobre a importância de pautar a formação de professores com base na ampliação do trabalho com os jovens e adultos, uma vez que no âmbito das licenciaturas, essa reflexão sobre propostas metodológicas

condizentes com esse contexto ainda é muito incipiente. Partindo desse pressuposto, o próximo tópico busca contemplar essa temática.

2.2 Os desafios existentes na formação de professores no âmbito da EJA

Ao compreendermos que a situação da EJA se refere, de modo predominante, à disponibilização do direito aos estudos a todos, Brasil (1996) *apud* Ventura (2012, p. 193) destaca que a Lei de Diretrizes e Bases, LDB, referencia, no Art. 4º, a disposição em

educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola.

Nesse íterim, segundo a autora, o Conselho Nacional de Educação define que a educação voltada aos jovens e adultos deve ser amparada por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (BRASIL, 2000 *apud* Ventura, 2012). Por sua vez, esse documento afirma que essa modalidade de ensino deve ser reconhecida e desenvolvida por meio de uma identificação de que esse grupo deve ser visto por meio de suas especificidades, provenientes de uma convivência com um ensino adequado às suas condições e contextos sociais. Segundo Brasil (2000) *apud* Ventura (2012, p. 194), com base no documento citado, o ensino dessa modalidade compreende o acesso à educação com características referenciais, “bem como a criação de projetos educativos que considerem os trabalhadores como sujeitos cujas potencialidades cognitivas advêm exatamente da sua vivência particular”. Esse parecer reverbera o objetivo de descaracterizar os estigmas sociais que são resvalados nesses sujeitos, como sujeitos inferiores, incapazes intelectualmente e dentre outros.

Conforme Brasil (1996) *apud* Ventura (2012, p. 193), em relação à formação docente composta na LDB, é afirmado, no Art. 61 a necessidade de “formação de profissionais da educação de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando”. Para tal feito, as Diretrizes Curriculares Nacionais, para a EJA, determinam a criação de projetos pedagógicos específicos para esse grupo, em que as características dos estudantes devem ser levadas em consideração. Em suma, determina que os trabalhos docentes não sejam infantilizados tendo em vista que a tríade “métodos, conteúdos e processos” se distinguem do processo alfabetizador regular (BRASIL, 2000).

Partindo desse pressuposto, compreende-se que a EJA além de fazer parte do contexto de direitos aos indivíduos que não puderam frequentar a escola em outro momento, essa modalidade adentra no campo de ensino advindos dos cursos superiores. Torna-se por obrigação que os futuros professores estejam aptos a lidarem com esses grupos.

Isso se dá através de um estudo, envolvendo teoria e prática, aprofundadas sobre propostas de ensino qualificadoras e específicas a esse contexto. No entanto, a autora enfatiza que mesmo com esses objetivos postulados, o trabalho acadêmico voltado a esses grupos ainda é incipiente, e para respaldar, a autora diz que essa problemática reflete:

o pouco reconhecimento da área de EJA nas universidades, perceptível também pela escassez de produção acadêmica sobre a área e, principalmente, sobre a formação de professores de EJA. Dentre os que existem, a maior parte trata de práticas de alfabetização e formação em serviço dos alfabetizadores, sendo, ainda, mais diminuto o número de estudos sobre a formação acadêmica inicial de professores de EJA para atuar em toda a educação básica (VENTURA, 2012, p. 3).

Ao citar uma pesquisa de Machado (2002), a autora reflete que em um processo de estudos sobre produções acadêmicas voltadas ao contexto de discente em consonância com a EJA, foi verificado que 226 dissertações comporão o quadro de trabalhos realizados entre 1986 e 1988, desse número apenas 32 tinham enfoque direto no trabalho docente para com essa modalidade. Além disso, dentro dessas 32, somente onde abordavam a temática sobre formação docente com foco na atuação em EJA.

Seguindo, a Machado (2002) utiliza-se das reflexões de Diniz-Pereira (2006, p. 198), que analisou a formação de educadores de jovens e adultos entre 2000 e 2005, para chamar a atenção sobre como se dá o processo de formação inicial e docente de jovens e adultos e ratificar a ideia de que a EJA é compreendida como um campo que não tem capacidade de desenvolver um lugar de conhecimento. Para essa ideia, a autora diz que o lugar da EJA ocupa hoje, ainda, nos campos de formação e trabalho docente, ainda é marginalizado.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais da EJA, “as licenciaturas e outras habilitações ligadas aos profissionais do ensino não podem deixar de considerar, em seus cursos, a realidade da EJA” (BRASIL, 2000 *apud* VENTURA, 2012, p. 193). Para isso, é imprescindível que o professor reflita sobre quem são seus alunos; como ele vivem; se são submetidos a condições precárias de trabalhos e se são detentores de direitos “humanos essenciais”.

As DCNs propõem que os cursos de licenciatura podem ser amparados a partir de:

De forma integrada aos conteúdos caracterizadores básicos do curso de Letras, devem estar os conteúdos caracterizadores de formação profissional em letras. No caso das licenciaturas deverão ser incluídos os conteúdos definidos para a educação básica, as didáticas próprias de cada conteúdo e as pesquisas que as embasam (BRASIL, 2001b *apud* VENTURA, 2012, p. 196).

Nota-se que a ideia de como estruturar a o trabalho com esse grupo é vago e não detém de acervos de propostas metodológicas, o que reforça a ideia de que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, no nível superior, observa que o campo de formação de professores precisa ser ampliado ao ponto de estar em um setor de diretriz curricular, ou seja, aquilo que propõe práticas e metodologias que auxiliem o professor em sala de aula. Além disso, é apontado que

No Brasil, um curso de formação de professores não pode deixar de lado a questão da educação de jovens e adultos, que ainda é uma necessidade social expressiva. Inúmeras experiências apontam a necessidade de pensar a especificidade desses alunos e de superar a prática de trabalhar com eles da mesma forma que se trabalha com os alunos do ensino fundamental ou médio regular (BRASIL, 2001a *apud* VENTURA, 2012, p. 197).

Além de não ampliarem o acervo de discussões sobre as proposições didáticas que deveriam estar postas, em expansiva quantidade, nos documentos que direcionam o ensino da EJA, alguns centros universitários pecam na prática do não ensinar a ensinar, fazendo com que o acadêmico aprenda por uma perspectiva de dom adquirido por meio, somente, da observação.

Em outras palavras, a qualidade do ensino na EJA também tem sido motivo de preocupação. Muitas vezes, os materiais didáticos são inadequados para adultos, não levando em consideração suas experiências de vida e conhecimentos prévios. Os professores que atuam na EJA também enfrentam desafios específicos, como a necessidade de adaptar sua abordagem de ensino para atender às necessidades e realidades dos alunos adultos

Segundo Ventura (2012, p. 8) outro desafio relevante é o estigma social associado à EJA. Muitas pessoas ainda veem a educação de adultos como algo inferior ou até mesmo vergonhoso, o que desencoraja aqueles que desejam ingressar na modalidade. Isso cria um ciclo de exclusão e falta de oportunidades para muitos brasileiros que poderiam se beneficiar da EJA.

No campo da formação docente permeamos, bastante, por processos reflexivos que nos possibilitam contemplar discursivamente os cenários estudantis. Temáticas como a importância da proposição de atividades interativas; ensino diversificado a partir do trabalho com o texto; planejamento didático voltado ao exercício de produção textual, visando um aprimoramento interpretativo, por parte dos alunos são alguns dos suportes temáticos que estruturam nossa formação acadêmica.

Discutimos, refletimos, vimos possibilidades de atuação e, por fim, somos inseridos no campo real. No entanto, durante os cinco anos de formação docente, ainda, percebemos fragilidade nas metodologias de ensino que nos inserem no contexto escolar. Isso se dá por menosprezo às situações de estágio supervisionado, situação que muito discutida no nosso campo de estudo.

Medrado e Reichmann (2017) diz que por muito a compreendeu-se que a criação do conhecimento prático, adquirido no âmbito de formação docente, se deu a partir, e primordialmente, do saberes teóricos. Essa retórica foi fortemente defendida pela crença de que o conhecimento teórico deveria ser aprendido antes de qualquer ações práticas, uma vez que o entendimento dicotômico sobre essas duas vertentes se pautava na ideia de superioridade do campo teórico. Segundo Medrado e Reichmann (2017, p. 160), somente a partir da década de 90 que foi possível ver discussões sobre construção de teoria por meio das ações, em situações reais educativas. Tal prática proporcionou aos cursos de licenciatura, no Brasil, “reformas curriculares em várias instituições públicas do país”, pautadas na importância de se constituir teoria através das práticas docentes, já que são nesses momentos que a história se escreve com riqueza de detalhes que, somente, o campo teórico não seria capaz de abarcar.

E é esse o viés que Medrado e Reichmann (2017) utiliza para enfatizar a importância do processo de aprender na prática do fazer. Ao dizer que o ato de “aprender (re)fazendo” é um movimento que possibilita aos graduandos reflexões sobre suas práticas pautadas no atividade de refletir para buscar propostas, interpretando, dessa forma, os desafios e dúvidas que surgem em suas primeiras experiências como professores (MEDRADO; REICHMANN, 2017, p. 160). Para essa discussão textual, Medrado e Reichmann (2017) utiliza-se a expressão sobre o “gênero profissional” e propõe aos leitores o questionamento sobre os momentos, caso existam claramente, que aprendemos a aprendemos para, assim, aprendermos a ensinar.

Amparadas na ideia de gênero profissional, a autora afirma sobre a necessidade da criação de espaços de reflexão que amparem o professor a aprender a ensinar, uma vez que a convivência diária, as discussões entre alunos, um possível desentendimento em sala é o que coloca o profissional docente no centro de decisões, e, principalmente, no exercício de buscar uma melhor decisão em poucos segundos. Em definição a autora fala que:

os gêneros da atividade, como formas relativamente estáveis de fazer/agir profissionalmente, são estruturadores de nossas atividades profissionais. Nesse sentido, são reconhecíveis a partir do agir coletivo, já que são desenvolvidos sociohistoricamente e consolidam formas de fazer (MEDRADO; REICHMANN, 2017, p. 163).

Podemos compreender como as condições relativas ao ato de fazer as “coisas” e o processo de aprendizagem para esse fazer. Nesse íterim há um série de elementos que propiciam ao professor recursos para a aprendizagem do gênero profissional, dentre eles, o “não permitir se deixar levar pelas emoções” é bastante citado haja vista que a figura de professor em sala de aula pode ser vista de diferentes formas e ângulos. Alunos os veem como psicólogo, amigo, inimigo, confidente ou adulto “chato” que está ali somente para lhes orientarem a fazer algo. Com base nisso, a autora fala que o

[...] aprender ‘a não se deixar levar’ pela emoção para ter condições de extrair dela os recursos do gesto; é necessário torná-la [a emoção] profissional e, em certo sentido, tudo consiste nisso. É preciso desenvolvê-la, enriquecê-la (CLOT,[1999] 2007, p. 32) *apud* Medrado; Reichmann, 2017, p. 164)

Para Medrado e Reichmann (2017), o segredo para aprendizagem do gênero profissional está justamente nos momentos em que a teoria não consegue alcançar, porque são nas situações reais, diárias, entre a adrenalina das situações que envolvem professor e aluno, onde justamente sua posição didático-pedagógico se constitui a partir do que somente seus olhos podem perceber. A modificação de estratégias, busca por atividades interessantes, o pensamento de reorientações, correções são pontos de decisões advindas de uma aprendizagem diária e pertencentemente, inteiramente, ao espaço de sala de aula.

2.3 A pedagogia crítica na EJA

A pedagogia crítica desempenha um papel crucial na Educação de Jovens e Adultos (EJA), oferecendo uma abordagem eficaz para enfrentar os desafios específicos que essa modalidade de ensino apresenta. Esta abordagem, conforme destacado por Viegas e Moraes (2017), destaca a importância de uma educação que leve em consideração as particularidades e necessidades dos alunos nessa faixa etária. A pedagogia crítica envolve uma constante reflexão sobre a prática educacional, com o objetivo de compreender as questões sociais, culturais e políticas que impactam os alunos.

Para os educadores que atuam na EJA, a pedagogia crítica vai além da simples transmissão de conhecimento; ela estimula a reflexão crítica dos alunos sobre sua realidade e o mundo ao seu redor. Isso implica na análise de questões sociais

profundas e na busca por soluções que se baseiam no entendimento das estruturas sociais subjacentes.

A abordagem pedagógica crítica valoriza a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem. Ela incentiva a discussão aberta de temas controversos e desafia os estudantes a questionarem suas próprias crenças e preconceitos. Isso cria um ambiente de aprendizado dinâmico e estimulante, onde os alunos são encorajados a se envolverem ativamente na busca por conhecimento e na compreensão das complexidades do mundo em que vivem.

Outro ponto fundamental da pedagogia crítica na EJA é o seu foco na emancipação dos alunos. Ela visa capacitar os estudantes para que se tornem cidadãos conscientes e ativos, capazes de tomar decisões informadas e participar efetivamente na sociedade. Isso é especialmente relevante para os adultos na EJA, que muitas vezes enfrentam barreiras sociais e econômicas significativas. Através da pedagogia crítica, eles podem adquirir as habilidades e o conhecimento necessários para superar essas barreiras e buscar uma vida mais plena e significativa.

No entanto, implementar a pedagogia crítica na EJA não é isento de desafios. Requer um compromisso constante por parte dos educadores em adaptar suas práticas pedagógicas, criar materiais didáticos que sejam relevantes para os alunos adultos e promover um ambiente de aprendizado inclusivo e acolhedor (EITERER, et al., 2014).

Em conclusão, a pedagogia crítica é uma abordagem essencial para a EJA, que reconhece a importância de uma educação que leve em consideração as experiências e necessidades dos alunos adultos. Ela não apenas promove a aquisição de conhecimento, mas também estimula a reflexão crítica, a participação ativa e a emancipação dos estudantes. Ao adotar essa abordagem, a EJA pode se tornar um poderoso instrumento de transformação social, capacitando os alunos a enfrentarem os desafios de suas vidas e a contribuir para uma sociedade mais justa e inclusiva.

2.4 A interdisciplinaridade e a língua portuguesa na EJA

A perspectiva interdisciplinar no ensino da língua portuguesa na Educação de Jovens e Adultos (EJA) é de suma importância para tornar o aprendizado mais profundo e significativo. Ao conectar a língua a outras áreas do conhecimento, essa abordagem permite que os alunos compreendam a língua como um instrumento não apenas de comunicação, mas também de construção de conhecimento e participação efetiva na sociedade.

Quando se fala em interdisciplinaridade, trata-se da integração de diferentes disciplinas ou áreas do conhecimento em um único processo educativo. No contexto da EJA, essa abordagem se mostra particularmente relevante, uma vez que os alunos adultos frequentemente possuem uma gama diversificada de experiências e interesses. A interdisciplinaridade, ao relacionar a língua portuguesa a outras áreas, como história, ciências sociais, literatura, entre outras, torna o ensino mais atraente e contextualizado.

Um dos benefícios mais evidentes da interdisciplinaridade é a relevância que ela confere ao ensino da língua portuguesa. Quando os alunos percebem que o que estão aprendendo está diretamente relacionado com suas vidas e interesses, eles se tornam mais motivados e engajados. Por exemplo, ao estudar textos literários, os educadores podem abordar não apenas aspectos linguísticos, mas também históricos e culturais, contextualizando as obras e explorando como elas refletem a sociedade de seu tempo.

Além disso, a interdisciplinaridade permite que os alunos compreendam como a língua está presente em diversas áreas do conhecimento. Eles podem ver como a linguagem é utilizada em contextos científicos, artísticos, políticos e sociais. Isso os capacita a utilizar a língua de forma mais eficaz em suas vidas cotidianas e em suas interações sociais e profissionais.

No entanto, implementar a interdisciplinaridade na EJA requer um esforço conjunto por parte dos educadores e da equipe pedagógica. É necessário planejamento cuidadoso para integrar as diferentes disciplinas de forma coerente e significativa. Além disso, os professores precisam colaborar entre si, compartilhando ideias e recursos para enriquecer o processo de ensino.

Outro desafio é adaptar os conteúdos e metodologias para atender às necessidades e características específicas dos alunos adultos. Isso pode envolver abordagens mais flexíveis e individualizadas, levando em consideração as experiências de vida e os objetivos de aprendizado de cada aluno.

Em resumo, a interdisciplinaridade no ensino da língua portuguesa na EJA é uma abordagem pedagógica valiosa que torna o aprendizado mais significativo e relevante. Ela capacita os alunos a compreenderem a língua como uma ferramenta poderosa em diferentes contextos e contribui para seu desenvolvimento pessoal e social. No entanto, sua implementação requer planejamento, colaboração e adaptação para atender às necessidades dos alunos adultos, visando proporcionar uma educação mais abrangente e enriquecedora.

2.5 Valorização da diversidade linguística na EJA

A valorização da diversidade linguística na Educação de Jovens e Adultos (EJA) é um elemento fundamental para reconhecer e respeitar as múltiplas formas de comunicação e expressão presentes na rica tapeçaria linguística da sociedade brasileira. É crucial entender que a língua oral não deve ser alvo de padronização, mas sim celebrada em toda a sua diversidade, como apontado por Becker e Keller (2020).

Ao incorporar essa valorização da diversidade linguística no contexto do ensino da EJA, os educadores desempenham um papel essencial na construção de um ambiente educacional inclusivo e respeitoso. Esse ambiente proporciona aos alunos um espaço onde suas variedades linguísticas regionais são reconhecidas, valorizadas e, acima de tudo, aceitas como legítimas formas de comunicação.

Um dos principais benefícios da valorização da diversidade linguística na EJA é a promoção da autoestima dos alunos. Muitos adultos que retornam à sala de aula na EJA podem trazer consigo um histórico de discriminação linguística, onde suas formas de falar foram consideradas "erradas" ou "inferiores". Ao validar suas variedades linguísticas, os educadores ajudam os alunos a se sentirem valorizados e confiantes em sua capacidade de se expressar.

Além disso, a valorização da diversidade linguística contribui para a construção de uma sociedade mais inclusiva e respeitosa. Isso porque, ao aceitar e celebrar as diferentes formas de falar presentes no país, estamos promovendo o respeito à pluralidade cultural e linguística da nação. Essa atitude também ajuda a combater estereótipos e preconceitos linguísticos que perpetuam desigualdades sociais.

No entanto, é importante destacar que a valorização da diversidade linguística não significa negligenciar o ensino da norma culta da língua. O objetivo não é substituir

um padrão por outro, mas sim enriquecer o repertório linguístico dos alunos. A EJA pode equilibrar o ensino da norma culta com o reconhecimento e respeito pelas variedades linguísticas regionais, preparando os alunos para se comunicarem de maneira eficaz em diferentes contextos sociais e profissionais.

Para implementar com sucesso a valorização da diversidade linguística na EJA, os educadores devem receber formação adequada e ter acesso a materiais didáticos que reflitam a realidade linguística diversificada do Brasil. Além disso, é importante promover atividades que estimulem os alunos a explorar e compartilhar suas próprias experiências linguísticas e culturais.

Em resumo, a valorização da diversidade linguística na EJA é uma abordagem pedagógica fundamental que contribui para a inclusão, a autoestima dos alunos e a construção de uma sociedade mais respeitosa e plural. Ao reconhecer e celebrar as diferentes formas de falar presentes na sociedade brasileira, a EJA desempenha um papel significativo na promoção da equidade e na valorização das identidades linguísticas de seus alunos adultos.

2.6 A língua como instrumento social

A compreensão da língua como um instrumento social, conforme destacado por Geraldi (2012), é de extrema importância para os educadores que atuam na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Essa perspectiva vai além das regras gramaticais, reconhecendo que a língua é moldada pela interação social e cultural dos indivíduos.

Ao adotar essa abordagem, os educadores da EJA podem transformar a maneira como ensinam a língua portuguesa. Em vez de simplesmente focar nas normas gramaticais, eles passam a encarar a língua como uma ferramenta poderosa para a comunicação e a construção de relações sociais. Isso significa que o ensino da língua se torna mais relevante e contextualizado para os alunos da EJA.

Quando a língua é vista como um instrumento social, os alunos da EJA podem compreender melhor como ela é usada em diferentes contextos sociais e culturais. Eles aprendem que a linguagem é flexível e se adapta às necessidades e às situações de comunicação. Essa compreensão enriquece a capacidade dos alunos de se comunicarem efetivamente em diversos cenários, seja no ambiente de trabalho, na comunidade ou em suas vidas pessoais.

Além disso, essa abordagem promove a valorização das experiências linguísticas dos alunos. Muitos adultos na EJA possuem diferentes formas de falar devido a suas origens regionais, culturais e sociais. Ao reconhecer e respeitar essas variedades linguísticas, os educadores fortalecem a autoestima dos alunos, permitindo que eles se expressem livremente sem o medo do julgamento.

É importante ressaltar que a língua como instrumento social também enfatiza a importância da comunicação eficaz. Os alunos da EJA não apenas aprendem a língua para cumprir regras gramaticais, mas para se comunicarem com clareza e eficácia. Isso é fundamental para que eles se integrem à sociedade, participem ativamente de sua comunidade e tenham sucesso em suas vidas pessoais e profissionais.

Em resumo, a compreensão da língua como um instrumento social é uma abordagem pedagógica que enriquece o ensino da língua portuguesa na EJA. Ela permite que os educadores abordem a língua de maneira mais relevante e contextualizada, capacitando os alunos a utilizá-la como uma ferramenta poderosa para a comunicação e a construção de relações sociais. Ao adotar essa perspectiva,

a EJA contribui para o desenvolvimento dos alunos como cidadãos ativos e participativos em uma sociedade diversa e em constante evolução.

2.7 A Aprendizagem Contextualizada e Significativa na EJA

A aprendizagem contextualizada e significativa na Educação de Jovens e Adultos (EJA), conforme proposta por Oliveira (2020), representa uma abordagem pedagógica que coloca os alunos no centro do processo educacional. Essa abordagem reconhece a importância de considerar as experiências e vivências dos alunos como pontos de partida para a construção do conhecimento, tornando a aprendizagem mais relevante e envolvente.

Quando os educadores da EJA adotam a aprendizagem contextualizada e significativa, eles buscam relacionar o conteúdo a situações e contextos do cotidiano dos alunos. Isso significa que os temas abordados em sala de aula estão diretamente ligados às experiências de vida dos estudantes, tornando o aprendizado mais concreto e aplicável.

Uma das principais vantagens dessa abordagem é que ela aumenta significativamente o engajamento dos alunos. Quando os estudantes conseguem ver a relevância do que estão aprendendo em suas vidas diárias, eles se tornam mais motivados e interessados no processo de aprendizagem. Isso é particularmente importante na EJA, onde muitos alunos voltam à escola com diferentes experiências de vida e com a necessidade de conciliar os estudos com responsabilidades familiares e profissionais.

Além do aumento do engajamento, a aprendizagem contextualizada e significativa também promove uma compreensão mais profunda e duradoura do conteúdo. Os alunos não estão apenas memorizando informações de forma isolada; eles estão construindo conhecimento que faz sentido para eles. Essa compreensão mais sólida não apenas ajuda os alunos a alcançarem melhores resultados acadêmicos, mas também os capacita a aplicar o conhecimento adquirido em situações reais.

No entanto, a implementação bem-sucedida da aprendizagem contextualizada e significativa na EJA requer um planejamento cuidadoso por parte dos educadores. Eles precisam identificar as experiências e vivências dos alunos que podem ser utilizadas como ponto de partida para o ensino e criar atividades e projetos que conectem o conteúdo do currículo a essas experiências.

Além disso, os educadores também devem estar abertos à flexibilidade e à adaptabilidade. Cada aluno na EJA traz consigo um conjunto único de experiências e desafios, e os professores precisam estar preparados para ajustar sua abordagem para atender às necessidades individuais de cada aluno.

Outro aspecto importante da aprendizagem contextualizada e significativa na EJA é a valorização da diversidade de experiências e conhecimentos dos alunos. Isso cria um ambiente inclusivo e respeitoso, onde as diferentes perspectivas são valorizadas e contribuem para a construção coletiva do conhecimento.

Em resumo, a aprendizagem contextualizada e significativa na EJA é uma abordagem pedagógica poderosa que coloca os alunos no centro do processo educacional. Ela permite que os alunos se envolvam de forma mais significativa, relacionando o conteúdo aos seus contextos de vida e promovendo uma compreensão mais profunda e duradoura. Ao adotar essa abordagem, a EJA pode proporcionar uma educação mais relevante e impactante para os alunos adultos, capacitando-os a

enfrentar os desafios de suas vidas e contribuir para uma sociedade mais informada e participativa.

3 METODOLOGIA

A pesquisa em questão adota uma abordagem metodológica qualitativa de natureza bibliográfica. Tal metodologia de pesquisa é amplamente utilizada em estudos acadêmicos que buscam compreender e analisar fenômenos complexos a partir de uma perspectiva qualitativa, baseando-se em fontes bibliográficas já existentes (GIL, 2010).

Para realizar o mapeamento e a coleta de dados, será elaborado um questionário utilizando a plataforma *Google Forms*, que será enviado aos estudantes do curso de Letras-Português do Centro de Ciências Humanas e Exatas (CCHE) da Universidade Estadual da Paraíba, em Monteiro. Esse método de coleta de dados por meio de questionários é comumente empregado em pesquisas acadêmicas para obter informações diretas dos participantes (MARCONI; LAKATOS, 2010).

A metodologia proposta possibilitará uma análise aprofundada do tema em questão, que é o ensino de língua portuguesa na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Através da análise das respostas dos estudantes no questionário, será possível refletir sobre as práticas pedagógicas atuais relacionadas ao ensino de língua portuguesa na EJA. Além disso, a pesquisa buscará propor recomendações que contribuam para a melhoria dessas práticas e, conseqüentemente, para a qualidade do ensino oferecido a essa parcela da população (MINAYO, 2007).

Em suma, a metodologia adotada neste estudo proporciona uma abordagem abrangente e rigorosa que permitirá uma análise aprofundada do ensino de língua portuguesa na EJA.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Esse levantamento de dados possibilitou uma percepção de que mais jovens, que deveriam estar no ensino regular, estão migrando para a EJA. Compreendida como supletivo, antigamente, a EJA dispõe da oportunidade de um indivíduo concluir o seu percurso escolar em menos tempo. O período das aulas é realizado à noite, sobretudo na esferas públicas, atendendo a um público diverso. Ao fim desse percurso estudantil, as classes são encaminhadas para realizar avaliações como forma de onstatação do saber adquirido.

No entanto, mesmo com o acesso a esse programa, os dados mostram que o número de alunos matriculados na EJA caiu. Segundo o Censo, de acordo com o INEP, 2022 apresentou uma queda considerável no número de alunos matriculados, cerca de 3.545.988 em 2018 para 2.774.428 em 2022. Diminuição de mais de 20%. Outro detalhe é que o perfil dos alunos da EJA, atualmente, ocupa a média de 46 anos nas séries iniciais e 25 anos no Fundamental e 24 anos no Ensino Médio. Em outras, isso expõe um fato de que mais jovens (na “casa do 20 anos”) estão frequentando a EJA do que os próprios adultos (aqueles que passam da faixa dos 30/35). Porém essa dado não revela um bom cenário.

Primeiro, porque é através desse programa que o Brasil tem possibilidade de acabar com o cenário de analfabetismo, tendo em vista que, de acordo com o Censo Escolar, o Brasil obtém, ainda, mais de 10 milhões de pessoas analfabetas, com idade acima de 15 anos. Dentre esses mais de 10 milhões, destacam-se os da zona rural,

adulto pretos e pardos, e da região Nordeste.

Inicialmente, destacou-se a necessidade de uma revisão dos documentos e resoluções do Ministério da Educação (MEC) relacionados à EJA, bem como a análise da base curricular que orienta a formação dos docentes em Letras Português na UEPB. Esse estudo tem como objetivo trazer uma reflexão sobre a prática docente junto a turma do EJA como base sólida para compreender como a EJA é posicionada nas políticas educacionais e na formação de professores, fornecendo insights valiosos sobre as diretrizes existentes e sua aplicabilidade. Além disso, a pesquisa envolverá a coleta de percepções e insights dos estudantes concluintes do curso de Letras Português por meio de entrevistas e questionários online. Esses dados revelarão como os futuros professores compreendem a EJA em relação à sua formação acadêmica e às práticas pedagógicas. Essas informações são essenciais para entender a perspectiva dos estudantes e avaliar sua preparação para atuar na EJA.

Um ponto relevante identificado foi a escassa presença do termo "jovens e adultos" no Projeto Pedagógico do Curso de Letras Português da UEPB. Isso levanta questões sobre a importância dada a esse tema no currículo acadêmico, especialmente considerando a ausência de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) relacionados à EJA. A pesquisa destaca a necessidade de uma maior inclusão e consideração desse tema nos currículos e na formação de professores, reconhecendo a relevância do ensino inclusivo e da EJA na sociedade contemporânea.

Portanto, os resultados e discussões deste projeto de pesquisa não apenas oferecerão insights sobre como a EJA é abordada no ambiente acadêmico da UEPB, mas também destacarão a importância de uma abordagem mais abrangente e inclusiva da EJA na formação de futuros professores. Essa análise contribuirá para o fortalecimento do ensino inclusivo e da educação de qualidade para jovens e adultos, alinhando-se aos princípios de equidade e justiça educacional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar esta análise abrangente da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no contexto brasileiro, emerge uma compreensão complexa e multifacetada dos caminhos percorridos e dos desafios enfrentados por essa modalidade de ensino. O cenário educacional da EJA é caracterizado por obstáculos significativos, mas também por oportunidades fundamentais para a inclusão e o desenvolvimento social.

Em primeiro lugar, é inegável que a EJA enfrenta uma série de desafios substanciais no Brasil. A falta de acesso à educação para aqueles que estão fora do sistema escolar tradicional continua sendo uma barreira significativa. Muitos jovens e adultos, devido a compromissos com o trabalho, a família e a falta de tempo, encontram dificuldades para retornar à sala de aula. Além disso, a qualidade do ensino na EJA frequentemente deixa a desejar. Materiais didáticos inadequados que não levam em consideração as experiências de vida e os conhecimentos prévios dos alunos podem prejudicar o aprendizado. Os professores que atuam na EJA também enfrentam desafios específicos, como a necessidade de adaptar suas abordagens de ensino para atender às necessidades e realidades dos alunos adultos (GODINHO, et al., 2017).

No entanto, mesmo diante desses desafios significativos, a EJA oferece oportunidades vitais para a inclusão e o desenvolvimento social. Abordagens como a pedagogia crítica desempenham um papel crucial na transformação desse cenário. A pedagogia crítica estimula a reflexão crítica dos alunos sobre sua realidade e o mundo

ao seu redor. Ela vai além da simples transmissão de conhecimento, envolvendo a análise de questões sociais profundas e a busca por soluções que se baseiem no entendimento das estruturas sociais subjacentes.

Essa abordagem valoriza a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem, incentivando a discussão aberta de temas controversos e desafiando os estudantes a questionarem suas próprias crenças e preconceitos. Isso cria um ambiente de aprendizado dinâmico e estimulante, onde os alunos são encorajados a se envolverem ativamente na busca por conhecimento e na compreensão das complexidades do mundo em que vivem.

Além disso, a pedagogia crítica na EJA concentra-se na emancipação dos alunos, capacitando-os para que se tornem cidadãos conscientes e ativos, capazes de tomar decisões informadas e participar efetivamente na sociedade. Isso é particularmente relevante para os adultos na EJA, que muitas vezes enfrentam barreiras sociais e econômicas significativas. Através da pedagogia crítica, eles podem adquirir as habilidades e o conhecimento necessários para superar essas barreiras e buscar uma vida mais plena e significativa.

Baseado nisso, o processo de implementar a pedagogia crítica na EJA não está isento de desafios. Requer um compromisso constante por parte dos educadores em adaptar suas práticas pedagógicas, criar materiais didáticos relevantes para os alunos adultos e promover um ambiente de aprendizado inclusivo e acolhedor. Essa abordagem demanda esforço e dedicação contínuos para alcançar seu potencial transformador.

Em suma, a Educação de Jovens e Adultos no Brasil enfrenta desafios significativos, mas também oferece oportunidades vitais para a inclusão e o desenvolvimento social. A pedagogia crítica e abordagens semelhantes desempenham papéis cruciais na melhoria da qualidade da educação oferecida a jovens e adultos, capacitando-os a se tornarem cidadãos críticos e participativos. Ao adotar essas abordagens e enfrentar os desafios com determinação, a EJA pode verdadeiramente se tornar um instrumento poderoso de transformação social, contribuindo para uma sociedade mais justa e igualitária (RIBEIRO, 2007). É imperativo que educadores, formuladores de políticas e a sociedade como um todo reconheçam o valor da EJA e trabalhem em conjunto para fortalecer essa modalidade de ensino tão importante para o futuro do Brasil.

No entanto, é importante destacar que a EJA tem um papel crucial na promoção da equidade educacional e social no Brasil. Ela oferece uma segunda chance para aqueles que não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos na idade convencional. Além disso, a EJA reconhece a diversidade de experiências e conhecimentos dos adultos, tornando-se um espaço de aprendizado enriquecedor.

Para superar os desafios da EJA, é fundamental investir em políticas públicas que promovam o acesso, a qualidade e a valorização dessa modalidade de ensino. Isso inclui a oferta de horários flexíveis, materiais didáticos adequados, formação de professores específica para a EJA e campanhas de conscientização para combater o estigma social (EITERER, et al., 2014).

Sendo assim, a Educação de Jovens e Adultos no Brasil tem uma história de avanços importantes, mas também de desafios persistentes. É uma modalidade de ensino essencial para a inclusão social e o desenvolvimento do país, e merece atenção e investimento contínuos para que todos os brasileiros tenham a oportunidade de aprender e se desenvolver, independentemente de sua idade.

Diante do que foi exposto, o presente trabalho tem como objetivo central lançar luz sobre a abordagem do Ensino de Jovens e Adultos (EJA) no ambiente acadêmico

do curso de Língua Portuguesa da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), localizada no interior do cariri paraibano, mais precisamente em Monteiro. Este estudo se propõe a ser uma investigação abrangente, que abordará diversas dimensões da forma como o EJA é tratado nesse contexto acadêmico.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. Balanço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens-adultos populares. **REVEJ@-Revista de Educação de Jovens e Adultos**, v. 1, n. 0, p. 1-108, 2007.

BECKER, Elsbeth Léia Spode; KELLER, Lenir Keller. A trajetória da educação de jovens e adultos no Brasil. **EJA em Debate**, 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 de outubro de 2023.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. **Parecer CEB nº 11/00**. Brasília, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf. Acesso em: 10 de novembro de 2023.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Presidência da República, Poder Executivo, Brasília, DF, 1996. Disponível em: planalto.gov.br Acesso em: 01/07/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB n. 11/2010, de 7 de julho de 2010**. Sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos. Brasília, DF: CNE/CEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 05 de janeiro de 2021**. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>. Acesso em: 07 de outubro de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 649, de 10 de julho de 2018**. Institui o Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para participação Brasília, 10 de julho de 2018. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia//asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/29495231/do1-2018-07-11-portaria-n-649-de-10-de-julhode-2018-29495216. Acesso em: 27 de outubro de 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.005: PNE 2014-2024**. Diário Oficial da União, de 26/06/2014, p. 1., Edição Extra. Brasília, 2014. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=26/06/2014&jornal=1000&pagina=1&totalArquivos=8>. Acesso em: 07 de outubro de 2023.

CRUZ, P.; MONTEIRO, L. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2020**. Todos pela Educação, 2020. Acesso em: <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2020/10/Anuario-Brasileiro-Educacao-Basica-2020-web-outubro.pdf>. Disponível em: 25 de outubro de 2023.

EITERER, Carmem Lucia; DIAS, Jacqueline D'arc; COURA, Marina. **Aspectos da escolarização de mulheres na EJA**. Perspectiva (UFSC), v. 32, p. 161-180, 2014.

GADOTTI, Moacir. **MOVA, por um Brasil Alfabetizado**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.

GERALDI, J. W. Heterocientificidade nos estudos linguísticos. In: GRUPO DE ESTUDOS DOS GENEROS DO DISCURSO (org). **Palavras e contra palavras: enfrentando questões da metodologia bakhtiniana**. Sao Carlos: Pedro & Joao editores, 2012. p.19-39.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GODINHO, Ana Claudia Ferreira; BRANDÃO, Nagela Aparecida; NORONHA, Ana Catharina Mesquita de. Contribuições do pensamento Freire ano para a escolarização de mulheres trabalhadoras na educação de jovens e adultos. **Revista Inter Ação**, Goiânia, v. 42, n. 1, p. 020–037, 2017.

GOMES, Manoel Messias. A Educação de Jovens e Adultos no Brasil e o contexto social dos alunos dessa modalidade. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, nº 17, 9 de maio de 2023.

HADDAD, Sérgio; SIQUEIRA, Filomena. Analfabetismo entre jovens e adultos no Brasil. **Revista brasileira de alfabetização**, n. 2, 2015.

MACHADO, Maria Margarida. O aluno de EJA. **MACHADO, Maria Margarida. Educação de jovens e adultos no Brasil. Série O Estado do Conhecimento (1986-1998)**. Brasília, DF: MEC/Inep/Comped, 2002.

MARCONI, M. A. LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica**. 5ª edição. São Paulo, SP. Editora Atlas, 2010.

MEDRADO, Betânia Passos; REICHMANN, Carla Lynn (organizadoras). **Projetos e práticas na formação de professores de língua inglesa** [recurso eletrônico]. João Pessoa: Editora da UFPB, 2017.

MINAYO, M. C. de Souza. O desafio da pesquisa social. In: Maria Cecília de Souza Minayo (organizadora). **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. 26. ed. — Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 9-29.

OLIVEIRA, Laécio Fernandes de. **Abordagem semiótica do texto multicultural nas aulas de leitura do ensino médio EJA**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2020.

RIBAS, Mariele Stiegler; SOARES, Solange Toldo. Formação de professores para atuar na Educação de Jovens e Adultos: uma reflexão para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da prática docente. **IX ANPED SUL - Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul**, 2012.

RIBEIRO, Arilda Inês Miranda. Mulheres e Educação no Brasil-Colônia: Histórias entrecruzadas. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 1, p. 1-26, 2007.

SANTANA, Ivan Martins et al. Analfabetismo funcional e letramento. **Internet Latent Corpus Journal**, v. 13, n. 2, p. 71-86, 2023.

SAS. **Entenda o que é PNE e o seu impacto na educação**. 2021. Disponível em: <https://blog.saseducacao.com.br/o-que-e-pne/>. Acesso em: 23 de setembro de 2023.

VENTURA, Jaqueline. **A EJA e os Desafios da Formação Docente nas Licenciaturas**. Disponível: [A EJA e os desafios da formação docente nas licenciaturas.pdf](#). Acesso às 09:25. Dia: 10/10/2023.

VIEGAS, Ana Cristina Coutinho; MORAES, Maria Cecília Sousa de. Um convite ao retorno: relevâncias no histórico da EJA no Brasil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 12, n. 1, p. 456-478, 2017.