

O PEDAGOGO E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: REFLEXÕES HISTÓRICAS PARA PAUTAR A ATUALIDADE

*THE PEDAGOGUE AND YOUTH AND ADULTS EDUCATION: HISTORICAL
REFLECTIONS TO GUIDE THE PRESENT TIMES*

*EL PEDAGOGO Y LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS: REFLEXIONES
HISTÓRICAS PARA ORIENTAR LA ACTUALIDAD*

Sabrina Pindziura Bitencourt¹
Desiré Luciane Dominschek²

Resumo

O presente trabalho aborda o processo de ensino e aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Essa modalidade atende um público que, por inúmeros motivos, não teve oportunidade de frequentar a escola na idade convencional; diante disso, esses sujeitos optam pela EJA para dar continuidade aos estudos e alcançar um futuro melhor. Esse artigo objetiva compreender o histórico da Educação de Jovens e Adultos e a importância de Paulo Freire para a EJA, além de investigar possíveis práticas docentes para evitar a evasão. Para realizar a análise, aplicou-se uma metodologia de cunho bibliográfico e documental. Os resultados da pesquisa foram importantes para elucidar como essa modalidade de ensino funciona e qual o seu papel na formação de cidadãos críticos.

Palavras-chave: EJA. Pedagogia. Direitos.

Abstract

This work addresses the teaching and learning process in Youth and Adult Education (EJA). This modality serves an audience that, for many reasons, did not have the opportunity to attend school at the conventional age; therefore, these subjects seek EJA to continue their studies and reach a better future. This article aims to understand the history of Youth and Adult Education and the importance of Paulo Freire for EJA, in addition to investigating possible teaching practices to avoid dropout. To carry out the analysis, a bibliographic and documentary methodology was applied. The research results were important to better understand how this teaching modality works and its role in forming critical citizens.

Keywords: EJA. Pedagogy. Rights.

Resumen

El presente trabajo considera el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA). Esa modalidad atiende a un público que, por diversos motivos, no tuvo la oportunidad de frecuentar la escuela en la edad convencional; frente a eso, esos sujetos optan por la EJA para darles continuidad a sus estudios y alcanzar un futuro mejor. Ese artículo pretende comprender el histórico de la Educación de Jóvenes y Adultos y la importancia de Paulo Freire para la EJA, además de estudiar posibles prácticas docentes para evitar la evasión. Para el análisis, se aplicó una metodología de orientación bibliográfica y documental. Los resultados de la investigación han sido importantes para elucidar cómo esa modalidad de enseñanza funciona y cuál es su rol en la formación del ciudadano crítico.

Palabras-clave: EJA. Pedagogía. Derechos.

¹ Autora Licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário Internacional UNINTER. E-mail: sabrina.pindiura@gmail.com.

² Orientadora e Professora do Centro Universitário Internacional UNINTER. E-mail: desire.d@uninter.com.

1 Introdução

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade que atende pessoas que não concluíram seus estudos na idade apropriada. A EJA pode ser dividida em duas modalidades de ensino: Ensino Fundamental, que atende a partir dos 15 anos, ou seja, do 1º ao 9º ano, sendo concluído em dois anos. Já o Ensino Médio é direcionado a alunos com mais de 18 anos, que desejam concluir seus estudos e se preparar para o ingresso nas universidades e para o mundo do trabalho. Nessa etapa, conclui-se os estudos em 18 meses; permite-se que o aluno curse de forma presencial, onde terá que frequentar as aulas no período noturno ou a distância, onde o aluno estuda pela internet, apostilas e livros fornecidos pela instituição.

Acreditamos que a pesquisa é uma grande aliada que pode ajudar a trazer grandes melhorias para a Educação de Jovens e Adultos. Pretendemos, assim, apresentar metodologias para a reflexão dos professores que atuam com a EJA e, a partir destas reflexões, pensar em estratégias de permanência deste adulto no processo de escolarização. O tema pesquisado decorre de questões levantadas ao longo da minha graduação em Pedagogia e da minha participação no programa Residência Pedagógica (RP). O propósito é apresentar a importância da alfabetização na Educação de Jovens e Adultos que abandonaram seus estudos por diversos motivos ou não puderam frequentar a escola na idade certa; demonstra-se, dessa forma, que a EJA pode ser um caminho para esses alunos alcançarem uma recolocação no mercado de trabalho e uma melhoria na qualidade de vida.

O artigo tem por objetivos compreender o histórico da Educação de Jovens e Adultos e a importância de Paulo Freire para a EJA, além de investigar possíveis práticas docentes para evitar a evasão.

No decorrer dessa pesquisa, pretende-se demonstrar que um dos principais problemas da EJA é a qualificação dos professores que, na maioria das vezes, não são preparados para atender esse público. Além do problema da qualificação, o material didático não é contextualizado de acordo com a realidade e condições de vida do discente — o que não favorece seu desenvolvimento educacional.

O trabalho traçará o percurso histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e apresentará um diferencial para as práticas dos professores.

A pesquisa será bibliográfica e documental. Segundo Severino (2010), a documentação bibliográfica deve ser realizada paulatinamente, à medida que o estudante entra em contato com os livros ou os informes sobre os mesmos. Assim, todo livro consultado deverá ser imediatamente fichado. Igualmente, todos os informes sobre algum livro, pertinente a sua área,

possibilitam a abertura de uma ficha. Os informes sobre os livros são encontrados, principalmente, em revistas especializadas, resenhas, catálogos etc.

2 Contexto histórico sobre a EJA no Brasil

Conforme destaca Saviani (2007), a primeira fase de educação jesuítica foi marcada pelo plano de instrução elaborado por Nóbrega. O plano iniciava com o aprendizado do português para os indígenas, prosseguia com a doutrina cristã, a escola de ler e escrever e, opcionalmente, canto orfeônico e música instrumental. O ensino culminava, de um lado, com o aprendizado profissional e agrícola e, de outro, com a gramática latina para aqueles que realizavam seus estudos superiores na Europa (Universidade de Coimbra). Esse plano continha uma preocupação realista, ao considerar as condições específicas da colônia; contudo, sua aplicação foi precária por causa das oposições no interior da própria Ordem Jesuítica; essa abordagem foi suplantada pelo plano geral de estudos organizado pela Companhia de Jesus e consubstanciado no *Ratio Studiorum*.

A civilização pela palavra correspondia, no caso, a divulgação católica das técnicas e, ainda, das artes e das letras em geral, segundo o modelo generalizado da Retórica aristotélica e das versões latinas, nos colégios jesuíticos; de outro, o uso particular de seus preceitos, estilos e erudição pelos pregadores nas variadíssimas circunstâncias do magistério da fé (SAVIANI, 2012, p. 56).

Segundo Ribeiro (2001), a alfabetização efetiva de jovens e adultos no Brasil só ocorreu a partir dos anos de 1940, quando passou a ser tratada como um “sistema diferenciado e significativo” para a educação brasileira. A política de Getúlio Vargas possuía defasagens na área educacional e priorizava a implantação de indústrias no Brasil; mesmo assim, nesse contexto houve a implantação de políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos.

Na década de 1940 a ideia que se tinha era de que o analfabetismo gerava pobreza e marginalização. O adulto analfabeto era incapaz política e juridicamente; não podia votar ou ser votado. O fim do Estado Novo trouxe ao país um processo de redemocratização e a necessidade de aumento da quantidade de eleitores (CUNHA, 1999, p. 100).

Em 1920, surge o questionamento: considerando que o Ensino para Adultos é uma necessidade pública, qual seria o papel do Estado? As pressões sociais estimularam a criação do Fundo Nacional de Ensino Primário em 1942. Paralelamente à essa ação, surgiram programas para o ensino de adultos e a ampliação dessa modalidade, dada a alta taxa de

analfabetismo no país. Logo, esse fundo procurava dar uma resposta ao problema, ao combater o analfabetismo adulto e infantil (HADDAD 2000, p.111).

Haddad (2000) aponta que quando o governo de Getúlio Vargas acabou, em 1945, surgiram as cobranças da Unesco, que

[...] denunciava ao mundo as profundas desigualdades entre os países e alertava para o papel que deveria desempenhar a educação, em especial a educação de adultos no processo de desenvolvimento das nações (HADDAD, 2000, p. 111).

Foram estabelecidas, então, metas para o processo de alfabetização, o que impulsionou o desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos.

Em 1947, um movimento auxiliou o desenvolvimento do ensino de Jovens e Adultos no Brasil: o Serviço de Educação de Adultos — o SEA —, uma iniciativa que deveria se preocupar com o processo de aprendizagem dos adultos por meio da criação de um curso primário voltado para esse público, com profissionais capacitados (PAIVA, 1987).

O analfabeto era tido como um peso ao país, pois não podia contribuir para o desenvolvimento, mas o contínuo crescimento do contingente dos analfabetos, acabaram por gerar interesse político, daí da Campanha da Educação de Adolescentes e Adultos ter uma proposta educacional voltada para a vida, trabalho e profissionalização. A Educação para Jovens e Adultos, tomou forma, a partir da contribuição do Estado, mas foi o movimento popular que levou a essas mudanças (PAIVA, 2001, p. 184).

A partir da década de 1960, muitas outras campanhas com diferentes perspectivas começaram a surgir — agora, a proposta era uma educação igualitária e para todos. Com o intuito de melhorar a imagem do país, apresentam-se programas para acabar com o analfabetismo e políticas para melhorar as condições de vida do povo. A educação passa a possuir um cunho mais reflexivo em relação ao que vinha sendo para trabalhado (CUNHA, 1999).

Esforços políticos se desenvolveram em vários pontos do Brasil. Entre as campanhas de Educação de Jovens e Adultos, as mais conhecidas são: o Movimento de Educação de Base, o Movimento de Cultura Popular de Recife, “De pé no chão também se aprende a ler”, de Natal e o Plano Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, entre outros.

Paulo Freire ³foi uma referência na Educação de Jovens e Adultos, pois o educador apresentou uma nova proposta pedagógica, onde o indivíduo adquire conhecimentos e é

³ Paulo Freire nasceu em 19 de setembro de 1921, em Recife, uma das regiões mais pobres do país, onde passou por dificuldades de sobrevivência. Na adolescência Paulo Freire começou a desenvolver um grande interesse pela língua portuguesa. Aos 22 anos de idade, cursou Direito na Faculdade de Direito do Recife. Enquanto cursava direito, casou-se com a professora primária Elza Maia Costa, com quem teve cinco filhos e começou a lecionar no Colégio

alfabetizado de maneira crítica e dialógica. Suas ideias podem ser observadas no Plano Nacional de Alfabetização, que se destinava atender a maior parte da população analfabeta do país. Esse plano teve o apoio de movimentos estudantis e de entidade sindicais, que trabalharam para que o seu método fosse utilizado na Educação de Jovens e Adultos e aceito pelo Ministério da Educação. Aos poucos, os resultados positivos do programa geraram benefícios políticos; logo, a ação passou a ter maior apoio do governo como método principal (PAIVA, 1987, p. 258).

No período da Ditadura Militar, muitos programas se perderam, mas importantes contribuições sociais se conservaram. O próprio sistema ditatorial manteve programas conservadores. Por isso, muitos deles se espalharam pelo Brasil, como a cruzada de ação básica cristã — que para manter o seu programa, alegava não participar de ações educacionais, mas objetivava apoiar ações sociais no Regime Militar (HADDAD, 2000).

Foi no período militar, em 1967, que nasceu o Mobral — Movimento Brasileiro de Alfabetização, “[...] fruto do trabalho e realizado por grupo interministerial que buscou uma alternativa ao trabalho da cruzada ABC [...]” (HADDAD, 2000 p. 114); porém, muitas partes desse projeto foram modificadas por causa dos interesses do governo militar. Essa abordagem não preparava a mão de obra, que deveriam buscar apenas uma complementação pedagógica, uma prática de aprendizagem que preparasse o aluno para apenas ler e escrever.

Em 1971, surge o Supletivo que procurava complementar a escolarização e o analfabetismo de pessoas que ainda não tinham conseguido terminar seus estudos no tempo regular. O Supletivo foi instituído pela Lei 5.692/ 7 e o foco era uma escolarização tardia e atividades educativas mais flexíveis para o indivíduo, com o intuito de suprir suas dificuldades. Foram realizadas algumas mudanças na proposta do Ensino Supletivo, com o intuito de atender apenas interesses do governo. Segundo Haddad (2000, p. 117):

O ensino supletivo foi apresentado à sociedade como um projeto escola de futuro, elemento de um sistema educacional compatível com a modernização socioeconômica, observada pelo país nos anos 1970. Não se tratava de uma escola voltada aos interesses de uma determinada classe popular, mas de uma escola e por sua clientela pois a todos deveriam atender uma dinâmica permanente de atualização.

A Ditadura Militar, naquele momento da história brasileira, vislumbrava apenas uma educação técnica, para atender o mercado de trabalho e a vida social; no entanto, a iniciativa do

Oswaldo Cruz em Recife.

Em 1947 começou a trabalhar no departamento de educação e cultura do Sesi, onde iniciou o contato com a alfabetização de adultos. De acordo com suas ideias, a alfabetização de adultos deve estar diretamente relacionada ao cotidiano das pessoas. Desta forma, o adulto deve conhecer sua realidade para poder inserir-se de forma crítica e atuante na vida social e política. No início do ano de 1964, foi convidado pelo presidente João Goulart para coordenar o Programa Nacional de Alfabetização. Logo após o golpe militar, o método de alfabetização de Paulo Freire foi considerado uma ameaça à ordem, pelos militares. Viveu no exílio no Chile e na Suíça, onde continuou produzindo conhecimento na área de educação.

Supletivo formou a base dos parâmetros da Educação a Distância, com o início do uso de novas tecnologias, como a TV e rádio. Essa abordagem já foi copiada em outros projetos educacionais no Brasil.

Na década de 1980, com o fim da ditadura militar e maior liberdade social, houve uma abertura para que novas contribuições educacionais surgissem. A EJA passa por uma nova configuração e busca novas técnicas e metodologias de ensino.

O Programa Mobral, que por tempos tentou à sua maneira formatar uma Educação a Distância, e que na década de 1980 acabou sendo substituído pela Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos, o Educar, que se considerava diferente, mas se baseava em muitos de seus trabalhos. Nesse período, a educação popular volta a trilhar caminhos mais abertos pois com abertura ela pode agora mostrar todo seu trabalho que vinha fazendo em oculto (HADDAD, 2000, p. 120).

Na Constituição de 1988, chamada de cidadã, surgiu o tema educação com interesse social; a partir disso, estabeleceu-se que a Educação Básica fosse oferecida também através da EJA. A Constituição estabeleceu a educação presencial e não apenas a distância, porém sem muita preocupação com a qualidade de ensino. Nenhuma ação institucional foi mais importante para a Educação de Jovens e Adultos nesse período que a conquista do direito universal ao ensino fundamental público e gratuito, independentemente da idade, consagrado no artigo 208 da Constituição de 1988 (RIBEIRO, 2001).

Uma importante mudança veio com a extinção da Fundação Educar⁴, em 1990. Logo após, a Educação de Jovens e Adultos foi descentralizada e a responsabilidade transferida para os municípios, mesmo que ainda houvesse intervenção do estado.

Tentou-se criar ainda, nesse período, o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC)⁵, no governo Collor. No entanto, com o impeachment do então presidente, o programa foi esquecido no governo de Itamar Franco; percebe-se, assim, como a Educação Jovens e Adultos e as políticas públicas no Brasil para educação estavam sendo tratadas no período. Em 1995, houve a Reforma Educacional e descentralização dos sistemas educacionais, o que prejudicou a Educação de Jovens e Adultos (HADDAD, 2000).

O principal instrumento da Reforma da Educação, foi aprovação da Emenda Constitucional 14/96, que suprimiu das disposições transitórias da Constituição Federal de 1988, o artigo que comprometia a sociedade e os governos, a erradicar o analfabetismo e universalizar o Ensino Fundamental até 1998, desobrigando o

⁴ A Fundação Educar é um programa vinculado ao Ministério da educação que acompanha e supervisiona o investimento dos recursos dos programas

⁵ O PNAIC é um programa integrado com objetivo da alfabetização em Língua Portuguesa e Matemática, até o 3º ano do Ensino Fundamental, de todas as crianças das escolas municipais e estaduais, urbanas e rurais, brasileiras.

Governo Federal de aplicar nessa finalidade a metade dos recursos vinculados à educação (HADDAD, 2000, p. 123).

Embora tenha sido criado o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério FUNDEF⁶, a Educação de Jovens e Adultos ainda ficou prejudicada, pois os investimentos desse fundo não previram qualquer favorecimento à expansão do Ensino de Jovens e Adultos (HADDAD, 2000).

A EJA ainda é associada a um ensino noturno de segunda linha, de caráter complementar e compensatório, onde absorve adultos que não conseguiram concluir seus ensinos na idade ideal ou foram reprovados — alguns considerados até como fracasso escolar; ademais, a falta de incentivo político levou, por algum tempo, a uma paralisação em suas modalidades tecnopedagógicas e baixos investimentos na EJA (RIBEIRO, 2001).

A luta para melhor e manter a EJA, então ficou por conta do profissional da educação; através deles, foram realizados passos importantes na direção de um novo conceito da Educação de Jovens e Adultos, principalmente nas áreas sociais e educação igualitária.

Em 2008, a EJA, passou a fazer parte da Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e ficou reconhecida como de Direito Público. O parecer CNE CEB 11/2000, inclusive, esclarece que a Educação de Jovens e Adultos não é uma forma de suprir a educação perdida e sim uma nova educação. Sobre a LDB, a Lei nº 9.394, Haddad (2000, p. 121) postula que “ a seção dedicada à educação básica de jovens e adultos resultou curta e pouco inovadora”.

Houve o financiamento de vários programas para implementar projetos cujo objetivo era alfabetizar com ajuda, principalmente, de movimentos da sociedade civil e instituições de ensino e pesquisa. O PAS- Programa de Alfabetização Solidária⁷ foi uma ação de 1990 que deu grandes contribuições à alfabetização; porém, a princípio, as gestões governamentais e organizações focaram no público jovem e nas periferias urbanas dos municípios. Esse o processo se ampliou até atingir outros públicos.

Esses movimentos de ensino passam a valorizar o aluno e seus conhecimentos prévios, assim ele consegue construir novos saberes. A EJA, passa a ser valorizada e deixa de ser apenas assistencialista, para que os alunos entendessem que a escola era um lugar de *preparo* social.

Os programas passaram a se preocupar, também, com as questões físicas dos indivíduos, como no caso dos alunos da EJA menos assistidos. Muitos discentes exerciam trabalhos

⁶ O FUNDEF, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério é um fundo instituído em cada Estado da Federação e no Distrito Federal, cujos recursos devem ser aplicados exclusivamente na manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental público e na valorização de seu magistério.

⁷ O PAS Promover a superação do analfabetismo entre jovens com 15 anos ou mais, adultos e idosos e contribuir para a universalização do ensino fundamental no Brasil.

extenuantes e árduos; dessa forma, devido ao cansaço, tinham muitas dificuldades na aprendizagem — o que provocava a evasão escolar.

Surgiu, então, a proposta do atendimento diferenciado dos indivíduos, preocupados com cada sujeito e com mudanças sociais positivas sociais. Esses projetos são agora voltados exclusivamente para EJA.

Ainda hoje, as propostas de desenvolvimento da modalidade dependem de ações governamentais. Um exemplo mais atual foi o Programa Brasil Alfabetizado⁸ do governo Lula, que contribuiu muito para diminuir o analfabetismo no Brasil, através de ações do Ministro da Educação.

Os programas levaram os educadores a estabelecer com a sociedade uma relação profissional e afetiva, dos educadores para com suas turmas e assim podem desenvolver um trabalho muito mais proximal da realidade de cada um, aplicando nas atividades pedagógicas diárias.

A Educação de Jovens e Adultos teve outra grande conquista quando foi incluída no fundo do Desenvolvimento da Educação Básica o FUNDEB⁷, que havia substituído o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério — o FUNDEF; o fundo ajudou bastante nas questões básicas, como reservar recursos para Educação de Jovens e Adultos, mesmo que eles ainda sejam menores que as outras modalidades.

No entanto, a educação popular não deixou de estar presente na Educação de Jovens e Adultos no Brasil. A EJA foi uma conquista do povo, uma educação participativa através dos movimentos populares; isto é, ela foi um marco para sociedade civil e história da educação brasileira. Foram nesses momentos, que novas concepções sociopedagógicas foram geradas para Educação de Jovens e Adultos.

A Educação Popular, iniciada por Paulo Freire, tinha por objetivo a conscientização política e almejava que a população entendesse conceitos como: liberdade e igualdade; ademais, o intuito era que os sujeitos conseguissem superar as condições sociais desfavoráveis.

A Educação Popular contribuiu muito para o estabelecimento da EJA, pois visava atender as reivindicações de melhorias de apelo popular. Entretanto, é importante ressaltar que antes do aparecimento da Educação de Jovens e Adultos outros movimentos da sociedade civil lutavam contra o analfabetismo; porém, foi muito importante o surgimento de um quadro

⁸ O Programa Brasil Alfabetizado foi criado por um Decreto nº 6093 de 24 de abril de 2007, com o objetivo de universalização da alfabetização de Jovens e Adultos, a partir dos 15 anos ou mais e foi realmente uma conquista porque ele passou a financiar a Educação de Jovens e Adultos que a vinha sendo sempre precária, por parte do governo.

⁷ FUNDEB, segundo o art. 24 da Lei nº 11.494/2007, deve proceder ao acompanhamento e controle social sobre a distribuição, a transferência e a aplicação dos recursos do Fundo, no âmbito de cada esfera municipal, estadual ou federal.

educacional dedicado exclusivamente ao público adulto. Os trabalhos em sala de aula passaram a ser realizados com o propósito de aproximar educandos e professores e trazer suas experiências diárias às aulas, através de debates e entrevistas que serviam para coleta de informações e para explorarem os seus conhecimentos, valorizando-os para que pudessem construir novos saberes (BRANDAO, 1984).

As discussões sobre a nova estrutura para a EJA continuam acontecendo em diversos movimentos sociais como sindicatos, ONGs ou universidades, todos procurando promover um modelo diferente para atender a necessidades do público da Educação de Jovens e Adultos. “O compromisso dessa diversidade de coletivos da sociedade, não é mais de campanhas nem de ações assistencialistas.” (ARROYO, 2006, p. 20). Procura-se implementar nas políticas públicas as reais necessidades da Educação de Jovens e Adultos. Esse processo de educar, através de novo modelo educacional, começa a ganhar forma; diferente do que antes existia. A EJA se tornou mais completa, ao analisar o sujeito, seu modo de aprender, sua experiência de vida e o ambiente, pois agora possuem uma modalidade específica e que deve ser desenvolvida plenamente.

3 Educação de jovens e adultos e a pedagogia

Na história, a sociedade ocidental e a pedagogia desenvolveram o processo educativo; entretanto, o ato de aprender se relaciona com o método educativo utilizado. A educação e o homem constituem um saber específico, que está associado à pedagogia (SAVIANI, 2007).

Desde a Grécia Antiga, a pedagogia tem dois significados. De um lado, a reflexão ligada à filosofia, elaborada em função da finalidade ética que guia a atividade educativa. Do outro, existe a Paidéia, ligada à formação das crianças para a vida. No século XVII, esses aspectos construíram, com apoio da didática, um sistema pedagógico para fins da educação — como uma arte de ensinar tudo a todos. Herbart argumenta que esses aspectos são diferentes e unidos a um sistema lógico, onde os fins da educação deveriam ser elaborados através da ética e os meios educacionais se baseariam na psicologia (SAVIANI, 2007).

No âmbito do idealismo, a pedagogia era considerada como a filosofia da educação. Porém, essa educação se embasava em um método próprio do professor, que não poderia ser ensinado. Já no âmbito do positivismo, a pedagogia estava associada à prática educativa (SAVIANI, 2007).

A existência da escola como instituição responsável pela propagação do saber científico reflete, em primeiro lugar, a exigência da superação de um processo educativo identificado com

o próprio processo de produção da existência humana. Nesse processo de superação, há a identificação com formas sistemáticas e institucionais de formação. A institucionalização da educação reflete, em segundo lugar, a exigência do domínio teórico e científico dos conteúdos desse tipo específico de atividade, dada a complexidade do desenvolvimento histórico do gênero humano (DUARTE, 2015).

Cury (2002) destaca que a educação escolar é uma dimensão iniciadora da cidadania. Tal princípio é indispensável para políticas que visam a participação de todos nos espaços sociais e políticos e a reinserção no mundo profissional.

O caminho para a introdução da pedagogia na universidade se deu pelos Institutos de Educação, concebidos como espaços de cultivo do saber encarado não apenas como objeto de ensino, mas também de pesquisa. Nesse âmbito, as duas principais iniciativas foram o Instituto de Educação do Distrito Federal, estruturado e implantado por Anísio Teixeira, em 1932, e dirigido por Lourenço Filho; e o Instituto de Educação de São Paulo, implantado, em 1933, por Fernando de Azevedo. Ambos, sob a inspiração do ideário da Escola Nova (SAVIANI, 2007).

A pedagogia transformou-se em disciplina universitária, definida por espaços acadêmicos e pesquisas educacionais. O conceito de pedagogia vem da prática educativa, que busca uma boa relação professor/aluno, o que orienta o processo de ensino aprendizagem (SAVIANI, 2007).

Conforme Giovanni Genovesi (1999), o papel da pedagogia, como ciência, é oferecer modelos formais — racionalmente justificáveis e logicamente defensáveis — sobre o problema da formação do indivíduo. Devem ser particularizadas as variáveis que compõem tais modelos enquanto instrumentos interpretativos e propositivos de uma classe de eventos educativos:

O eixo do trabalho pedagógico desloca-se da compreensão intelectual para a atividade prática, do aspecto lógico para o psicológico, dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos de aprendizagem. Tais pedagogias se caracterizam pelo primado da prática sobre a teoria. Esta deve se subordinar àquela, renunciando a qualquer tentativa de orientá-la, isto é, de prescrever diretrizes a serem seguidas pela prática e resumindo-se aos enunciados oriundos da própria atividade dos alunos com o acompanhamento do professor. Essa tendência ganha força no início do século XX, torna-se hegemônica sob a forma do movimento da Escola Nova até o início da segunda metade desse século e, diante das contestações críticas que enfrenta, assegura seu predomínio assumindo novas versões, entre as quais o construtivismo é, provavelmente, a mais difundida na atualidade (SAVIANI, 2007, p. 130).

Nos séculos XVII, XVIII e XIX, o destaque das propostas educacionais se dirigia aos métodos de ensino formulados a partir de fundamentos filosóficos e didáticos. No século XX, a ênfase se desloca para os métodos de aprendizagem, estabelecendo o primado dos fundamentos psicológicos da educação (SAVIANI, 2007).

Saviani (2007) ressalta que o processo pedagógico tradicional reforça a visão de que o papel do professor é instruir os alunos de acordo com os métodos de ensino; aos alunos, cabe aprender nas atividades práticas.

Pautando-se pela centralidade da formação intelectual, a escola se configura como uma agência centrada no professor, onde esse profissional deve transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade. Na segunda metade do século XIX, o método de ensino intuitivo estava centrado nas lições sobre as coisas. (SAVIANI, 2007).

A concepção tradicional de ensino ganhou força no início do século XX, tornando-se hegemônica sob a forma do movimento da Escola Nova até a metade desse século. Diante das contestações críticas que essa perspectiva enfrentou, assegura-se o predomínio de novas versões, entre as quais o construtivismo, que é a abordagem mais difundida na atualidade. Nessa visão, a teoria se subordina à prática e, no limite, dissolvem a teoria na prática. Posteriormente, surgem novas modalidades da pedagogia nova e sobre as teorias da aprendizagem, onde o problema era como se aprende. Essa tendência se iniciou no século XX, desde seus precursores como Rousseau e também Pestalozzi e Froebel, passando por Kierkegaard, Stirner, Nietzsche e Bergson (SUCHODOLSKI, 1978). Essa abordagem influenciou a Escola Nova, a pedagogia institucional e o construtivismo, que analisam a questão de como aprender; nesse enfoque, o aluno é o elemento central, na medida em que a escola é interpretada como um espaço aberto à iniciativa dos discentes que, interagindo entre si e com o professor, realizam a própria aprendizagem e constroem seus conhecimentos (SAVIANI, 2007). Ao professor, cabe o papel de acompanhar os alunos, auxiliando-os em seu próprio processo de aprendizagem. O eixo do trabalho pedagógico se desloca da compreensão intelectual para a atividade prática, do aspecto lógico para o psicológico, dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos de aprendizagem.

Com a reforma instituída pelo Decreto 3.810, de 19 de março de 1932, Anísio Teixeira se propõe a erradicar aquilo que ele considerava como o “vício de constituição” das escolas normais que, “pretendendo ser, ao mesmo tempo, escolas de cultura geral e de cultura profissional, falhavam lamentavelmente nos dois objetivos” (VIDAL, 2001, p. 79-80). Para esse fim, transformou a Escola Normal em Escola de Professores, cujo currículo incluía, já no primeiro ano, as seguintes disciplinas: Biologia Educacional; Sociologia Educacional; Psicologia Educacional; História da Educação; Introdução ao Ensino, contemplando três aspectos: a. princípios e técnicas; b. matérias de ensino abrangendo cálculo, leitura e linguagem, literatura infantil, estudos sociais e ciências naturais. Prática de ensino, realizada mediante a observação, a experimentação e a participação. Como suporte ao caráter prático do processo

formativo, a Escola de Professores contava com uma estrutura de apoio que envolvia: a. Jardim-de-infância, escola primária e escola secundária, que funcionavam como campo de experimentação, demonstração e prática de ensino; b. Instituto de pesquisas Educacionais; c. Biblioteca Central de Educação; d. Bibliotecas escolares; e. Filmoteca; f. Museus Escolares; g. Radiodifusão (SAVIANI, 2007).

O Instituto de Educação paulista seguiu com Fernando de Azevedo (MONARCHA, 1999, p. 324-336). Os Institutos de Educação atendiam às exigências da pedagogia que buscava se firmar como um conhecimento de caráter científico. Pretendia-se, assim, corrigir as insuficiências das velhas escolas normais caracterizadas por “um curso híbrido que oferecia, ao lado de um exíguo currículo profissional, um ensino de humanidades e ciências quantitativamente mais significativo.” (TANURI, 2000, p. 72). Os Institutos de Educação do Distrito Federal e de São Paulo foram ambos elevados ao nível universitário: o Instituto de Educação paulista foi incorporado à Universidade de São Paulo – USP –, fundada em 1934 e o Instituto de Educação do Rio de Janeiro foi incorporado à Universidade do Distrito Federal, criada em 1935. Dessa forma, os Cursos Superiores de Formação de Professores para as escolas secundárias foram organizados, generalizados para todo o país a partir do Decreto-Lei n. 1.190, de 4 de abril de 1939 — o que atribuiu à Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil sua organização definitiva (SAVIANI, 2007).

Considerado como referência para as demais escolas de nível superior, o paradigma resultante do Decreto-Lei n.1.190 se estendeu para todo o país, compondo o modelo conhecido como “esquema 3+1”, adotado na organização dos cursos de licenciatura e de Pedagogia. Os primeiros formavam os professores para dar aulas das disciplinas dos currículos das escolas secundárias. Os segundos formavam os professores para exercer a docência nas escolas normais. Nos dois casos, eram três anos para o estudo das disciplinas específicas e um ano para a formação didática (SAVIANI, 2007)

Para a Pedagogia, as disciplinas cursadas figuravam escassamente nos currículos das escolas normais, pois a Lei Orgânica do Ensino Normal dispôs um currículo em que predominavam as matérias de cultura geral sobre as de formação profissional. Além disso, essa mesma lei determinava que, para lecionar no curso normal “era suficiente, em regra, o diploma de ensino superior.” (SILVA, 2003, p. 14). Como uma espécie de prêmio de consolação, foi dado aos licenciados em pedagogia o direito de lecionar Filosofia, História e Matemática nos cursos de nível médio. Essa estrutura prevaleceu até após a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (SAVIANI, 2007).

Uma nova regulamentação do Curso de Pedagogia decorreu do Parecer 251, de autoria do conselheiro Valnir Chagas e aprovado pelo Conselho Federal de Educação em 1962 (SAVIANI, 2007).

No currículo, foi mantido o caráter generalista, sem fechar a grade curricular com a distribuição das disciplinas pelos quatro anos do curso. A entrada em vigor da lei da reforma universitária (Lei n. 5.540), aprovada em 28 de novembro de 1968, ensejou nova regulamentação do Curso de Pedagogia, levada a efeito pelo Parecer 252/69 do Conselho Federal de Educação – CFE, também de autoria de Valnir Chagas, do qual resultou a Resolução CFE n. 2/69 (SAVIANI, 2007).

Assim, a formação ministrada nas escolas deveria servir à produtividade social, ajustando-se às demandas do mercado de trabalho que, por sua vez, são determinadas pelas leis que regem uma sociedade de mercado, como a vivemos (SAVIANI, 2007).

O movimento dos educadores, em torno da problemática da formação dos profissionais da educação, materializou-se por ocasião da realização da 1ª Conferência Brasileira de Educação, em 1980, quando foi criado o Comitê Pró-Participação na Reformulação dos Cursos de Pedagogia e Licenciatura. Esse comitê transformou-se, em 1983, na Comissão Nacional pela Reformulação dos Cursos de Formação de Educadores – CONARCFE; essa comissão, por sua vez, se constituiu em 1990 na Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – Anfope – que continua em atividade (SAVIANI, 2007).

No início da década de 1970, instalaram-se os programas de pós-graduação em um contexto de vigoroso desenvolvimento da educação. Esse período envolveu fortemente as universidades, o que ampliou, significativamente, o espaço acadêmico da educação (SAVIANI, 2007).

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Pedagogia foram definidas apenas em 2006. Após várias idas e vindas, foram aprovadas em 13 de dezembro de 2005, pelo Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno – CNE/CP –, o Parecer 5/2005, reexaminado pelo Parecer CNE/CP 3/2006, aprovado em 21 de fevereiro de 2006 e homologado pelo Ministro da Educação em 10 de abril de 2006 (SAVIANI, 2007).

É necessário problematizar a formação desenvolvida nas universidades, especificamente no curso de Pedagogia, pois tal formação tem como objetivo formar o professor para as diversas modalidades de ensino; no caso da EJA, esse docente deve constituir uma identidade profissional durante a graduação em Pedagogia, para que possa compreender todos os aspectos que envolvem a modalidade e, conseqüentemente, os que envolvem os educandos. É preciso

entender que, por trás das dificuldades de aprendizagem, há inúmeros obstáculos sociais enfrentados por esses discentes por serem marginalizados devido à sua condição econômica.

4 A escola e a produção de saberes: as necessidades da EJA e o direito à educação

Conforme Duarte (2005), a passagem à sociedade capitalista implicou profundas alterações nas relações entre a produção material, a produção e apropriação do saber. Com o desenvolvimento das forças produtivas e o deslocamento do eixo do processo produtivo do campo para a cidade e da agricultura para a indústria, a expansão da utilização da escrita e a generalização do conhecimento sistemático tem-se o deslocamento do eixo do processo cultural, até então pautado no saber espontâneo e assistemático, para o saber científico, metódico e sistemático:

Todo o desenvolvimento científico da Época Moderna se dirigia ao domínio da natureza: sujeitar a natureza aos desígnios dos homens, transformar os conhecimentos em meio de produção material. A indústria não é outra coisa senão o processo pelo qual se incorpora a ciência, como potência material, no processo produtivo. Se se trata de uma sociedade baseada na indústria, se a cidade é algo construído, artificial, não mais algo natural, isto vai implicar que esta sociedade organizada à base do direito positivo também vai trazer consigo a necessidade de generalização da escrita (SAVIANI, 1994, p. 156).

A escola passa a ser o instrumento principal para viabilizar o acesso à cultura, produzida de forma sistemática e intencional pelos homens, ao transformar a educação em um processo igualmente sistemático e intencional de formação humana (MAZZEU; MAZZEU, 2008).

A construção do senso crítico dos alunos da EJA ganha cada vez mais espaço nas discussões e estudos científicos, tanto nas escolas que trabalham com esse tipo de modalidade quanto nas universidades, nos cursos de formação de professores. É relevante estudar sobre essa proposta metodológica com base na pedagogia freireana, com vistas à compreensão e reflexão da realidade social dos envolvidos e do processo da implementação na transformação dessa realidade, no propósito de se enxergar como cidadão (GONÇALVES, 2018).

A importância do ensino primário tornado um direito imprescindível do cidadão e um dever do Estado impôs a gratuidade como modo de torná-lo acessível a todos. Por isso, o direito à educação escolar primária inscreve-se dentro de uma perspectiva mais ampla dos direitos civis dos cidadãos (CURY, 2002, p. 248).

Cury (2002) postula, também, que a ligação entre o direito à educação escolar e a democracia tem a legislação como um de seus suportes e invocará o Estado como provedor

desse bem; tanto para garantir a igualdade de oportunidades quanto para, uma vez mantido esse objetivo, intervir no domínio das desigualdades e progressivamente reduzi-las.

A história do direito à educação escolar é semelhante à luta por uma legislação protetora dos trabalhadores da indústria nascente, pois, em ambos os casos, foi no século XIX que se lançaram as bases para os direitos sociais como integrantes da cidadania (CURY, 2002, p. 249)

O direito à educação, como direito declarado em lei, é recente e remonta ao final do século XIX e início do século XX. No entanto, seria pouco realista considerá-lo independente do jogo das forças sociais em conflito (CURY, 2002).

A declaração e a garantia de um direito tornam-se imprescindíveis no caso de países como o Brasil, com forte tradição elitista e que, tradicionalmente, reservam apenas às camadas privilegiadas o acesso a este bem social. Por isso, declarar e assegurar é mais do que uma proclamação solene. Declarar é retirar do esquecimento e proclamar aos que não sabem, ou esqueceram, que eles continuam a ser portadores de um direito importante. Dessa forma, é necessário a cobrança deste direito quando ele não é respeitado. O Brasil, por exemplo, reconhece o ensino fundamental como um direito desde 1934 e o reconhece como direito público subjetivo desde 1988 (CURY, 2002).

Em 1967, o ensino fundamental (primário) passa de quatro para oito anos obrigatórios; além de obrigatório, ele é gratuito e quem não tiver tido acesso a esta etapa da escolaridade pode recorrer à justiça e exigir sua vaga (CURY, 2002)

O direito à educação parte do reconhecimento de que o saber sistemático é mais do que uma importante herança cultural; como parte da herança cultural, o cidadão torna-se capaz de se apossar de padrões cognitivos e formativos pelos quais tem maiores possibilidades de participar dos destinos de sua sociedade e colaborar na sua transformação. O acesso à educação é, também, um meio do indivíduo se autoconstruir e reconhecer-se enquanto sujeito dotado de opções. O direito à educação, nesta medida, é uma oportunidade de crescimento e um caminho de opções diferenciadas; ou seja, uma oportunidade de crescente estima de si (CURY, 2002)

A especificação acontece quando são reconhecidos novos direitos, como o de as crianças menores de 6 anos terem uma escola adequada à sua idade, ou quando se reconhece, ainda hoje, o direito de as mulheres, os jovens e adultos entrarem nas escolas. Esse é o caso, também, dos portadores de necessidades especiais que, por alguma razão, são prejudicados na sua locomoção, audição ou qualquer outro problema. Dessa forma, eles passaram a exigir um modelo próprio educacional, que atenda às suas peculiaridades (CURY, 2002).

O acesso à educação é um direito de todos, principalmente para a EJA, que é uma possibilidade de maior igualdade social, pois ela auxilia na: eliminação das discriminações, o que possibilita o exercício do pensamento; apropriação de conhecimentos mais avançados; autovalorização do sujeito; e a criação de um espaço democrático. Para tal, não basta que todos tenham acesso à educação, é necessário que tenhamos educação de qualidade para todos; ademais, se não houver qualidade, as desigualdades impostas anteriormente, devido ao impedimento ao seu acesso, retornam pela diferenciação de experiências e qualidade (RIBEIRO; CATELLI; HADDAD, 2015).

5 A educação de jovens e adultos: uma modalidade de ensino ainda necessária na educação brasileira

O processo de alfabetização de jovens e adultos não se resume em unir letras e formar palavras. Para alfabetizar, é preciso inserir os jovens e adultos no universo da escrita, mostrando-lhes os principais tipos de textos existentes em nossa sociedade (MARQUES; RUBIO, 2012).

Segundo Marques e Rubio (2012), a formação de professores para atuar na EJA é muito recente. O número de cursos que habilitam profissionais ou inserem disciplinas sobre o ensino de jovens e adultos são insuficientes, assim como programas de pós-graduação em nível de especialização com trabalhos produzidos nessa modalidade. Assim, percebe-se que o professor da EJA adquire seus saberes na prática e na formação continuada, pois, dificilmente, na formação inicial ele teve oportunidades de aprender e refletir sobre os processos de desenvolvimento do aluno adulto.

Segundo Arbache (2000), a formação do professor de EJA deve ter um enfoque específico no que diz respeito ao conteúdo, metodologia, avaliação e atendimento a esse grupo tão heterogêneo de alunos.

A formação continuada possibilita ao professor uma participação mais ativa no universo da profissão e uma formação potencializada do desenvolvimento da autonomia e da capacidade de trabalhar com as transformações que vêm ocorrendo na economia, na cultura e na sociedade. Para que o profissional esteja preparado para pensar em enfrentar essas situações, a procura por formação deve, ou deveria ser inerente a sua prática. No entanto, esta busca, muitas vezes, não faz parte do cotidiano dos professores e não é incentivada pelas instituições formadoras, nem pelas instituições empregadoras (FERREIRA, 2008, p. 16).

A construção da identidade da Educação de Jovens e Adultos concretiza-se na organização curricular, pois é neste momento que são delimitados os tempos e os espaços de

ensinar e aprender; nesse contexto, a diversidade apresentada por este grupo aponta para a construção de um currículo flexível, mas com a garantia de qualidade pedagógica que assegure a articulação entre os saberes vividos e os escolares (FERREIRA, 2008).

As reflexões sobre a relação entre educação regular e EJA — no que diz respeito ao conteúdo do ensino — foram assinalando outros elementos a serem aprofundados, o que remeteu a aspectos metodológicos. Sobre a relação educação regular e EJA, Saviani afirmou que:

Não estará por certo no conteúdo, mas no seu tratamento, a diferença entre o regular e o supletivo. (...) A equivalência é necessária, não porque o aluno poderá pretender prosseguir os estudos (ou pelo menos não só por isso), mas porque é preciso que se lhe permita — e já com muito atraso! — o acesso aos conhecimentos básicos necessários à sua participação social mais efetiva. Essa equivalência, porém, não estará necessariamente (e na maioria dos casos nem é possível mesmo que esteja) na relação série/termo, mas na garantia do básico em relação ao conjunto de conhecimentos que o ensino regular transmite às crianças e adolescentes. Na organização do conteúdo de cada componente curricular, alguns itens se revelarão indispensáveis e exigirão um tratamento mais detalhado, enquanto outros talvez possam ser tratados com menos detalhes ou até mesmo dispensados. Se no ensino regular é possível trabalhar o básico com alguns acessórios, no supletivo quase sempre será necessário abrir mão dos acessórios, e, não raro, extrair o básico do básico, para que o essencial seja trabalhado... E bem trabalhado (SAVIANI, 1985, p. 58).

A construção curricular tem a perspectiva de desenvolver a formação dos jovens e adultos nas diversas dimensões da vida tais como, cognitiva, afetiva, ética, cultural, estética e política; constrói-se, assim, uma dimensão de totalidade do educando, contribuindo para a superação das dicotomias que tem caracterizado a educação. O objetivo é promover a interação entre os sujeitos e o desenvolvimento da autonomia, ao construir um currículo de EJA para a compreensão do saber como forma de emancipação (FERREIRA, 2008).

A seleção de conteúdo, conceitos ou conhecimentos significativos tem o objetivo de abranger e problematizar estrutura, ao buscar uma análise explicativa mais ampla que usa de instrumentos conceituais das diferentes áreas do conhecimento para pensar as suas práticas sociais, sua transformação e a conseqüente intervenção no mundo (FERREIRA, 2008).

O planejamento do professor da EJA deve levar em consideração a vivência dos alunos, porque muitos conhecimentos são adquiridos no seu dia a dia, através da: televisão; do cinema; do computador; do celular; do caixa eletrônico do banco; do trabalho, entre outros lugares (FERREIRA, 2008).

Na Educação de Adultos e Jovens, a metodologia tem que ser diversificada, diferente do ensino regular, porque é um dos agentes causadores do alto índice de evasão escolar. O profissional que trabalha com a EJA não deve ter metodologias

infantilizadas, tendo que considerar que a maioria dos alunos trabalham e estudam (SILVA; PLOHARSKI, 2011, p. 1654).

A metodologia de ensinar e os materiais didáticos utilizados pelo professor precisam atender a faixa etária, com o contexto social e cultural no qual os alunos estão inseridos. Devemos começar, pelo nome dos colegas, lista de palavras significativas, calendários e jogos que forneçam aos alunos informações importantes sobre como funciona a escrita. Outra estratégia adotada nesta fase da alfabetização é o uso das letras maiúsculas para escrever, porque é mais fácil gravar esse tipo de letra e de distinguir uma da outra. A letra cursiva deve ser introduzida depois quando os alunos já dominam os princípios básicos do sistema da escrita. Aprender a ler e escrever números, fazer cálculos e interpretar plantas e representações gráficas é algo que motiva muito os alunos que estão sendo alfabetizados em uma sala da EJA.

A matemática faz parte do processo de alfabetização de jovens e adultos, e é muito diferente do que ocorre no ensino de crianças. Porque em condições dos jovens e adultos, independentemente de seu nível de instrução, sabem lidar com situações que envolvem quantificações, contagens e medições. Muitos são capazes de fazer cálculos matemáticos bem complexos sem saber como representar isso por escrito.

6 Considerações finais

O presente estudo refletiu sobre o ensino da Educação de Jovens e Adultos. Nessa modalidade, os alunos abandonaram seus estudos, por diversos motivos, ou não puderam frequentar a escola. Essa pesquisa buscou apresentar os principais problemas na EJA. Na maioria das vezes, o problema é a má formação dos professores, que não estão preparados para atender esses alunos. Outro ponto de melhoria é material didático, que não é contextualizado a partir da realidade dos alunos.

Por intermédio dessa pesquisa, pode-se observar que a EJA no Brasil surgiu de iniciativas involuntárias. Após décadas de descaso e despreocupação, o governo brasileiro — por uma imposição de se ter uma boa imagem externa e pela necessidade de melhorar a mão de obra — inicia um processo de formação para jovens e adultos, com medidas ordinárias e sem atender o objetivo de formar cidadãos.

Diante desse estudo realizado, pode-se concluir que é essencial uma postura de profundo respeito por parte dos educadores da EJA aos saberes e experiências oriundos das práticas cotidianas dos alunos; estabelece-se, dessa forma, um vínculo com o aluno para de fato conhecê-lo, pois só há aprendizado quando há relação de diálogo entre os sujeitos do processo

de aprendizagem. A EJA tem papel fundamental na propagação do conhecimento, tendo um grande potencial de se tornar um espaço de aprendizagem que permite ampliar o desenvolvimento intelectual.

Através da vivência dos alunos, a educação é mais significativa, trazendo a mediação do conhecimento. Ao educador, cabe a construção e socialização dos conhecimentos, tornando os sujeitos da EJA críticos e com valores e atitudes formados — a partir de uma postura ética e transformadora.

Os professores da EJA adquirem seus conhecimentos com a prática e a formação continuada, pois, dificilmente na graduação tiveram oportunidades de aprender e refletir sobre os processos de desenvolvimento do aluno adulto.

A construção curricular da EJA envolve o desenvolvimento da formação dos jovens e adultos nas diversas dimensões da vida tais como, cognitiva, afetiva, ética, cultural, estética e política. Isso desenvolve uma dimensão de totalidade do educando, o que contribui para a superação das dicotomias que tem caracterizado a educação. O planejamento e a metodologia do professor devem atender a faixa etária dos alunos e levar em consideração o cotidiano deles, pois são muitos conhecimentos adquiridos no dia a dia, através da televisão, internet, trabalho e outros meios.

Paulo Freire é uma referência na Educação de Jovens e Adultos, pois ele apresentou um modelo educacional diferente, onde o indivíduo, no processo de aprendizagem, tem uma educação e alfabetização abordadas de maneira crítica e dialogicamente.

A escola é um instrumento de acesso à cultura, produzida de forma sistemática e intencional pelos homens; transforma-se, assim, a educação em um processo igualmente sistemático e intencional de formação humana.

O direito à educação escolar e a democracia são garantidos pela legislação, que dispõe que o estado deve garantir a igualdade de oportunidades — para que não haja desigualdades.

O direito à educação é uma parte da herança cultural, onde o cidadão torna-se capaz de se apossar de padrões cognitivos e formativos pelos quais tem maiores possibilidades de participar dos destinos de sua sociedade e colaborar na sua transformação. O direito à educação é uma oportunidade de crescimento cidadão, um caminho de opções diferenciadas e uma chave de crescente estima de si. Diante do estudo realizado, pode-se concluir que é essencial uma postura de profundo respeito por parte dos educadores da EJA aos saberes e experiências que os alunos trazem de suas práticas cotidianas. Dessa forma, estabelece-se um vínculo com o aluno para de fato conhecê-lo, pois só há aprendizado quando há uma relação de diálogo entre os sujeitos do processo de aprendizagem. A EJA tem papel fundamental na propagação do

conhecimento, tendo potencial de se tornar um espaço de aprendizagem que permita ampliar o desenvolvimento intelectual dos discentes.

Referências

ARBACHE, Ana Paula. **A Formação de educadores de pessoas jovens e adultos numa perspectiva multicultural crítica**. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2000.

ARROYO, Miguel González. Educação de Jovens – adultos: um campo de direitos e responsabilidade pública. *In*: SOARES, Leôncio Soares (org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação Popular**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 27.833, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Proposta curricular para a Educação de Jovens e Adultos**: segundo segmento do ensino fundamental (5ª a 8ª série) – Introdução. Brasília: MEC/SEF, 2002. v. 1.

BRASIL. Ministério de Educação. Resolução CNE/CP n.º 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 11, 15 maio 2006.

CUNHA, Maria Conceição da. **Introdução** - discutindo conceitos básico. *In* SEED-MEC Salto para o futuro – Educação de jovens e adultos. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito a educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 245-262, jul. 2002.

DUARTE, N. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

DUARTE, N. **A individualidade para-si**: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. Campinas: Autores Associados, 2015.

FERREIRA, N. S. C. Gestão democrática da educação: ressignificando conceitos e possibilidades. *In*: FERREIRA, N.S.C.; AGUIAR, M. A. da S. (org.). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

HADDAD, Sérgio e DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 714, p.108-130, maio/jun./ago. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2020.

MARQUES, Lincon; RUBIO, Kuroda. Rendimento humano? O que busca a da psicologia do esporte? **Psicologia para América Latina**, [online], n. 1, p. 1- 6, 2012.

MAZZEU, Lidiane Teixeira Brasil. Em defesa da escola: Uma análise histórica-crítica da educação escolar. **Educação em revista**, Marília, v. 9, n. 1, p. 77-92, 2008. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/educacaoemrevista/article/view/627.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2020.

MONARCHA, Carlos. **Escola normal da praça: o lado noturno das luzes**. Campinas: UNICAMP, 1999.

PAIVA, Vanilda. **Educação de popular e educação de adultos**. São Paulo: Edições Loyola, 1987.

PAIVA, Vanilda. A língua inglesa no Brasil e no mundo. *In: Paiva, V. L. M. de O. (org.). Ensino de língua inglesa: reflexões e experiências*. Belo Horizonte: Pontes, 2001. p. 9-28

PLOHARSKI, Nara R. B. SILVA, Joelma B. da. A Metodologia de Ensino Utilizada Pelos Professores da EJA - 1º Segmento – em Algumas Escolas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE*, 10., 2011, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: PUCPR, 2011. Disponível: http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5067_2554.pdf. Acesso em: 13 mar. 2020.

RIBEIRO, Vera Masagão, JOIA, Orlando, PIERRO, Maria Clara Di. Visões da educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Cadernos Cedes**, ano 21, n. 55, nov. 2000. Disponível em: www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5541.pdf. Acesso em: 17 fev. 2020.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1997. (Coleção educação contemporânea).

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. Campinas: Autores associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia: O espaço da educação na universidade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 130, p. 99-134, 2007

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, C. S. B. **Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade**. 2. ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados, 2003.

SUCHODOLSKI, Bogdan. **A pedagogia e as grandes correntes filosóficas**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 61-88, maio/ago. 2000.

VIDAL, Diana Gonçalves. **O exercício disciplinado do olhar: livros, leituras e práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932-1937)**. Bragança Paulista: EDUSF, 2001.