

## Desafios e Invisibilidade da Educação de Jovens, Adultos e Idosos nas Licenciaturas em Pedagogia

### Challenges and Invisibility of Education for Young People, Adults and Elderly People in Degrees in Pedagogy

Pryscilla Teixeira Duarte Cardoso<sup>1</sup>

**Resumo:** O artigo investiga apropriações de licenciandas de Pedagogia com a práticas pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Essas licenciandas estudavam em uma universidade em Niterói e, através de questionários e entrevistas relatam sua formação e percepções obre esta modalidade de ensino. Destacamos neste trabalho, além da necessária formação para estas futuras professoras, de forma específica, a percepção da invisibilidade dessa modalidade nos cursos de licenciatura, além da necessidade de integrar teoria e prática pedagógica. Concluímos que, embora a EJA seja pouco valorizada no currículo, há interesse dos licenciados em aprofundar seus conhecimentos, ressaltando a influência de Paulo Freire.

**Palavras-chaves:** Educação de jovens e adultos; Formação de professores; Práticas curriculares.

**Abstract:** The article investigates how Pedagogy students appropriate pedagogical practices in Youth and Adult Education (EJA). These students were studying at a university in Niterói and, through questionnaires and interviews, they report their training and perceptions of this mode of education. In this work, we highlight not only the necessary training for these future teachers but also, specifically, the perception of the invisibility of this modality in undergraduate courses, as well as the need to integrate theory and pedagogical practice. We conclude that, although EJA is undervalued in the curriculum, there is interest from the students in deepening their knowledge, emphasizing the influence of Paulo Freire.

**Keywords:** Youth and adult education; Teacher training; Curricular practices.

### Considerações Iniciais

O presente artigo foi elaborado a partir de recorte da dissertação de mestrado que teve como questão central compreender quais são as concepções de práticas curriculares Matemáticas na EJA enunciadas pelos licenciandos em Pedagogia de uma Universidade privada da cidade de Niterói. Neste recorte analisaremos algumas questões relacionadas

<sup>1</sup>Colégio Pedro II – Niterói, RJ – Brasil. e-mail: [pryscilla.duarte@yahoo.com.br](mailto:pryscilla.duarte@yahoo.com.br) – ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9953-9318>

à falta de preparação adequada de licenciandos de Pedagogia para atuarem nesta modalidade, tanto na área de Matemática, quanto de outras áreas.

A relação com a Matemática e suas práticas curriculares vem se construindo em nossas vidas mesmo antes da educação básica, mas quando estamos à frente de turmas de graduação começamos a nos questionar sobre a ausência de discussões voltadas para EJA nas disciplinas que trabalham Fundamentos, Metodologia e Prática, e, em especial, a de Matemática. Que formação estamos oferecendo para esses estudantes? Que práticas curriculares Matemáticas serão praticadas por esses licenciandos na EJA, se essa modalidade de ensino não é discutida nas disciplinas de Fundamentos, Metodologia e Prática?

Através da análise de questionários realizados com licenciandos, tivemos a oportunidade de compreender quais relações as licenciandas estabeleceram com a EJA, como se aproximaram dela, assim como algumas de suas concepções. Para isso utilizamos um grupo de contato com cerca de 100 licenciandos de diferentes períodos de uma grande Universidade particular. Foram feitos convites a estes licenciandos a participarem da pesquisa e, aqueles que aceitaram participar receberam um questionário a ser respondido por escrito. Alguns destes participantes foram denominados de informantes-chave por apresentarem maior desenvoltura e vontade de responder às perguntas. Esses informantes-chave foram então convidados a participar de entrevistas semiestruturadas. Assim, ao longo dessa produção apresentamos algumas das respostas obtidas junto a essas licenciandas, que, para resguardar o sigilo de seus nomes, foram denominadas de Licencianda 1, Licencianda 2, e assim por diante.

## A invisibilidade da EJA

Destacamos que o nosso foco da pesquisa, a EJA, tem sido destinada aos estudantes que não tiveram a oportunidade de acesso ou continuidade dos estudos na “idade própria”. É importante ressaltar que, apesar da Constituição de 1988 trazer a expressão “idade própria”, entendemos que não há uma idade própria para aprender e sim que estamos em constante processo de construção do conhecimento. Klinke e Antunes (2008, p.445) apontam que essa expressão transmite a ideia de que a modalidade é uma escolarização imprópria

A mesma Lei que legitima a Educação Básica até os 18 anos de idade e, para além dessa faixa etária, é como se houvesse uma impropriedade, uma inconveniência na escolarização de jovens e adultos, que deverá ser feita somente para suprir um déficit social.

A estes estudantes devem ser oferecidas ações que não se limitem a cursos pontuais, fragmentados da realidade dessa modalidade educativa, exames supletivos ou compensatórios, massificação de aferição de conhecimentos com a entrega em série de certificados produzidos somente para perspectivas quantitativas.

É importante ressaltar que, enquanto modalidade de ensino, a EJA possui especificidades que precisam ser levadas em consideração quando se pretende ofertar uma boa educação e, sendo assim, é importante que os professores que atuam nela compreendam que “os métodos e práticas educativas relacionadas a essa modalidade de ensino devem estar adequados tanto à realidade cultural quanto à subjetividade dos jovens e adultos aprendizes” (CAPRINI e CORRÊA, 2015, p.319). Além disso, é fundamental que os professores estejam atentos à realidade de cada grupo para que possam traçar procedimentos de ensino e aprendizagem específicos, de modo a atender

às necessidades dos estudantes. Para isso, espera-se que os cursos de formação de professores oportunizem uma discussão voltada para EJA, com destaque para Ventura et al. (2016, p. 2):

Há na legislação e na literatura o claro reconhecimento das particularidades da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e da necessidade de Formação de Professores específica, a fim de respeitar as características próprias dessa modalidade da educação básica.

Entretanto, na prática, muitos educadores não se sentem preparados para atuar na EJA, pois ao longo de sua formação não tiveram a oportunidade de conhecer e/ou pesquisar as especificidades desta modalidade de ensino, conforme apontam De Vargas e Fantinato (2011, p.918):

A tarefa de organização do corpo docente da EJA não é simples para os gestores da educação básica, seja municipal ou estadual. Evidencia-se a escassa oferta de cursos de Pedagogia que oferecem a oportunidade de aprofundamento nessa modalidade de educação. No que se refere às licenciaturas, verifica-se a quase total ausência de espaços de discussão dos processos de ensino-aprendizagem na EJA nos cursos de formação de professores de Matemática, História, Geografia, Ciências ou mesmo Letras.

Tal situação tem relação com o que Freitas (2013, p.135) sinaliza em sua pesquisa: de uma forma geral, é dado pouco espaço à EJA nas universidades brasileiras e na política educacional nacional.

Verificamos, ainda, que existem poucas pesquisas no campo da educação voltadas para práticas curriculares Matemáticas na EJA (FREITAS, 2013, p.69). Acreditamos que tal fato tem relação direta com a invisibilidade desta modalidade de ensino ao longo da história do nosso país.

Pensar no ensino da Matemática na EJA é ainda mais desafiador, pois esta área do conhecimento já é entendida por muitos estudantes, e até mesmo professores, como muito difícil (FREITAS, 2013, p.54). Sem uma formação que permita conhecer e refletir sobre as especificidades desta modalidade, ensinar Matemática pode se tornar ainda mais complexo.

Desconstruir essa ideia de que a Matemática é difícil, ou até mesmo inacessível, e promover reflexões sobre diferentes caminhos metodológicos nas aulas de Matemática é uma das contribuições da formação de professores para o campo da educação Matemática.

Concordamos com Pedroso, Dalla Porta e Pretto (2020) que a afetividade pode favorecer o processo de ensino e aprendizagem e que a maneira como os professores conduzem suas aulas podem contribuir para o sucesso ou fracasso dos estudantes, especialmente na EJA, em que muitos estudantes se sentem incapazes, fracassados, pois ao longo da vida foram “ensinados” a ser acomodados e alienados (FREIRE, 2019b, p.83). Nesse sentido, a afetividade pode contribuir para a transformação, pois quando o educador comprehende o seu papel no processo de ensino e de aprendizagem e entende que está lidando com gente (FREIRE, 2019a, p.138), ele pode oportunizar práticas curriculares acolhedoras, humanizadas e condizentes como as especificidades da EJA.

### (Falta de) preparação para atuar na EJA

Embora a formação inicial dos professores seja um assunto de grande importância, pouco se discute sobre essa formação nos cursos de licenciatura para uma futura atuação na EJA e isso tem efeitos sérios na prática, como destaca Moura (2006, p.162)

A formação continuada é fundamental, mas que ela ressente-se de uma base teórica sólida por parte dos educadores, que deveria ser proporcionada através

de uma sólida formação inicial, principalmente considerando as peculiaridades dos jovens e adultos sujeitos da prática pedagógica. A ausência da formação inicial traz como consequência vazios de saberes científicos e pedagógicos na trajetória profissional que se tornam em lacunas às vezes intransponíveis.

Duas licenciandas que participaram da pesquisa disseram conhecer a EJA, mas superficialmente. Elas destacam que só tiveram contato com esta temática na graduação e a disciplina foi ofertada de maneira *on-line* e não deu conta de construir uma rede de saberes sobre a EJA.

Então, a matéria de Jovens e Adultos né, o EJA, para mim, na faculdade, foi uma matéria totalmente on-line, né? E eu achei que ela foi um pouco vaga, podia ter um complemento maior. Ela foi ela muito focada em Paulo Freire. O EJA foi colocado voltado totalmente para Paulo Freire em relação ao EJA, daí eu achei que devia ter sido uma matéria presencial, né? Uma matéria que a gente fizesse com professor mesmo, não on-line. Ela foi uma matéria vaga. (LICENCIANDA 16)

Então, com a Educação de Jovens e Adultos, eu não tive muito contato. Eu tive contato mesmo foi no primeiro semestre, que eu fiz a matéria do EJA, foi on-line, então a gente não teve prática e no meu currículo, por exemplo, não teve estágio específico de EJA. Então eu não tive uma prática com EJA. O que eu sei é bem teórico, que é baseado no Paulo Freire, o que eu aprendi do EJA foi isso. (LICENCIANDA 89)

A leitura dos depoimentos nos leva a desenvolver a hipótese de que o fato da disciplina de Educação de Jovens e Adultos ser ofertada na modalidade *on-line* não oportunizou o diálogo e as trocas tão significativas que uma disciplina presencial pode oferecer. Com isso, os licenciandos para ampliar seus conhecimentos sobre a EJA precisariam buscar outras oportunidades de formação, para além da oferecida na graduação. Mas, sabemos que nem sempre eles têm esse desejo por conhecer mais sobre a EJA ou ainda disponibilidade, pois muitos licenciandos, especialmente dos cursos noturnos, são, em geral, trabalhadores e o tempo para se dedicar a cursos para além das aulas na graduação é mais restrito. No entanto, mesmo com todas as demandas do cotidiano, ao dizer que a disciplina poderia ser presencial, podemos inferir que há interesse das licenciandas em conhecer mais sobre a EJA.

Entretanto, destacamos que apenas a teoria não seria capaz de dar conta da complexidade do nosso campo: o da educação. A articulação entre teoria e prática é fundamental para a formação do professor, como destaca Barreto (2006, p.97):

A formação é um momento privilegiado de pensar o trabalho do educador. A conciliação destes dois aspectos, teoria e prática, só é possível porque toda prática tem uma sustentação teórica, isto é, um conjunto de ideias, valores, preconceitos, certezas e outras representações que fazem o educador agir da forma que age.

Assim, entendemos que a prática é tão importante quanto a teoria. E uma formação realmente potente deveria sustentar essa articulação.

As licenciandas 46 e 109 demonstraram conhecer mais sobre a EJA. Elas são formadas pelo Curso Normal e buscaram na graduação em Pedagogia ampliar seus conhecimentos. Uma delas conheceu a modalidade no Curso Normal e teve a oportunidade, na ocasião, de estagiar em uma turma de EJA. Na graduação, conheceu um pouco mais sobre ela, teoricamente, na disciplina dedicada à EJA, mas buscou cursos de extensão em outra Universidade sobre a temática por ser um assunto de seu interesse e tema de seu trabalho de conclusão de curso (TCC):

E aí a gente teve disciplina, porém eu tive a disciplina on-line e a disciplina on-line, eu particularmente tenho uma dificuldade muito grande porque eu gosto dessa troca. Ali a gente tem mas eu tenho que ficar mandando mensagens com dúvida para a professora perguntar onde ela demora para me responder. Então assim tem 11 slides tem um conteúdo a gente lê e depois tem a aula sobre aquela temática. Então assim, eu estudei eu aprendi, mas muito pouco. Eu estudei para poder passar e consegui a nota da prova, mas não me aprofundei. Depois eu fiz um curso de extensão onde eu tive a oportunidade de estar aprendendo com pessoas que tiveram uma experiência incrível. (LICENCIANDA 46)

Já a outra licencianda relatou que, mesmo tendo cursado o Normal, foi apenas na graduação que ela teve contato com a EJA, e além da disciplina obrigatória sobre a modalidade, cursada de maneira *on-line*, em algumas disciplinas, os professores também falaram sobre esta modalidade de ensino:

Então, eu sabia pouca coisa foi na faculdade mesmo que teve esse aprofundamento desde o primeiro semestre. Eu vejo Paulo Freire e vejo a EJA desde o primeiro semestre da faculdade, claro que teve o semestre que foi mais aprofundado a questão da EJA, entendeu. Mas foi dentro da faculdade mesmo que eu tive esse embasamento. [...] É como você acabou de falar, eu fiz on-line. Eu acho que teria que ter sido presencial é uma coisa muito importante. Ainda bem que os professores tiveram essa afetividade, esse discernimento de falar um pouco sobre a EJA. (LICENCIANDA 109)

Acreditamos que o desejo por conhecer mais sobre a temática tenha contribuído para que essas licenciandas pesquisassem mais sobre a EJA e, como consequência, elas construíram uma rede de saberes a respeito da Educação de Jovens e Adultos. Porém, entendemos que a formação oferecida na graduação parece não dar conta de preparar efetivamente os futuros professores para atuação na EJA (MOURA, 2006, p. 161), já que a disciplina obrigatória, que é oferecida na modalidade *on-line*, na perspectiva das licenciandas é mais teórica e discute pouco a prática, conforme podemos verificar na fala da Licencianda 89:

A gente teve pouca coisa sobre o EJA, falou pouco sobre o EJA, porque o foco maior do curso de Pedagogia, durante o curso todo foi mais voltado para primeira infância, inclusive até a parte de gestão mesmo. É claro que tem muitas boas aulas, mas acho que ficou um pouco de lado da parte de gestão quanto a parte do EJA. Claro que a gente pode pegar algumas coisas que a gente aprende ao longo do curso, voltado para outra disciplina, e usar no EJA, fazer adaptações e utilizar no EJA. Mas acho que foram poucos conteúdos, poucas práticas. (LICENCIANDA 89)

Acreditamos que tal fato tem relação como o que Ventura e Carvalho (2013, p.24) destacam:

Observamos que a EJA, na universidade brasileira, não é plenamente reconhecida nas propostas curriculares de formação inicial de professores para a educação básica. Em estudos anteriores constatamos que raramente, as licenciaturas refletem sobre o seu fazer pedagógico contextualizado a escolarização de jovens adultos (VENTURA, 2012). Não obstante, não há dúvidas quanto ao não reconhecimento da EJA nas propostas curriculares das licenciaturas parecendo ser este um problema que as conquistas formais na legislação, por si só, não podem superar.

Ou seja, a lei acaba não se efetivando na prática. Com efeito, temos uma formação inicial inadequada, que não garante as condições necessárias para a atuação dos professores nesta modalidade de ensino, pois como verificamos, ainda que haja a oferta

da disciplina sobre EJA, na universidade selecionada, ela é oferecida exclusivamente na maneira *on-line*, o que nos faz entender que é uma disciplina pouco valorizada no curso.

No entanto, nas falas das licenciandas observamos uma compreensão da EJA sob uma concepção mais humana, centrada nos sujeitos estudantes, especialmente respeitando as diferenças deles e entre eles, acreditamos que essa concepção tem relação com o fato de que a referência da disciplina foi Paulo Freire, e como ressalta Freitas (2018, p.93) Paulo Freire sempre defendeu a necessidade de se buscar “entender o estudante adulto em suas especificidades, proporcionando atividades pedagógicas em um currículo escolar com especial atenção à valorização dos seus conhecimentos oriundos de suas experiências de vida”.

## Algumas análises finais

Defendemos que a formação matemática dos professores que irão atuar na EJA seja ampliada para garantir uma educação de qualidade e atender às necessidades específicas desse público, tais como, por exemplo, seus ritmos próprios de aprendizagem dos conceitos matemáticos. Além disso, que seus saberes e fazeres, provenientes de suas vivências e práticas cotidianas, sejam tomados como ponto de partida para as práticas pedagógicas em sala de aula.

Proporcionar esta formação é imprescindível, pois sabemos que a EJA é destinada a estudantes que retornam aos bancos escolares depois de superados problemas relacionados muitas vezes aos distanciamentos de propostas curriculares de suas vidas cotidianas. Muitos desses alunos carregam experiências prévias de fracasso escolar e desmotivação, especialmente em relação à Matemática.

Importante destacarmos que, provavelmente, muitos dos licenciandos que futuramente irão atuar nesta modalidade, também foram estudantes da EJA. Assim, podem eles também carregarem estas vivências que relacionam a área da Matemática com receios, gerando distanciamentos.

Estas considerações nos levam novamente à defesa (não prescritiva) de três pontos que observamos emergir de nossas análises:

1. A necessidade da desconstrução de preconceitos relacionados à Matemática na EJA: Muitos estudantes da EJA consideram a Matemática uma disciplina difícil e distante de seu cotidiano. Professores bem formados são essenciais para desconstruir esses preconceitos e possibilitar que a Matemática seja mais compreendida e próxima de seus saberes e fazeres.
2. A necessidade de adoção de práticas pedagógicas adequadas: A EJA requer práticas pedagógicas adaptadas às realidades culturais, às subjetividades dos alunos e às suas especificidades. Professores bem formados, com uma boa base de didática da Matemática podem desenvolver propostas de ensino e de aprendizagem que sejam mais atrativas, além de eficazes, especialmente, como comentado no item anterior, quando contextualizado nos cotidianos destes estudantes.
3. A necessidade da integração da teoria e prática na formação do licenciando que irá atuar na EJA: A formação matemática dos professores da EJA deve integrar

teoria e prática, especialmente relacionando os essenciais teóricos da área com formas de atuação nas salas de aula. Isso significa que a formação teórica sólida precisa ser complementada com experiências práticas que permitam aos licenciandos futuramente aplicarem os conceitos e métodos aprendidos, adaptando-os às necessidades e especificidades dos estudantes da EJA.

Por fim, destacamos que a percepção da invisibilidade da EJA nos cursos de formação, acentuada pela fala das licenciandinas entrevistadas, é um dos grandes desafios que se apresenta aos prescritores de propostas curriculares para a formação de professores, independe de qual área. Temos acompanhado, por nossa experiência como professores destes cursos que, não apenas na Universidade selecionada, mas em diversas outras há pouca ou nenhuma formação específica para atuar na EJA, deixando os futuros professores despreparados para lidar com essa modalidade de ensino. Uma das formas de diminuir este problema pode estar no oferecimento de cursos de extensão. Mas, conforme aponta Freitas (2018), há ainda uma escassez de cursos e oportunidades de formação continuada focadas na EJA.

## Referências

- Barreto, V. (2006). Formação permanente e continuada. *Formação de educadores de jovens e adultos* (pp. 93-101). Belo Horizonte, MG: Autêntica.
- Caprini, L. V. N., & Corrêa, A. C. A. (2015). Avaliação de matemática na EJA: ponto de partida ou ponto de chegada? *Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica*, 5(2), 315-346.
- De Vargas, S. M., & Fantinato, M. C. C. B. (2011). Formação de professores da educação de jovens e adultos: diversidade, diálogo, autonomia. *Revista Diálogo Educacional*, 11(34), 915-931.
- Freire, P. (2019a). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (58a ed.). Rio de Janeiro, RJ/São Paulo, SP: Paz e Terra.
- Freire, P. (2019b). *Pedagogia do oprimido* (68a ed.). Rio de Janeiro, RJ/São Paulo, SP: Paz e Terra.
- Freitas, A. V. (2013). *Educação matemática e educação de jovens e adultos: estado da arte de publicações em periódicos (2000 a 2010)* [Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo]. Disponível em <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/10954/1/Adriano%20Vargas%20Freitas.pdf>. Acesso em 31 de outubro de 2020.
- Freitas, A. V. (Org.). (2018). *Questões curriculares e educação matemática na EJA* (1a ed.). Jundiaí, SP: Paco.
- Klinke, K., & Antunes, H. S. (2008). A modalidade de educação de jovens e adultos (EJA) em perspectiva: práticas escolares de letramento e formação de professores(as). *Educação Santa Maria*, 33(3), 441-456.
- Moura, T. M. M. (2006). Os estudos e pesquisas sobre a formação dos professores da/para a educação de jovens e adultos: uma releitura do silêncio, vazios e lacunas

institucionais no Estado de Alagoas. In V. Barreto (Org.), *Formação do educador de jovens e adultos* (pp. 159-185). Belo Horizonte, MG: Autêntica.

Pedroso, D. R., Dalla Porta, L., & Pretto, V. (2020). Reflexões sobre a afetividade no ensino do professor de matemática. In *XXV SIEDUCA – Seminário Internacional de Educação: O Sagrado e a Educação: A Busca de Caminhos Inovadores*.

Ventura, J. P. (2012). A EJA e os desafios da formação docente nas licenciaturas. *Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade*, 21(37), 71-82.

Ventura, J. P., & Carvalho, R. M. (2013). Formação inicial de professores para a EJA. *Revista Lugares de Educação*, 3(5), 22-36.

Ventura, J. P., et al. (2016). EJA, interdisciplinaridade e formação docente: reflexões sobre práticas pedagógicas na EJA inspiradas na pedagogia histórico-crítica. In *Seminário Nacional do HISTDBR*, 10, Campinas. Disponível em <https://www.fe.unicamp.br/eventos/histedbr2016/anais/pdf/979-2756-1-pb.pdf>. Acesso em 21 de agosto de 2020.