

A MUDANÇA DO PERFIL DO PÚBLICO DA EJA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Luciane Cristina Corte; UNINOVE SP/Brasil; lucorte@gmail.com

Introdução

O presente artigo é resultado de uma pesquisa em andamento desenvolvida no Mestrado Profissional do Programa de Gestão e Práticas Educativas (PROGEPE) da linha de Pesquisa e de Intervenção em Gestão Educacional (LIPIGES) do Programa de Pós-Graduação da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), tematiza a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e discute a mudança do perfil deste público, nos últimos dez anos.

A mudança do perfil do público da EJA é um problema relativamente novo, que exige uma reflexão sobre a prática e, a pesquisa pretende resultar numa intervenção que acrescente aos professores e aos alunos o repensar sobre o tema, validando a atualidade das contribuições do referencial da Teoria Crítica para compreender e intervir na EJA, institucionalizada como modalidade de ensino regulada pela LDB 9394/96, desenvolvida como responsabilidade dos municípios, um espaço que dá acesso aos que não tiveram oportunidade de estudar na idade própria, mas nem sempre garante a sua efetiva inclusão, excluindo-os antes de concluir os estudos com êxito, gerando evasão e baixos resultados de alfabetização e letramento como compreensão de si e do mundo.

A EJA, então, absorve os excluídos por distorção idade e ano, num fluxo escolar que continua a reproduzir excluídos, evidencia-se, assim, a gradativa substituição dos analfabetos por um grupo considerável de jovens e adultos, cujo domínio precário da leitura e escrita caracteriza-se em analfabetismo funcional, retratando um contexto perverso que torna a Educação de Jovens e Adultos, institucional, a única alternativa de inclusão escolar para os alunos que já estão fora do sistema de ensino regular.

Diante do exposto, cabe refletir sobre algumas questões: Que elementos históricos mais contribuíram para o caminho de institucionalização da Educação de

Jovens e Adultos no Brasil a partir da segunda metade do Século XX? Quais fatores contribuem para a mudança do perfil do público da EJA, especialmente etário, nos últimos dez anos? Como os professores lidam com a mudança de perfil (desse público) ocorrida em torno da meta de alfabetizar? As práticas educativas utilizadas resultam em alfabetização e letramento diante das necessidades e expectativas do perfil atualmente existente? Quais possibilidades educativas são passíveis de utilização no contexto apontado?

Em respostas às questões, dispomos como hipóteses que, a demanda social dos últimos vinte e cinco anos vem exercendo uma pressão de educação ao longo da vida e de escolaridade continuada, especificamente no âmbito da escolarização obrigatória. Tendo como referência grupos populares que buscavam o público adulto analfabeto e organizavam grupos de trabalhos, a institucionalização difundiu-se em concomitância com esses grupos. A difusão de projetos e programas públicos de Educação de Jovens e Adultos; o aumento dos anos de permanência obrigatória escolar; expectativas de direito de escolarização para todos determinada pela LDB e leis subsequentes; a evasão e repetência dos jovens e adolescentes do ensino regular; a necessidade de acelerar os estudos desses jovens para inserção no mercado de trabalho, são aspectos que contribuíram para a mudança do perfil desse público. Para grande parte do corpo docente da EJA como modalidade institucionalizada de ensino, o aumento crescente da diversidade, especialmente etária, nas turmas representa uma dificuldade, gerando tendência à “adultização” dos jovens e à “infantilização” dos adultos.

Neste sentido, podemos sinalizar que as práticas educativas utilizadas não resultam em alfabetização e letramento diante das necessidades e expectativas do perfil atualmente existente. Assim, nossa pesquisa pretende, dentre outros aspectos, analisar as possibilidades educativas passíveis de utilização no contexto apontado.

Diante desta perspectiva, levantamos como objetivo geral, refletir acerca das práticas educativas na EJA para atendimento do público, cada vez mais diverso que a frequente e como objetivos específicos, mapear o percurso histórico da alfabetização de jovens e adultos no Brasil, do popular ao institucionalizado; identificar os principais fatores que influenciam a mudança do perfil da EJA nos últimos 10 anos; analisar as práticas que os professores acreditam ser as melhores para atender um público tão

diverso; verificar a visão dos alunos sobre essas práticas, analisando seus resultados na alfabetização e letramento; discutir possibilidades educativas favoráveis a esse contexto.

É observável, no decorrer dos últimos anos, o aumento de jovens que vêm sendo inseridos na EJA, uma mudança no perfil etário do público desta modalidade, que se vai configurando, senão no maior, num grande desafio atual de como lidar com o fato de entre os alunos adultos, que antes compunham esse público estarem inseridos jovens, adolescentes, idosos e jovens e adultos portadores de Necessidade Educacional Especial (NEE).

Um olhar para os estudos e pesquisas no campo da Mudança do Perfil do Público da EJA

O levantamento da produção acadêmica sobre a Mudança do Perfil do Público da EJA que realizamos, procurou identificar como os pesquisadores têm abordado essa temática, no período de 2000 a 2014. Isso exigiu o emprego de termos de busca a partir do Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – (CAPES), da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e do Scientific Electronic Library Online – (SCIELO). Na busca sobre o tema foram utilizadas as seguintes palavras-chave: EJA; CIEJA; perfil do público da EJA e público da EJA. Neste sentido, utilizamos três ferramentas para realizarmos os levantamentos bibliográficos com o intuito de conhecer o que se tem discutido acerca da mudança do perfil do público no cenário da Educação de Jovens e Adultos.

Na ferramenta de busca avançada da BDTD, com a palavra-chave “EJA” delimitando o período de 2000 a 2014, foram encontrados 92 trabalhos. Com a palavra-chave “CIEJA” foi encontrado 01 trabalho. Não foram encontrados resultados para as palavras-chave: “perfil do público da EJA”; “público da EJA”. No que se refere à ferramenta de busca avançada da CAPES, utilizando a palavra-chave “EJA”, foram encontrados 352 trabalhos; 02 com a palavra-chave “CIEJA”. Não foi encontrado nenhum estudo com as palavras-chave: “perfil do público da EJA”; “público da EJA”. Com a palavra-chave “EJA” encontramos 63 artigos no SCIELO. Com os demais termos não foi encontrado nenhum artigo.

Ao verificarmos, a partir do levantamento dos trabalhos junto ao banco de dissertações e teses da CAPES e BDTD que não havia, necessariamente, nenhuma pesquisa que tratava, especificamente, sobre a abordagem “mudança do perfil do público da EJA” e, que o mesmo ocorreu em relação aos artigos no SCIELO, com o intuito de refinar nosso levantamento bibliográfico, acrescentamos mais uma palavra chave: “alfabetização na EJA”, com a qual encontramos 59 trabalhos entre teses e dissertações na CAPES. Na BDTD e no SCIELO, não foi encontrado nenhum estudo com esta palavra-chave. Desta forma, o levantamento foi composto por um total de 569 trabalhos.

Como nosso objetivo foi o de identificar trabalhos que tratam especificamente da mudança do perfil do público da EJA e também sobre o processo de alfabetização deste público, consideramos apenas os trabalhos que versaram sobre estas temáticas ou que, de alguma forma, foram convergentes com ela. Por não encontrar dentro do recorte temporal nenhum trabalho que abordasse o perfil atual do público da EJA, selecionamos estudos que tratam de ao menos um dos perfis específico da EJA, tais como: o jovem; o adulto; o idoso e o deficiente. Foram selecionados para leitura na íntegra, com base nesse critério: 23 artigos do SCIELO e 67 dissertações e teses do Banco de Teses da CAPES e da BDTD. Após a leitura dos trabalhos, foram excluídos 57 entre dissertações e teses e 21 artigos que, apesar do resumo destacar algum ponto convergente com a nossa proposta de estudo, ao lermos o trabalho na íntegra, não atendeu aos critérios estabelecidos, versando sobre a EJA em outros campos da Educação. Desta forma, trabalhamos com um total de 12 produções (02 artigos, 08 dissertações e 02 teses) que apresentaram maior relevância, levando-se em conta o tema e o objeto de nossa pesquisa.

Após esse processo, foi feita a categorização do material que será apresentada a seguir. No caso dos artigos, inicialmente foram levantados os seguintes indicadores: autores, título, periódico, local/data, palavras-chave e resumo. Em seguida, os dados buscados foram: tema principal, objetivos do estudo, concepção de aprendizagem e referências. Para os dados dos estudos de teses e dissertações foi feita a busca de ano, título, tipo de estudo (tese ou dissertação), instituição, palavras-chave, resumo, metodologia, concepção de aprendizagem e referências.

O que dizem os artigos?

Marques; Pachane (2010) revelam que, embora educação e envelhecimento tenham sido dois temas muito evidenciados na contemporaneidade por meio de pesquisas, discursos e políticas públicas, faz-se necessário ampliar a articulação entre essas duas temáticas e compreender mais a fundo o itinerário do envelhecimento, enquanto categoria social e histórica, para desvelarmos os seus sentidos e encaminhamentos possíveis, entre os quais destacamos um posicionamento político que se sustenta na dignificação do idoso como ator social, investido, portanto, de uma identidade cidadã, que se faz relegada a segundo plano, muitas vezes pela conveniência de seu esquecimento.

No sentido de tentar estabelecer uma proposta única no que se refere à formação de professores, Branco (2007) anuncia que, professores continuam em suas práticas, despejando conteúdos descontextualizados e cobrando dos alunos a pura e simples devolução. Sinaliza assim que, o Curso de Pedagogia não é ainda um curso voltado para a formação de professores porque não se sensibilizou para a importância de assumir sua formação como alfabetizadores da Educação Infantil, das séries iniciais do Ensino Fundamental e da EJA e, tampouco, os das outras áreas de conteúdo de forma eficiente.

O que dizem as Dissertações e Teses?

Gonçalves (2012), afirma que a interface das duas modalidades: EJA e Educação Especial é um tema atual na área da educação, exigindo maiores aportes e cuidados para a inserção do aluno com deficiência na EJA para que neste ambiente haja de fato uma escolarização efetiva. A conclusão do estudo apontando às exigências causadas pela diversidade do público dessa modalidade de ensino corrobora com o que pensamos ser, se não o maior, um dos maiores desafios da EJA atualmente, como já mencionamos anteriormente.

Complementar a este pensamento, Bins (2007) declara que a educação de pessoas deficientes mentais deve ter como objetivo básico proporcionar aos mesmos, a participação mais ativa na sociedade, para assim adquirirem uma capacidade de maior

autonomia, até onde for possível e quem determinará este ponto será o próprio sujeito. Aponta a necessidade de um sistema educacional em que as disciplinas tornem-se um meio para explicar o mundo e preparar para a vida, a aquisição de conhecimento e de habilidades a partir das quais o aluno aprenda progressivamente a pensar por si próprio, criando esquemas para uma sobrevivência mais integradora, concreta, justa e inclusiva.

Dentro desta mesma ótica, Tinós (2010), revela contradições existentes entre uma legislação que prevê o atendimento ao aluno com deficiência e a necessidade de entender as relações de poder e as dificuldades de mudanças sociais para transformar esta legislação em políticas públicas que garantam, efetivamente, a premissa de uma Educação Inclusiva, considerando todos os alunos, e que supere a dicotomia entre os serviços especiais ou regulares; que considere ainda, a necessidade de tornar visíveis pessoas que historicamente não enxergamos, não escutamos, não falamos, não acolhemos e não acreditamos.

Na perspectiva de Santos (2010), faz-se necessário que as práticas realizadas na escola sejam redimensionadas e estruturadas para que os alunos se sintam parte do processo de escolarização como sujeitos ativos e atuantes nos espaços inseridos e, assim, conceber a Educação de Jovens e Adultos como “política da vida”, o que consiste em decisões políticas que derivam da liberdade de escolha e do poder gerador como capacidade transformadora de imprimir uma dinâmica organizacional: pensar o trabalho docente como um trabalho de grupo, colaborativo e participativo; pensar a EJA como uma política pública prioritária e contínua que oferece condições de formação para a vida.

Corroborando essa ideia, Lúcio (2007), aponta à necessidade de conhecer as reais demandas que os adultos analfabetos e recém-alfabetizados têm em relação à aquisição da escrita, bem como compreender como eles se percebem como sujeitos da EJA.

Conforme assinala Silva (2009), os resultados obtidos por meio de seu estudo deixam claro que é preciso uma maior participação dos gestores na formação e acompanhamento dos educadores e educandos, um resgate e resignificação dos saberes acadêmicos, bem como da estima e capacidade do aprendiz. Outro aspecto que fica

evidenciado é a tentativa de utilização de atividades adequadas aos alunos, demonstrando a inexistência de uma metodologia específica para o trabalho com adultos, quer seja por desconhecimento ou pela existência de crenças que a aprendizagem ocorre de maneira idêntica entre os indivíduos, independente de sua faixa etária ou história de vida. Assim, a autora sinaliza como aspecto da realidade a infantilização dos adultos, por parte dos docentes, ao afirmar que eles utilizam as mesmas atividades desenvolvidas no processo de alfabetização das crianças. “Existe uma crença entre os educadores que adultos e crianças aprendem da mesma maneira. Esta pode ser observada na prática cotidiana quando é possível verificar materiais utilizados pelos alunos das classes de alfabetização [...]” (SILVA, 2009, p. 48).

Por outro lado, no estudo realizado por Oliveira (2011), é anunciado de forma importante o modo pelo qual é organizada a dinâmica de formação de professores, a permitir momentos individuais e coletivos em que a professora podia compartilhar com seus pares a diversidade dos níveis de aprendizagem de seus alunos e alunas, além de aspectos relacionados às especificidades deste público. O direito dos estudantes à educação, negado na infância, o respeito às condições de tempo do educando/a que tem família e trabalha, a consideração dos conhecimentos prévios desses educandos/as, além da importância do trabalho pedagógico aliado às vivências dos estudantes foram pontos que emergiram.

Coura (2007) anuncia que o desejo pelos estudos é, sem dúvida, um ponto de destaque nos relatos dos sujeitos. A falta da escolarização foi percebida por eles como um elemento que criou dificuldades em vários momentos de suas vidas. Houve a revelação de uma forte ligação entre uma escolarização precária e uma profissão menos valorizada tanto socialmente como economicamente.

Baquero (2001) sugere que, a estruturação da consciência no e pelo sentido do e, pela percepção da relação com o outro, em que o sujeito e o sentido se constituem ao mesmo tempo na articulação entre língua e história, é ponto fundamental para compreender a construção de um imaginário acerca do adulto analfabeto no Brasil.

Nesse contexto, Sousa (2009), orienta sobre a relevância do professor (alfabetizador) de jovens, adultos e idosos entender as relações que se estabelecem entre

os modos de falar e os modos de escrever e organize o seu trabalho pedagógico fundamentando-se em tais conhecimentos a fim de que os alunos percebam as diferenças e se tornem proficientes no uso dessas duas modalidades discursivas da língua.

Considerando os conteúdos dos estudos analisados, podemos classificá-los em torno de quatro categorias: educação de jovens e adultos, alfabetização, formação docente e deficiência.

1. Educação de Jovens e Adultos

Sousa (2009, p.18) sinaliza que a EJA como modalidade de ensino “tem especificidades próprias que a distingue da educação dos alunos que estão estudando nas séries compatíveis com suas idades. O aluno jovem, adulto e idoso, na sua maioria, já teve uma experiência escolar que por vezes não foi bem sucedida”. Desta forma, Baquero (2001, p. 28, 29), declara que “[...] a escola, os professores, os alunos, são pois, parte integrante de toda uma estrutura de sociedade, que se estabelece historicamente pelas/nas desigualdades, que sempre gerou e gera uma produção de excedentes e excluídos”.

Por outro lado, Lúcio (2007 p. 21) aponta que “os alunos da EJA inserem-se num contexto marcado por adversidades que muitas vezes dificultam ou mesmo inviabilizam o reingresso e a permanência na escola”. Neste sentido, Gonçalves (2012 p.32) afirma que “a EJA, por sua vez, também pode ser entendida como espaço educacional de segregação, pois nela encontram-se as pessoas que foram excluídas da educação formal na idade adequada”.

No sentido de tentar estabelecer uma proposta única para essa modalidade de ensino, a autora anuncia que “[...] a EJA enquanto uma extensão da Educação Especial corre o risco de ser mais um espaço segregativo que mantém atividades sem fins pedagógicos, favorecendo a não escolarização, a repetência e a evasão”. (GONÇALVES, 2012, p. 31)

Parece haver algumas distinções sobre essa modalidade de ensino quando Tinós (2010, p. 97) revela que:

[...] apesar de por um lado não receber o devido apoio pelas políticas, ações e financiamento público, por outro, se mantém como um serviço educacional que vem garantindo a escolarização de uma parcela da população que foi e vem sendo excluída de outros serviços educacionais”.

Conforme Santos (2010, p. 84, 85):

É sabido que o próprio sistema de ensino acaba por reforçar e reproduzir, o que ao longo dos anos, tem aparecido nas práticas escolares: os conteúdos ministrados nessas séries, em sua maioria, estão desarticulados com as reais necessidades desses alunos. Dessa forma, é importante repensar as nossas ações pedagógicas, discutir coletivamente outras práticas possíveis e produzir conhecimento em conjunto. Para isso, é de fundamental acuidade conhecer quem é o aluno real que está na escola e suas expectativas quando resolvem retornar aos bancos escolares.

Complementar a este pensamento, Santos (2010) orienta que os alunos dessa modalidade podem oferecer aspectos importantes sobre o seu processo de ensino e aprendizagem, na medida em que expressam suas expectativas e apresentam a bagagem que possuem, possibilitando uma reflexão, especialmente, aos docentes para a compreensão dos elementos que perpassam os diferentes contextos.

Gonçalves (2012) assinala que na EJA há uma grande diversidade que vai desde idade, gênero, cultura, etnia, religião até as diferenças sociais. Coura (2007, p.16) justifica esse aspecto ao fato de que ao “garantir educação gratuita e de qualidade a todos permite que se instale nas salas de aulas de EJA outra de suas grandes marcas: a diversidade”.

Branco (2007) percebe a EJA como uma modalidade que atende alunos que sentem vergonha de não terem as habilidades básicas de leitura e escrita e que todos os alunos que encontraram, em seu estudo, apesar de conhecerem as cédulas e moedas e utilizarem o dinheiro em transações corriqueiras, como: tomar ônibus, comprar poucos itens em estabelecimentos próximos de suas residências, não se sentiam capazes de realizar compras em supermercados maiores, por exemplo, considerando ser um problema e uma limitação para a esses sujeitos.

Coura (2007, p.96) esclarece ao referir-se ao público da EJA que:

[...] ter acesso a uma escola pública para que possam concluir seus estudos não é o suficiente para garantir que esses sujeitos permaneçam nela. Ter o direito de frequentar uma escola pública e gratuita, de qualidade, é o primeiro dentre outros fatores que podem promover, efetivamente, a escolarização destes educandos, podendo proporcionar-lhes uma forma de sair do lugar de exclusão a que foram destinados por tantos anos.

Assim, Gonçalves (2012, p. 20) sinaliza que a “EJA ainda é precária [...] comprometendo ainda mais a formação dos alunos que por motivos diversos evadiram, desistiram, não frequentaram a escola em idade própria, ou ainda, foram excluídos dos espaços educacionais”. Desta forma, “os saberes e as competências transmitidos pela escola não têm sido trabalhados entre o universo de aprendizes de modo que, parte destes, historicamente, tem sido marginalizada na produção, na distribuição e no consumo dos bens culturais produzidos pela sociedade” (SILVA, 2009, p. 33). Mesmo assim, “o acesso à escola é um dos meios adotados por esses grupos excluídos, seja enquanto luta individual ou coletiva” (BAQUERO, 2001, p. 36).

2. Alfabetização

Sousa (2009, p. 18, 19) assinala que:

A aprendizagem significativa apresenta duas características básicas que quando conhecidas pelo educador de jovens, adultos e idosos, podem contribuir para dar qualidade social à aprendizagem de tais alunos. A primeira diz respeito aos aspectos de não arbitrariedade do conhecimento, quando o conteúdo estado, por ser potencialmente significativo, interage do modo não arbitrário com o conhecimento já existente na estrutura cognitiva do aluno. Esse relacionamento não se dá de forma arbitrária, mas sim, com os conhecimentos preexistentes irrelevantes do aluno [...]. A segunda característica diz respeito à substantividade do conhecimento que significa que o que é agregado à estrutura cognitiva é a substância do novo conhecimento, o significado das novas ideias e, não apenas as palavras usadas para exprimi-las. A essência da aprendizagem significa estar, portanto, no relacionamento entre essas duas características.

Neste sentido, a autora sinaliza que “o tratamento dado aos conteúdos estudados nas salas de aulas de jovens, adultos e idosos precisa ser revisado a fim de que eles

percebam a funcionalidade entre o que aprendem na escola e a vida”. (SOUSA, 2009, p. 19)

Conforme Lúcio (2007, p.41):

A proposta é promover a alfabetização na perspectiva do letramento, proporcionando a essas pessoas, que estão muito tempo longe dos bancos escolares ou que não tiveram passagem pela escola, um contato com a linguagem escrita para que possam, a partir da aquisição de novos saberes, juntamente aos conhecimentos que já possuem, fazer uso deles em suas vidas.

Bins (2007, p.19-21) sugere que:

Aprendizagem não representa a aquisição de um comportamento, mas uma possibilidade de mudar as percepções sobre a realidade e a aplicação de novos conhecimentos na vida, na sala de aula e na sociedade. [...] Portanto, pela aprendizagem significativa e social é possível o conhecimento do objeto que buscamos compreensão, cada indivíduo tem seu ritmo próprio para aprender, sendo assim à aprendizagem deve ser vista como um processo gradual e individual. As aprendizagens sempre ocorrem na vida do homem, mas para que ela seja realmente internalizada é preciso envolver questões sociais, intenções e mudanças pertencentes à história de vida dos sujeitos envolvidos. [...] a aprendizagem acontece na e pela interação do sujeito com o meio, é autoconstrutiva, onde o sujeito participa dinamicamente através do significado que atribui as suas atividades.

Marques; Pachane (2010) declaram que, de acordo com seu estudo, os docentes (participantes) não têm clareza das reais necessidades de seus alunos, portanto, passam a ignorar os que encontram maiores dificuldades para reconstruírem o sistema da língua escrita.

Por outro lado, no estudo realizado por Oliveira (2011) as concepções de alfabetização e letramento e educação de Jovens e Adultos do docente (participante da pesquisa) estavam em consonância com o exposto nos documentos oficiais da escola. Assim, as atividades realizadas levaram em consideração as vivências dos sujeitos envolvidos.

Lúcio (2007, p. 53) sinaliza que:

[...] se tratando de pessoas adultas analfabetas, temos que levar em conta as sucessivas entradas e saídas da escola ao longo dos anos, e mesmo se tratando de experiências escolares marcadas pelo fracasso e/ou pela exclusão, esses espaços também podem ter se constituído em momentos de aprendizagens que foram sendo acumuladas a outras experiências ao longo da vida.

Corroborando essa ideia, Branco (2007, p. 243) aponta que “a compreensão dos modos de inserção na cultura escrita pelo adulto implica considerar não apenas a escola como o lugar social da aprendizagem, mas também as outras instâncias sociais que promovem o letramento”. Marques; Pachane (2010) declaram que a aquisição da leitura e escrita por jovens e adultos e crianças se dá por meio da interação com os demais usuários destas habilidades, além de seu uso em situações reais.

Neste contexto, Baquero (2001, p. 121) ressalta que “[...] o modo como este adulto aprende a ler e a escrever pode ser considerado um elemento estruturante da sua consciência, e conseqüentemente, do modo de como ele irá se significar como autor ou responsável pelo que diz”. Sendo assim, Silva (2009, p. 25) esclarece que “o indivíduo adulto está inserido dentro de um contexto social e necessita compreender esta realidade”.

A autora ressalta que:

[...] somente quando os educadores estiverem cientes de suas possibilidades, engajados em uma tarefa comum, com concepções definidas sobre seus objetivos e suas estratégias para alcançá-los, conscientes do valor de pensar e refletir sobre a práxis cotidiana é que teremos uma verdadeira revolução educacional. (SILVA, 2009, p. 68)

3. Formação docente

Marques; Pachane (2010) anunciam a necessidade de uma melhor formação dos docentes, especialmente, na modalidade de Educação de jovens e Adultos. Sendo assim, Sousa (2009, p. 18) sugere que “[...] o educador que atua com tal público precisa receber formação que lhe proporcione conhecimento capaz de ensinar-lhe a ler e escrever, mas também que saiba valorizar e respeitar as suas experiências de vida”. Neste contexto, Branco (2007) destaca em seu estudo que, a formação dos docentes para trabalhar com a alfabetização é insuficiente, embora alguns deles tivessem boa vontade.

Conforme Marques; Pachame (2010, p.482):

A função do pedagogo está relacionada a todas as atividades de aprendizagem e de desenvolvimento humano, seja com crianças, jovens, adultos ou idosos, obedecendo ao perfil das instituições em que se encontram, pois o papel do pedagogo também existe longe da escola. Muito embora sua área de atuação permita um caráter mais amplo, a formação do pedagogo é, de maneira geral, voltada à infância e à adolescência.

Diante do exposto, sendo o papel do pedagogo, desde a antiguidade, relacionado apenas à infância, “a introdução da formação de jovens e adultos já é uma ruptura em relação a essa imagem” (MARQUES; PACHANE, 2010, p. 482).

Segundo Silva (2009, p. 38) “A docência por si só, não garante uma atuação qualificada. É preciso que ocorram fóruns de discussão, de trocas de experiências, de estudo e formação continuada para que a intervenção educativa seja qualificada”.

4. Deficiência

Gonçalves (2012, p. 36) declara que “[...] o deficiente tem o direito ao tripé da educação inclusiva: acesso, permanência e ensino para que se tenha uma escolarização concreta”.

Conforme Tinós (2010, p.10), “[...] compreende-se que inclusão é parte de um processo contraditório, uma vez que ela só existe devido à exclusão. Assim, é necessário ressaltar que a legislação, que é fruto desse sistema, vem garantindo a estrutura social que é excludente e que legitima um sistema de desigualdade”.

Gonçalves, (2012, p. 29) revela que:

[...] a educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades. Sendo assim, alunos com deficiência que não tiveram acesso ou foram excluídos dos espaços educacionais têm o direito à escolarização na EJA, como qualquer outro jovem ou adulto.

Ao modo de ver da autora, “A EJA se tornou mais um espaço de ‘inclusão’ das pessoas com deficiência e esta modalidade de ensino assumiu a responsabilidade de

consertar os erros cometidos na educação básica e está tomando um lugar de destaque na Educação Especial” (GONÇALVES, 2012, p. 66).

Conforme assinala Bins (2007, p.21), a “[...] aprendizagem do Jovem e Adulto deficiente mental deve ser compreendida a partir de suas necessidades pessoais e sociais e não somente deve objetivar atividades de cunho técnico-educacional”.

Gonçalves (2012, p. 36) sinaliza que, “a presença da pessoa com deficiência ou ‘normal’ na EJA não é garantia de conhecimento, visto que o processo de ensino e aprendizagem é complexo e está entrelaçado ao contexto social”.

De acordo com Bins (2007, p.22) “O aprendiz deficiente mental pode apresentar uma lentidão em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, mas não pode ser visto como um ser incapaz de aprender”.

Considerações finais

Este artigo, resultado de uma pesquisa em desenvolvimento, buscou estudos, a partir da revisão da literatura, com o objetivo de salientar a necessidade de um olhar mais atento em relação à Educação de Jovens e Adultos e, mais especificamente, sobre a mudança de perfil deste público.

Muito embora os estudos, aqui reportados, derivem de um contexto específico, todos eles apontam problemas recorrentes na Educação de Jovens e Adultos, no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem, o atendimento aos seus sujeitos, bem como a formação docente.

O resultado do levantamento dos estudos aponta dificuldade, por parte dos docentes, ao lidar com esse público diverso, indicando não só a falta de preparo dos professores como sua má formação decorrente dos cursos de Pedagogia.

Outro aspecto destacado, na maioria dos estudos, é a ineficácia das práticas educativas utilizadas para alcançar a alfabetização e letramento do perfil existente. Assim, podemos dizer que as hipóteses apresentadas inicialmente, referentes a esses aspectos, foram confirmadas.

Certamente, a diversidade do perfil do público da EJA numa mesma sala de aula, especialmente na de alfabetização, vem tornando-se um dos maiores desafios dessa modalidade. Neste sentido, nossa pesquisa pretende resultar numa intervenção que acrescente aos professores, alunos e demais envolvidos nessa modalidade de ensino, o repensar sobre o tema, discutindo possibilidades educativas favoráveis a esse contexto.

Referências

BAQUERO, F. G. O Fracasso Escolar de Jovens e Adulto e o Imaginário Social. Brasília. 128 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) Pontifícia Universidade Católica de Brasília, 2001.

BINS, K. L. G. Aspectos Psico-Sócio-Culturais Envolvidos Na Alfabetização de Jovens e Adultos Deficientes Mentais. Porto Alegre. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

BRANCO, V. A sala de aula na educação de jovens e adultos. Educar em Revista, Curitiba, N°. 29, maio/ago. 2007.

COURA, I. G. M. A Terceira Idade na Educação de jovens e Adultos: Expectativas e Motivações. Belo Horizonte. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

GONÇALVES, T. G.G. L. Escolarização de Alunos com Deficiência na Educação de Jovens e Adultos: Uma Análise dos Indicadores Educacionais Brasileiros. Londrina. 75 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Londrina, 2012.

LÚCIO, I. S. Os Significados da Alfabetização e do Letramento para Adultos Alfabetizados. Belo Horizonte. 258 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.

MARQUES, D. T.; PACHANE, G. G. **Formação de Educadores: Uma Perspectiva de Educação de Idosos em Programas de EJA.** Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, Vol. 36, Nº. 02, maio/ago. 2010.

OLIVEIRA, P. C. S. de. **ALFABETIZANDOS/AS NA EJA: As razões da permanência nos estudos.** Belo Horizonte. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

SANTOS, M. L. P. D. dos. **O Significado da Escolarização para os Alunos da EJA.** Goiânia. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2010.

SILVA, R. D. **A Permanência Prolongada das Totalidades Iniciais e a Aquisição da Língua Escrita: um Olhar para a EJA.** Porto Alegre. 89 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SOUSA, M. A. F. de. **A Alfabetização e o Letramento de Jovens, Adultos e Idosos Sob a Ótica da Sociolinguística Educacional.** Brasília. 264 f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade de Brasília, 2009.

TINÓS, L. M. S. **Caminhos de Alunos com Deficiência à Educação de Jovens e Adultos Conhecendo e Compreendendo Trajetórias Escolares.** São Carlos. 137 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) Universidade federal de São Carlos, 2010.