



Universidade Federal do  
Recôncavo da Bahia

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - CFP  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**VÂNIA MOTA DOS SANTOS**

**A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DA EJAI E OS DESAFIOS DA PRÁTICA:  
ENTRE TENSÕES, LIMITES E POSSIBILIDADES**

Amargosa – BA

2022

**VÂNIA MOTA DOS SANTOS**

**A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DA EJA E OS DESAFIOS DA PRÁTICA:  
ENTRE TENSÕES, LIMITES E POSSIBILIDADES**

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, apresentado à banca examinadora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como obtenção do título Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Maria Eurácia Barreto de Andrade

Amargosa-BA

2022

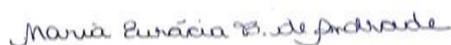
**VÂNIA MOTA DOS SANTOS**

**A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DA EJAI E OS DESAFIOS DA PRÁTICA:  
ENTRE TENSÕES, LIMITES E POSSIBILIDADES**

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, apresentado à banca examinadora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como obtenção do título Licenciada em Pedagogia.

Aprovado em 13/12/2022

**BANCA EXAMINADORA**



**MARIA EURÁCIA BARRETO DE ANDRADE – ORIENTADORA**

*Doutora em Educação*

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB



**LUANA PATRÍCIA COSTA SILVA – AVALIADORA 01**

*Doutora em Educação*

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB



**ANDREIA BARBOSA DOS SANTOS – AVALIADORA 02**

*Doutora em Educação*

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB

Amargosa/Ba, 13/12/2022.

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho as pessoas mais importantes da minha vida: minha filha e minha irmã. Minha filha, Kailane Mota dos Santos Couto, que me ilumina e me dá forças para diariamente seguir. Desejo apenas poder agradecer por fazer parte da minha vida.

E, também, dedico à minha irmã, Valdeci Mota dos Santos (*in memoriam*), todo meu carinho e respeito. Só tenho a agradecer por tudo que fez por mim. Jamais esquecerei de como você sempre dizia me admirar por trabalhar, estudar, ser mãe solteira e dona de casa. Mas, você mal sabia o quanto você me inspirava. Uma pena que você não soube o quanto a sua positividade me fortalecia. Você me deixou, fiquei vulnerável, pois você era o meu porto. Quero que saiba o quanto é especial para mim. Estou muito feliz por estar encerrando este ciclo, porém, você não sabe o quanto eu gostaria de ter sua presença ao meu lado, me apoiando e me fortalecendo, como sempre fez.

Enfim, dedico a minha filha, Kailane Mota dos Santos Couto e, dedico a ti, Valdeci Mota dos Santos (*in memoriam*), que não teve a oportunidade de estudar e, também, a todos(as) brasileiros(as) que por algum motivo não tiveram acesso à Educação, o direito de todos.

## **AGRADECIMENTOS**

No decorrer do processo de construção deste trabalho, contei com a contribuição de diversas pessoas, deixo aqui, meu imenso agradecimento a cada um de vocês.

Primeiramente, desejo transparecer a minha gratidão a todos os discentes e docentes que aceitaram participar dessa pesquisa, compartilhando conosco um pouco de seus aprendizados e, assim, permitindo a realização deste Trabalho de Conclusão de Curso. A todos os colaboradores desta pesquisa, deixo aqui o meu “Muito obrigada!”.

Agradeço a Universidade Federal do Recôncavo Bahia (UFRB) por possibilitar todo meu processo de formação, pois foi no Centro de Formação de Professores (CFP) que tive possibilidades de adquirir e vivenciar novos conhecimentos. Tenho plena consciência que a finalização deste presente trabalho representa apenas o começo da minha trajetória na área da educação. Diante a isso, minha caminhada até aqui me mostrou os caminhos que devo e quero seguir.

A todos os/as professores(as) que fizeram parte da minha formação no curso de Pedagogia, obrigada por toda dedicação em fornecer o melhor para a nossa formação.

À minha orientadora, Maria Eurácia, não tenho palavras para agradecer por toda a atenção, dedicação e cuidado que dedicou a mim. Obrigada por aceitar ser minha orientadora neste projeto. Diante da minha vida corrida, você se manteve ao meu lado, me fortalecendo a cada instante com palavras regeneradoras, eu uma discente crua sem nenhuma experiência em pesquisa. Não vou negar os momentos de desespero a longo deste projeto, mas você sempre aparecia para mim apontando novos caminhos, outras possibilidades, com tanto carinho. Suas observações, sempre pertinentes, me deixavam inquieta e eu pensava “Meu Deus, eu não vou conseguir. Vou desistir”. Mas, de repente, você surgia novamente e me animava, e, assim, me trazia forças e mais motivação para seguir. E, mais uma vez, Maria Eurácia, obrigada por toda orientação e apoio, você para mim é fonte de inspiração. Tenho muito orgulho em dizer que fui sua aluna. Saiba que a professora que aqui se forma, te leva como exemplo. Em minha futura prática docente, haverá muito de você.

Enfim, desejo agradecer a todos que fizeram parte da minha caminhada durante a minha formação, e, em especial, também as professoras Dr. Andreia Barbosa Dos Santos e Dr. Luana Patrícia Costa Silva que aceitaram fazer parte desse momento tão especial. Muito obrigada!

Ademais, também agradeço a toda minha família que sempre esteve comigo. A minha irmã, Valdeci Mota dos Santos (*in memoriam*), minha filha, Kailane Mota dos Santos Couto e minha mãe, Valdelice Mota dos Santos, por toda dedicação, e aos meus irmãos, Vailson Mota dos Santos e Valdemir Mota dos Santos, obrigada por todo apoio ao longo dessa jornada.

A meu irmão Vailson, muito feliz em fazer parte dos graduados da família, em uma família de 11 irmãos, na qual somos os únicos a conseguir a graduação. Gratidão pelo seu incentivo.

A minha amada avó, Maria Joventina de Jesus (*in memoriam*). Mesmo que a senhora não se faça mais aqui presente, ainda é a minha maior fonte de inspiração e exemplo de força. Te amo tanto, quanto orgulho tenho de ser sua neta. Tive uma infância tão difícil, na qual trago você como a melhor parte dela. A você, minha avó Maria Joventina de Jesus (*in memoriam*), e a você, minha irmã, Valdeci Mota dos Santos (*in memoriam*), vocês são meu exemplo de coração bondoso e força, dedico essa realização com todo o meu amor e admiração.

A você Vanessa Fernandes, minha amiga que a universidade me presenteou, sua presença em minha vida acadêmica tornou toda fase da graduação menos árdua, mais leve e até mesmo mais divertida. Já usufruímos de belas risadas nesta jornada. Deixo aqui meu “Muito obrigada!” por fazer parte da minha vida, me incentivar e por estar presente em toda essa trajetória formativa. Sua parceria, sem dúvidas, foi muito importante para eu chegar até aqui. E a construção desse trabalho tem influência das nossas vivências, foi por nós fazermos dupla, em uma pesquisa solicitada pelo professora Ivanete Gomes Pereira, no componente GCFP019.P DIDÁTICA I, que pensei em fazer minha pesquisa de formação e, logo, você me apoiou, me incentivou. Mais uma vez, muito obrigada. Sua amizade é um verdadeiro presente que irei levar para toda minha vida.

Por fim, mas não menos importante, meu “Muito obrigada!” ao brilhante e saudoso Paulo Freire. Seus estudos a respeito da educação é o meu principal referencial teórico e fonte de inspiração. Concluindo essa etapa de minha vida me sinto muito feliz por ter a oportunidade de aderir tamanhos conhecimentos.

“O professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo”.

(PAULO FREIRE, 1996)

SANTOS, Vânia Mota dos. **A formação do professor da EJAI e os desafios da prática: entre tensões, limites e possibilidades.** Monografia (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB, Amargosa, 2022, p.1-65

## RESUMO

O presente trabalho é o resultado de uma pesquisa realizada entre os anos de 2021 e 2022 na cidade de Amargosa, no estado da Bahia. O objetivo do estudo pautou-se em compreender até que ponto o curso de Pedagogia do CFP/UFRB consegue formar professores preparados para atender as demandas e os desafios da Educação de Jovens, Adultos e Idosos em suas especificidades. Perante este objetivo, as principais bases teóricas que respaldaram o trabalho foram pautadas em: Arroyo (2004, 2006, 2017), Gomes (2015), Borba (2021), Dantas (2019), Ventura (2012), Freire (1996), Ventura e Bomfim (2015), Paiva e Fernandes (2016) pela grande contribuição das suas teorias para melhor compreensão do objeto em discussão. Além destes teóricos, outros também foram citados no transcórre do estudo no intuito de complementar e legitimar as reflexões aqui destacadas. Metodologicamente, para materialidade deste estudo, foi realizada uma pesquisa de abordagem quantitativa-qualitativa, utilizando como procedimento de produção de dados o questionário, disponibilizado por meio do *Google Forms* e entrevista semiestruturada com duas professoras que atuam na Educação de Jovens, Adultos e Idosos. Os critérios para escolha e convite das participantes foi ter se formado em Licenciatura em Pedagogia pelo CFP/UFRB e atuar como docente na modalidade da EJAI. Os resultados obtidos revelaram uma insuficiência do currículo de Pedagogia no que se refere ao enfrentamento dos desafios apresentados cotidianamente no tempo pedagógico da EJAI. Para conclusão, de acordo os resultados da pesquisa, foi revelada a insuficiência das discussões da EJAI no currículo, que foi identificada também em outros currículos, além do de Pedagogia do CFP/UFRB, e foi possível constatar que a modalidade da EJAI, conforme Arroyo (2004; 2017) e Freire (1996), possui suas próprias especificidades e que essa diferença precisa ser refletida na prática pedagógica usada em sala de aula.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens, Adultos e Idosos; Formação de Professores; Currículo; Desafios e Possibilidades.

## ABSTRACT

The present article is the result of research carried out between the years of 2021 and 2022 in the city of Amargosa, in the state of Bahia. The objective is to comprehend till the CFP's Pedagogy course can educate future teachers to attend the demands and challenges of Youth, Adult and Elderly Education in your specifics. In front of this objective, the main theoreticals base, that are the basement of this written assignment, were guided by: Arroyo (2004, 2006, 2017), Gomes (2015), Borba (2021), Dantas (2019), Ventura (2012), Freire (1996), Ventura e Bomfim (2015), Paiva e Fernandes (2016) for the vast contribution of their theories for better comprehension of our object in discussion. Further, these theorists, others were also quoted through this written assignment in order to complement and legitimize the reflections here highlighted. Methodologically, as this study happens, a search was made by a quantitative-

qualitative approach, using as data production procedure a questionnaire, that was available on Google Forms and a semi structured interview with two teachers who work in the Youth, Adult and Elderly Education. The criterion for choosing and inviting participants was being graduated in Pedagogy by CFP/UFRB and act as a teacher in the mode of EJA. The results obtained revealed a shortage of the pedagogy curriculum over EJA about facing the challenges presented in the EJA's pedagogical time. For conclusion, we emphasize the deficiencies present in the curriculum, according to the results of the search that was identified in other curricula, in addition to the one belonging to the Pedagogy of the CFP/UFRB, and it was possible to verify that the EJA modality, according to Arroyo (2004; 2017) and Freire (1996), has its own specificities and that this difference needs to be reflected in the pedagogical practice used in the classroom.

**Keywords:** Youth, Adult and Elderly Education; Teachers' training; Resume; Challenges and Possibilities.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### **IMAGENS**

Imagem 1: Praça Lourival Monte

Imagem 2: Praça do Bosque

Imagem 3: Centro de Formação de Professores - CFP

### **GRÁFICOS**

Gráfico 1: Componentes obrigatórios foram cursados

Gráfico 2: Componentes optativos foram cursados

Gráfico 3: Professores atuantes da EJAI

Gráfico 4: Avaliação do currículo do CFP/UFRB

Gráfico 5: Autoavaliação da preparação pessoal para lecionar na EJAI

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CF – Constituição Federal

CFP – Centro de Formação de Professores

EJAI – Educação de Jovens, Adultos e Idosos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PPC – Proposta Pedagógica Curricular

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UFRB – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>2 EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS, FORMAÇÃO DOCENTE, CURRÍCULO E PRÁTICA PEDAGÓGICA: FACES E INTERFACES.....</b>	<b>19</b>
2.1 CONTEXTOS, SUJEITOS E DIVERSIDADES DA EJAI.....	19
2.2 OS INSTRUMENTOS LEGAIS E ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA A EJAI.....	23
2.3 A FORMAÇÃO DO EDUCADOR E SUAS PRÁTICAS EDUCATIVAS NO CONTEXTO DA EJAI.....	26
2.4 O CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA DO CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA.....	30
<b>3 DESENHO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....</b>	<b>35</b>
3.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA DA PESQUISA.....	35
3.2 CARATERIZAÇÃO DO CAMPO E DOS SUJEITOS DA PESQUISA.....	35
3.3 PROCEDIMENTOS DE PRODUÇÃO DOS DADOS.....	38
<b>4 CURRÍCULO DE PEDAGOGIA DO CFP/UFRB E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS.....</b>	<b>41</b>
4.1 O CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA CFP/UFRB E SEU OLHAR SOBRE A EJAI.....	41
4.2 A PERCEPÇÃO DOS EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA SOBRE A PREPARAÇÃO PARA OS DESAFIOS NO CONTEXTO DA EJAI.....	42
<b>APONTAMENTOS FINAIS.....</b>	<b>55</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>58</b>
<b>APÊNDICE.....</b>	<b>62</b>

## 1 INTRODUÇÃO

*“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.*  
(FREIRE, 1996, p. 12)

O trabalho de um professor é ensinar. Essa é a sua função, mas não significa que por ser o seu dever será uma tarefa de fácil execução. A tentativa de compartilhar os seus saberes e mediar a produção de conhecimentos de anos de estudo não é uma ação simples, muito pelo contrário, requer do professor uma ampla bagagem formativa. É exatamente por isso que a qualificação da formação inicial se constitui como de extrema necessidade para a atuação docente em todos os seus níveis, sobretudo na modalidade da Educação para pessoas jovens, adultas e idosas. Diferentemente do que muitas vezes é propagado, o ato de ensinar “não é transferir conhecimento” (Freire, 1996, p. 12), é um processo complexo de mediação que exige do professor diversos conhecimentos os quais necessitam de amplo processo formativo tanto inicial quanto continuado.

Tal necessidade se dá por demandar compreender o que o aluno precisa para desenvolver o aprendizado e saber qual o melhor método de modo que alcance a maioria, mesmo sabendo que não há um que contemplará a todos. É necessário encontrar qual metodologia será apropriada para os educandos, para que os mesmos sejam capazes de produzir seu próprio conhecimento, sobretudo quando se trata de estudantes inseridos na Educação de Jovens, Adultos e Idosos.

Atualmente, as salas de aulas da EJA não possuem o mesmo público de tempos atrás. A cada novo tempo, surge um público com demandas específicas o que implica na necessidade de profissionais qualificados que consigam atender as necessidades apresentadas pelos sujeitos inseridos. Assim, surge nesse espaço, pessoas com necessidades distintas das comumente vistas no “ensino regular”<sup>1</sup>, por serem sujeitos com características diversas conforme anunciado por Souza (2011):

---

<sup>1</sup> O termo é usado apenas em referência a diferença entre o ensino de crianças e adolescentes para o ensino de jovens, adultos e idosos. Mesmo sendo um termo muito utilizado inclusive nos instrumentos legais, temos restrições ao termo - por isso está entre aspas - por compreendermos que o ensino da EJA também é regular e não o contrário. É uma modalidade da Educação Básica preconizada na Lei 9394/96.

[...] os sujeitos da EJA hoje são diversos: trabalhadores, aposentados, jovens empregados e em busca do primeiro emprego; pessoas com necessidades educativas especiais, para citar alguns. Daí decorre também a preocupação com o conceito de diversidade cultural no contexto da EJA. Os sujeitos da EJA atualmente são o trabalhador experiente e o jovem com outro tipo de experiência no mundo (SOUZA, 2011, p. 20 *apud* SANTOS, 2013, p. 09).

E em meio a esse variado público que novas aprendizagens vão surgindo e trocas entre professor e aluno são mais do que comuns, afinal “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p. 12). E cabe ao professor saber como lidar com esses estudantes diversos em experiências, faixa etária, cultura, saberes, enfim.

Pensando na formação dos profissionais docentes para atuar na modalidade da EJA, eles são capacitados para essa função e todos os desafios apresentados cotidianamente? Há, de fato, um currículo que os prepara o suficiente para lidar com essa realidade? Diante dos questionamentos apresentados, destaca-se que o currículo do curso de Pedagogia do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) oferece disciplinas pré-estabelecidas/obrigatórias e optativas que abordam reflexões e apontamentos sobre a EJA. Há 2 componentes obrigatórios que estão no 7º semestre, sendo eles: Ensino e Aprendizagem de Educação de Jovens e Adultos (GCFP292) com carga horária de 85 horas e Prática Reflexiva em Educação de Jovens e Adultos (GCFP293), com carga horária de 68 horas, na perspectiva de estágio supervisionado. Os outros componentes são 5 optativos: Alfabetização de Adultos na Perspectiva Freireana (GCFP366), Pesquisa na Educação de Jovens e Adultos (GCFP372), Seminários na EJA (GCFP374), Educação de Jovens e Adultos e Direitos Humanos no Sistema Prisional (GCFP514), Diálogos sobre Alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos (GCFP520). Todas elas com uma carga horária de 51 horas, totalizando, portanto, 153 obrigatórias e 255 horas optativas. Mas, em que medida estes componentes curriculares conseguem contemplar uma formação qualificada para atuação nas turmas da EJA com todas as suas especificidades?

Diante deste contexto percebe-se a necessidade de intensificação dos estudos sobre a modalidade em pauta no âmbito do curso de Pedagogia de modo a melhor preparar os futuros docentes do primeiro segmento da EJA para atuação autônoma e competente nos espaços educativos que contemplam os estudantes da referida

modalidade. Lecionar em uma classe com grande variedade de idades e experiências não é uma tarefa incompleta, e a reduzida recorrência do tema ao longo da formação dificultará que haja uma dinâmica prática<sup>2</sup> do universitário quando for oficialmente um professor.

A questão que pretende ser refletida nesse Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é: até que ponto o curso de Pedagogia do CFP/UFRB, com o seu papel de formação inicial, consegue formar professores preparados para atender as demandas e desafios da Educação de jovens, adultos e idosos em suas subjetividades e especificidades?

Pensar criticamente sobre o que os aguarda em sala de aula e como deve ser uma boa prática educativa é tarefa necessária para os cursos de formação de professores. Além disso, é necessário que o futuro docente seja capaz de reconhecer as diferenças e, do mesmo modo, incluir todos os discentes nas ações pedagógicas planejadas.

Em vista desse questionamento, esse TCC traz como objetivo geral compreender se o curso de Pedagogia do CFP/UFRB consegue formar professores para atender as demandas e os desafios da Educação de Jovens, Adultos e Idosos em suas especificidades. Para tanto, os objetivos específicos foram assim delineados:

- a) Compreender a Educação de Jovens, Adultos e Idosos, seus sujeitos, contextos e diversidades;
- b) Refletir sobre a formação do educador e suas práticas educativas no contexto da Educação de Jovens, Adultos e Idosos;
- c) Conhecer o currículo do curso de Pedagogia do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia;
- d) Analisar de que modo a organização curricular do curso de Pedagogia do CFP/UFRB contempla a Educação de Jovens e Adultos;
- e) Compreender as percepções dos egressos do curso de Pedagogia sobre a sua formação e preparação para os desafios no contexto da Educação de Jovens e Adultos.

---

<sup>2</sup> O termo “dinâmica prática” no texto refere-se ao desenvolvimento das aulas no cotidiano de forma simplificada e funcional.

O currículo do curso de Pedagogia, em sua maioria, é voltado para o ensino e aprendizagem para crianças. Por outro lado, permite que um pedagogo atue na EJAI. Considerando a matriz curricular, é muito provável que os formandos não terão um vasto conhecimento sobre a modalidade; desta forma, será que os futuros pedagogos e professores da EJAI entendem e levam para a prática o que Freire tentou nos dizer sobre a criação de possibilidades de produção de conhecimento?

Nesse sentido, este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é fruto de uma investigação que nasceu a partir das minhas inquietações em minhas vivências acadêmicas em contato com a EJAI, principalmente, nos componentes Didática I (GCFP019.P), Prática Reflexiva em Educação de Jovens e Adultos (GCFP293), Diálogos sobre a Alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos (GCFP520) e Ensino e Aprendizagem de Educação de Jovens e Adultos (GCFP292), as quais me levaram a refletir sobre a minha própria trajetória de vida, o que posso oferecer a EJAI quanto professora e a querer investigar em como as disciplinas da matriz curricular da UFRB se mostram interessantes e de grande importância, porém insuficientes para a formação de um docente da EJAI.

Para embasar nosso estudo utilizamos autores e autoras que vem se debruçando em desenvolver pesquisas acerca da temática em pauta. Dessa forma, priorizamos as produções teóricas de Arroyo (2004, 2006, 2017), Gomes (2015), Borba (2021), Dantas (2019), Ventura (2012), Freire (1996), Ventura e Bomfim (2015) e Paiva e Fernandes (2016) pela grande contribuição para melhor compreensão do objeto em discussão.

Com a finalidade de compreender e analisar a formação dos docentes da EJAI oferecido pelo CFP/UFRB, os caminhos metodológicos utilizados na pesquisa se abastecem na abordagem quantitativa-qualitativa, com viés na pesquisa de campo. Como instrumento de produção de dados nos apoiamos na entrevista semiestruturada e questionário, tendo como colaboradoras duas egressas do curso de Licenciatura em Pedagogia que atuam e/ou atuaram na EJAI.

Esta monografia está estruturada em quatro capítulos. O primeiro intitulado “Educação de Jovens, Adultos e Idosos, formação docente currículo e prática pedagógica: faces e interfaces” contemplo uma exploração acerca da diversidade dos

sujeitos da EJA, com enfoque na diversidade etária e nas realidades compartilhadas por muitos deles. Além disso, refletimos sobre as diretrizes que asseguram os direitos dessa modalidade de ensino e na prática são garantidas como constam nos textos constitucionais e, por fim, analisamos a formação do educador da EJA e as suas práticas e a oferta de componentes sobre a Educação de Jovens, Adultos e Idosos disponível na matriz curricular do curso de licenciatura em Pedagogia. Deste modo, empregamos como principais referenciais teóricos Arroyo (2004; 2017), Borba (2021), Dantas (2019), Freire (1996), Ventura (2012), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

O segundo capítulo refere-se a metodologia, intitulado “Desenho Metodológico da Pesquisa”. Dissertamos sobre os procedimentos metodológicos utilizados, evidenciando a abordagem, o tipo, os instrumentos de produção de dados, além de uma caracterização do campo e dos sujeitos da pesquisa.

O terceiro capítulo, intitulado "Currículo de Pedagogia do CFP/UFRB e os Desafios da Educação de Jovens, Adultos e Idosos", é reservado a análise de dados. Nele são discutidas e problematizadas as narrativas reunidas das egressas pesquisadas em articulação com as teorias e outros referenciais estudados. Por fim, são tecidas as considerações do estudo realizado.

Conforme Dantas (2019), há demasiadas pesquisas sobre a Educação de Jovens, Adultos e Idosos. Contudo, poucas delas abordam a formação de docentes da EJA, é um ramo de pesquisa escasso. Espera-se que os resultados desta pesquisa possam contribuir para este campo promissor de estudos e pesquisas, de modo a colaborar na construção identitária dos professores, pesquisadores e a sua profissionalização.

## 2 EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS, FORMAÇÃO DOCENTE, CURRÍCULO E PRÁTICA PEDAGÓGICA: FACES E INTERFACES

A EJA vem sendo foco de exclusão e negação de direitos há um certo tempo. Não é novidade ser alvo de nomeações com cargas negativas, com o intuito de desmerecê-la. Porém, nas suas muitas faces e interfaces ela carrega uma grandiosa força. Milhares de sujeitos, os *passageiros da noite*<sup>3</sup>, com suas muitas histórias para contar. Nesse capítulo, nos debruçamos sobre a formação, o currículo e a prática na Educação de Jovens, Adultos e Idosos refletidos em três subcapítulos: “Contextos, sujeitos e diversidades da EJA”, “Os instrumentos legais e orientações curriculares para a EJA”, “A formação do educador e suas práticas educativas no contexto da EJA” e, por fim, “O currículo do curso de pedagogia do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia”.

### 2.1 CONTEXTOS, SUJEITOS E DIVERSIDADES DA EJA

Segundo Arroyo (2004), o público da EJA, ao longo do tempo, vem sendo visto pela sociedade como os moradores das localidades rurais, os das camadas urbanas marginalizadas, os excluídos dos espaços. Freire (1996) ressalta que esses indivíduos vêm recebendo enormes cargas negativas através de práticas preconceituosas com base na raça, classe e gênero e que, eventualmente, tem a democracia negada mesmo ela sendo um direito substancial. Tudo isso é feito com base nas pedagogias antipedagógicas<sup>4</sup> onde a elite os declara como subalternos e faz o possível para mantê-los desempregados ou em trabalhos precários para que eles vivam na miséria. Portanto, os estudantes da EJA são a representação da parte mais oprimida e excluída da população. E que, constantemente, vem sendo marginalizada. A EJA desde o princípio foi tratada como uma modalidade fora do ensino “normal”, uma

---

<sup>3</sup> Referência ao livro *Passageiros da noite: Do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa* de Miguel G. Arroyo (2017)

<sup>4</sup> Arroyo (2017) diz que esta é uma das tentativas do *status quo* fazer com que uma parcela da população continue sendo oprimida e tratada como sub-cidadãos.

educação que não equivale ao ensino regular, como se concluir o ensino básico após a maior idade fosse algo excêntrico.

Popularmente, nomeamos esses indivíduos pela sua realidade social: pobre, oprimido, sem teto, etc. E em pesquisas tentamos usar outros termos como: repetentes, analfabetos, discriminados ou empregáveis. Mas, no fim, os diferentes termos não são capazes de mudar a condição humana dessas pessoas, elas ainda permanecem como a parcela que não possui direitos, que apesar de estarem garantidos na constituição, legislações, entre outros, muitas vezes não são exercidas na prática. A exclusão é a maior brutalidade contra essas pessoas, e mesmo após anos de discussão e luta pela EJAI, ela ainda não foi solucionada e apenas tende a acontecer cada vez mais. É triste olhar para realidade e deparar com tamanha injustiça, preconceito, racismo e misoginia voltada para uma classe que, constantemente, tenta se reerguer após receber copiosos ataques da classe privilegiada.

Por outro lado, não se deve ficar preso a remorsos, mas sim, procurar mudar essa triste realidade. Arroyo (2004) fala sobre como podemos começar a impor limites de propostas, com a finalidade de fazer com que a EJAI seja considerada como qualquer outra educação básica. Arroyo (2004) ainda diz que a ideia não é tornar a EJAI um ensino fundamental ou médio, mas sim torná-la uma modalidade própria porque ela foi capaz de avançar de forma enriquecedora e adquirir sua própria identidade. Assim, ao ser menos institucionalizada será possível que a modalidade ganhe maior liberdade até conseguir se reencontrar como modalidade de educação e formação básica. É necessário fazer com que os direitos dos educandos sejam reconhecidos para que a EJAI venha a ser considerada como o espaço privilegiado para a “garantia do direito a educação, formação humana, como tempos de recuperar a humanidade roubada pela segregação e opressão a que são submetidos” (ARROYO, 2017, p. 03).

Ao observar o que é a Educação para Jovens, Adultos e Idosos e os olhares que são direcionados a ela é perceptível que os indivíduos excluídos e marginalizados, muitas das vezes, nem sequer tenham consciência do poder que detém em suas mãos, e assim, acabam tendo ele arrancado de seu alcance. Mas ainda, há aqueles que defendem os direitos dessa parcela e criam movimentações para conseguir

amparo e é assim “que as experiências mais radicais de EJA nascem, alimentam-se e incentivam movimentos sociais ou sujeitos coletivos constituindo-se como sujeitos de direitos” (ARROYO, 2004, p. 229). Contudo, também é nesse contexto que são descobertos aqueles que não dominam os saberes escolares.

Toda essa parcela populacional é ignorada e desumanizada. Eles ainda possuem os direitos básicos que vêm sendo negado, como a leitura e a escrita. Eles têm a modalidade EJA para lhes ensinar a ler e escrever e passar a ter em suas mãos os seus direitos e saberes e conseguem reconhecer o poder que detêm. E é preciso mudar a visão que a elite mantém sobre esse povo, pois eles possuem os mesmos direitos que qualquer outro de poder estudar e conquistar um diploma.

Os que buscam pela EJA tem sua humanidade tomada pelo desemprego, subemprego e, muitas das vezes, uma qualidade baixa de vida, porém, por outro lado, é demonstrada a esperança para recuperar a humanidade antes roubada, a fim de ter uma vida justa. Os estudantes dessa modalidade detêm qualidades de vida que estão entorno do básico, possuem empregos de má qualidade, com baixa qualificação, com baixa remuneração e ainda é marginalizado por muitos olhos. Esses jovens, adultos e idosos não podem ao menos se autodenominar como trabalhadores formais. Eles são trabalhadores informais que não possuem qualquer segurança. Hoje podem trabalhar aqui, amanhã ali, depois ser biscate ou então ficarem desempregados. Diante disso, questiona-se: Essas pessoas não terão qualidade de vida em nenhum momento? Como Arroyo (2017) questiona, eles são humanos provisórios vivendo de trabalhos e circunstâncias provisórias? Essa realidade de se sentir sendo jogado de um lado para o outro, cria uma ideia de que a cada dia eles são deixados para trás. Mas no fim das contas, esse plano elitista funciona muito bem ao tentar “adestrar” os pobres. Afinal:

[...] manter pobres, negros, mulheres como trabalhadores/as nesses limites do sobreviver e nesses trabalhos provisórios sem prazo tem sido a “pedagogia” mais eficaz das elites para mantê-los na opressão como subcidadãos, sub-humanos. (ARROYO, 2017, p. 04)

Essas pessoas são obrigadas a viver sem saber onde está o horizonte ou o seu caminho; elas não são capazes de controlar o próprio tempo e existência. Um povo que tem tirado de seu alcance o mínimo para a formação humana por essa sociedade

capitalista e elitista que se recusa a inserir muitos, pois a todo momento eles são marcados pela sua classe, raça e gênero. Esses que tanto são apontados pelos ponteiros de identidade são vítimas dessa sociedade injusta que insiste na exclusão dos muitos jovens pobres, negros e mulheres brasileiras. E como Arroyo nitidifica, eles são e sempre foram:

[...] vítimas da negação, da perda dos direitos coletivos do trabalho, [...] sem-trabalho, desocupados com a crise econômica que os sacrifica, destrói suas identidades. Rouba sua humanidade [...] [o]s sem-diploma à procura, na EJA, de um atestado para ter direito ao trabalho. (ARROYO, 2017, p. 05)

Essas pessoas veem a EJAI como a porta que os levará a mudança e melhora da qualidade de vida, principalmente, porque já é comum a visão de que possuir um diploma irá leva-lo a ter um bom emprego. E é, por isso, que a EJAI:

[...] traz consigo uma história de vida marcada por lutas, desafios, na qual o trabalho tem papel fundamental, uma vez que, por serem em sua maioria carentes, enxergam o trabalho como um aliado na melhoria de vida e por isso, são motivados a frequentar a instituição escolar em busca de novas oportunidades. (GOMES, 2015, p. 09)

Ainda assim, são esses excluídos que em um determinado momento se dão conta do seu poder, dos valores de justiça e dignidade. São eles que graças aos processos de formação tomam consciência dos seus direitos e da precariedade e preconceito que tanto lhe foi direcionado. Eles herdaram os valores de sua classe e a defendem, são a massa das famílias trabalhadoras, pobres e excluídas do país tomando conhecimento da sua força. Essas são as “heranças de valores de classe, das famílias trabalhadoras que apontam outra educação. Outra formação docente-educadora” (ARROYO, 2017, p. 06).

A EJAI é riquíssima e capaz de prover incríveis experiências a quem faz parte, e como Arroyo enunciou:

Pela herança e o legado acumulado em tantas experiências, os jovens e adultos e seus mestres merecem mais do que estruturar seu direito à cultura, ao conhecimento e à formação humana em modalidades ou moldes de ensino. (ARROYO, 2004, p. 230)

A Educação de Jovens, Adultos e Idosos é repleta de herança, legado, experiências, troca de conhecimentos e aprendizados. Portanto, ela não deve ser marginalizada.

Ela é um presente ou um privilégio que o governo presenteou o povo? Nenhum dos dois, ela é um direito de qualquer cidadão, uma educação plenamente capaz de formar um indivíduo tanto no social, como no didático. Mas, infelizmente, recorrentemente é vista como um capricho, uma bondade do governo. Contudo, não devemos, em hipótese alguma, desmerecer a mesma ou os estudantes, eles são os protagonistas dessa - triste e sádica - história que tiveram anteriormente sua humanidade arrancada de si e, por sua vez, quando viram uma chance de mudar a sua vida se agarraram a ela.

## 2.2 OS INSTRUMENTOS LEGAIS E ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA A EJA

A Educação para Jovens, Adultos e Idosos não é uma caridade, é um direito da população e responsabilidade do Estado. Desse modo, é obrigação do Estado garantir que ela ocorra devidamente.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 consta que ficou a dispor das instituições a escolha das regras e currículos didáticos. Por mais que haja uma norma para a materialização do direito a educação, na prática não há uma grande taxa de continuação no âmbito educacional, mas sim de desistência. Isso tende a acontecer devido o currículo prender os educadores a um plano educacional que os impede de inovar a didática em sala, com o pressuposto de abarcar a variedade presente na Educação para Jovens, Adultos e Idosos.

O art. 37 da lei nº 9.394 alega que a educação para jovens e adultos<sup>5</sup> é destinada aos que não tiveram acesso à educação na idade “adequada” aos ensinos fundamental e médio.

---

<sup>5</sup> Em alguns locais do texto, referentes a LDB, optei por utilizar “Educação de Jovens e Adultos” e não “Educação de Jovens, Adultos e Idosos” devido na lei nº 9.394 ser empregado apenas “Educação de Jovens e Adultos”. Em outros, faço uso de “Educação de Jovens, Adultos e Idosos” para incluir o público idoso.

No primeiro parágrafo, do artigo citado anteriormente, a ideia desse sistema de ensino tende a criação de uma oportunidade para a inserção dos sujeitos, que não puderam frequentar o ensino regular, considerando os seus interesses e condições de vida e trabalho. No terceiro, houve uma inclusão pela lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008, quanto a articulação a educação de jovens e adultos com a educação profissional, visando o que consta no parágrafo 2 do art. 1, que a educação escolar prepare os alunos para o meio de trabalho e a prática social.

Apesar de a LDB garantir, em escrito, a igualdade de condições de acesso e permanência na escola e a liberdade de aprender e ensinar, na realidade, há uma divergência. Alguns professores são tradicionais, outros tentam inovar em sala com o intuito de tornar as aulas leves, a fim de que os educandos não abandonem a escola novamente. Todavia, o currículo proposto por muitas instituições da EJAI impede que o professor tenha liberdade de aprender e ensinar em sala de aula.

Além da preocupação sobre o quão pouco há na LDB sobre a Educação para Jovens e Adultos, ainda se causa angústia em alguns educadores quando é observado a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A BNCC regulamenta quais aprendizados são essenciais e necessários para a educação. Contudo, ela apenas trata sobre a estrutura do ensino infantil, fundamental e médio. Isso é um fato preocupante, pois a EJAI faz parte do ensino básico brasileiro, está prescrito na lei, mas é ignorada pela BNCC de forma clara.

A BNCC não decreta o que deve estar no currículo das modalidades, dado que ela é um orientador curricular. Dessa maneira, fica a cargo dos estados e municípios estruturar e organizar os seus próprios currículos. No entanto, é consternador, uma vez que, mesmo que a BNCC disponibilize uma referência para a formulação do currículo, não há orientações específicas para a modalidade, como para outras, o que faz parecer que há um descaso.

Essa exclusão mostra que a EJAI está sendo alinhada aos pressupostos básicos curriculares tendo a sua própria constituição negada. A ausência de atenção para a EJAI, na BNCC, indica que uma perda se tornou ganho, visto que, possibilitou que a EJAI pudesse se construir. Contudo, observando por um outro lado, é

perceptível que a negação da EJAI revela a posição marginalizada que as políticas atribuem a esta modalidade de ensino (BORBA, 2021).

Segundo Borba (2021, p. 1468), a proposição da BNCC para a EJAI “é uma proposta de Alinhamento da Educação de Jovens e Adultos [...] [que] apesar do esforço, não contemplou a realidade da EJA”. Os sujeitos da EJAI são muitos dos jovens que, independentemente das condições de vida/sobrevivência, vão para EJAI devido a evasão que realizaram anteriormente, assim atingindo o limite etário.

Borba (2021, p. 1472) apresenta alguns dados do Educasenso de 2019, onde foi registrado que:

[No] Brasil, [houve] um total de 3,2 (três vírgula dois milhões) de matrículas na educação de jovens e adultos, sendo que destes, 30% foram de jovens com idade entre 15 e 19 anos, esta possibilidade oportunizou o retorno de jovens que haviam evadido ou desistido.

A juvenilização do público da EJAI gradativamente aumenta e as motivações são diversas. É notável que “não aumentou apenas o número de analfabetos, mas de excluídos. E não apenas dos jovens e adultos, mas de infantes e adolescentes também” (ARROYO, 2004, p. 225). Além dos jovens entre 15 e 19 anos, visualizamos o idoso presente na EJAI. Os direitos do idoso não são plenamente garantidos no campo educacional, pois ele tem direito a frequentar cursos técnicos e Ensino Superior (BORBA, 2021).

A exclusão trouxe oportunidades para a EJAI se auto moldar. Todavia, para delinear-la é necessário:

[...] ações de efetivação de políticas públicas, comprometimento político, pedagógico, respeito às diversidades dos sujeitos em seu contexto, reconhecer e respeitar os sujeitos da EJA, enquanto sujeitos de direitos, concretos e estão no mundo para construí-lo, como também nele se reconstruir. (BORBA, 2021, p. 1473)

Para isso é importante questionar a instituição sobre as suas ações, se elas dão resultados positivos na vida desses sujeitos, pois o objetivo é enfrentar os processos de negação de direitos (BORBA, 2021). Por isso, a criação do currículo ser moldável é bom para que a própria escola possa pensar nos sujeitos presentes nela e em como pode evitar a marginalização desse público. Para que isso aconteça:

[...] É imprescindível que a educação não seja ofertada apenas a um ou outro grupo, respeite a diversidade dos povos, da cultura e das condições socioeconômicas das pessoas; não adianta enfatizar propostas educacionais

alicerçada em aparato tecnológico, conhecimento e informações que, ao invés de promover acesso e melhoria de qualidade de vida, fortaleça a precarização da vida e exerça a exclusão, tendo como justificativa o atendimento ao mercado, a partir do discurso da qualificação pela construção de habilidades e competências, para atendimento a uma educação censitária a serviço da concepção mercadológica. (BORBA, 2021, p. 1474)

Não adiantará nada, se a EJAI for atrelada a ideia de ser precária, excluída e/ou compensatório. É possui um importante papel na educação, suas políticas, bases legais e práticas pedagógicas devem ser garantidas e fortalecidas, a fim de ampliar e melhorar a educação pública (BORBA, 2021).

### 2.3 A FORMAÇÃO DO EDUCADOR E SUAS PRÁTICAS EDUCATIVAS NO CONTEXTO DA EJAI

Entendendo-se que a escola é um espaço onde podemos encontrar os problemas e contradições da sociedade, a formação de professores qualificados torna-se crucial (DANTAS, 2019). A autora destaca que um aspecto relevante sobre a EJAI é a “ausência de uma formação específica e obrigatória para atuar nesta modalidade oferecida no âmbito da formação inicial no curso de Pedagogia”. Consoante com a autora, a modalidade no meio acadêmico ainda possui pouco prestígio, pesquisas insuficientes e os resultados pouco são divulgados e considerados na prática.

Ventura (2012, p. 74) aborda haver um predomínio de professores na licenciatura que “reproduz os moldes da escolarização de crianças e adolescentes, materializados em ações que refletem a perspectiva supletiva do currículo escolar”, mesmo quando se direcionam à modalidade da EJAI.

Contudo, a EJAI é reconhecida legalmente. Assim sendo legitimado a formação docente para essa modalidade e elaboração de projetos pedagógicos próprios. No entanto, de acordo com Ventura (2012), na prática, ainda se é muito questionado o reconhecimento dessa categoria e de seus docentes, pois, esses profissionais atuam tanto na segunda etapa do ensino fundamental quanto no ensino médio. A EJAI também possui essas etapas de escolaridade, entretanto, devido os jovens e adultos estarem em diferentes estágios de vida, eles trazem consigo dissemelhantes

experiências, expectativas e condições sociais e psicológicas que não se fazem presente no mundo infantil e adolescente.

Conforme anunciado por Ventura (2012), os professores da EJA devem ser graduados em Pedagogia, isto é uma obrigatoriedade presente na lei. Todavia, é comum encontrar professores de Matemática, Letras, Ciências Biológicas, dentre outros, lecionando na modalidade. Porém, se faz necessário graduados em licenciatura.

Ainda cabe ressaltar que, conforme Brasil (2001a apud VENTURA, 2012), há uma necessidade de pensar nos sujeitos da EJA, quais práticas serão utilizadas com eles em sala e deve-se refletir quem serão os seus professores. Ventura (2012) apresenta estudos os quais demonstram o quanto menor é a importância direcionada a EJA nas licenciaturas e em como poucos cursos propõem disciplinas específicas sobre ela. Isso demonstra, de acordo Dantas (2019), o quanto a formação do educador de adultos é colocada a margem das propostas de formação docente.

Dantas (2019) reforça a ideia de uma formação específica para a EJA. A autora diz que as peculiaridades dessa modalidade exigem uma formação singular, mais pesquisas e uso dos resultados das investigações na prática docente. Segundo a autora, as pesquisas nos mostram a imensa necessidade de formar professores especificamente voltados para a EJA, de modo que eles construam conhecimentos sobre a prática, compreendam as necessidades básicas dos seus alunos, trabalhando de forma adequada e respeitando as suas dificuldades e autonomia, de forma a lhes preparar para o mundo do trabalho.

Tendo isso em vista, se faz necessário atentar-se ao público recorrente na EJA. Da Silva (2019, p. 03) disserta sobre a diferença de variedade dos alunos da EJA quando comparado com as outras modalidades:

O processo de ensino e escolarização dos adultos deve ser diferenciado, levando em consideração a realidade dos sujeitos em idades atípicas do processo de escolarização organizado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), além da realidade econômica, social e cultural também serem diferentes. Na EJA, a metodologia sugere adequar-se de acordo com a realidade dos estudantes, de modo a inserir estes sujeitos no contexto social.

Desse modo, o foco vem a ser a prática-educativa do docente, a qual ele deverá se atentar sobre como ensinará uma grande pluralidade de estudantes com as mais diversas vivências, sendo elas sociais, culturais e/ou etárias. Por isso, a grande importância de haver uma formação específica para educadores da EJA. Um professor que se graduou para trabalhar com essa modalidade saberá como atendê-la.

Quando um docente conclui a sua formação, é importante constatar a sua totalidade. É preciso avaliar tudo do que ele consegue levar aos seus alunos, incluindo métodos didáticos, com relação às dinâmicas e a didática em sala. É válido que o educador dê espaço a autonomia dos educandos. Por mais que o professor ministre as aulas, seja o responsável por dar um caminho de início entre os assuntos e os alunos, os estudantes podem ter uma liberdade de colaborar com as aulas, seja trazendo argumentos ou até a própria experiência podendo transformar o desempenho nas aulas. Portanto, é importante que no contexto da EJA – e em outras modalidades estudantis - o docente tenha a empatia de considerar uma relação de colaboração docente-discente. A ideia por trás disso, é que sejam desenvolvidas aulas que prendam a atenção do aluno, conseguindo motivar os estudantes a permanecerem frequentando-as. Todavia, essa desenvoltura do docente foi (é) motivada, promovida e produzida na sua formação. Ela é fruto de toda a experiência adquirida no seu processo de construção como professor, enquanto estudante acadêmico e cidadão.

Usualmente, os sujeitos da EJA iniciam no (ou retornam ao) ambiente escolar com um propósito de “aprender com quem sabe (o professor) os conhecimentos necessários para ter um trabalho melhor (menos pesado, mais bem pago) e um lugar social mais valorizado” (CARLOS, 2004, p. 65). Muitos dos que procuram a EJA – tendo já frequentando ou não a escola – vão para sala de aula com uma visão formada do que é uma escola. Geralmente, é uma imagem de um espaço em que vão entrar “sabendo nada” e vão aprender novas coisas que nem correspondem com a sua realidade. Conseqüentemente, ao ir à sala de aula com essa ideia em mente, muitos se veem frustrados quando o professor apresenta uma metodologia que se distancia da tradicional repetição e busca explicar os conteúdos usando o cotidiano ou criando discussões e debates entre os próprios estudantes. Às vezes, para os educandos

ouvirem os colegas não é interessante. Para muitos, o professor é o porta-voz do conhecimento. Desse modo, eles deveriam ouvir o que o professor tem a dizer e tentar absorver o máximo que lhe for possível. Essa imagem pronta na mente dos estudantes dificulta a execução de uma colaboração docente-discente em sala.

Por conseguinte, o educador tenta mostrar aos educandos que a escola tem um papel muito amplo, o de produzir conhecimento. Conforme evidenciado por Freire (1996) cada aluno deve conseguir produzir conhecimento, até mesmo partindo das instruções do docente. Mas nenhum deles devem se prender apenas ao que o professor fala. Pois, em suma, podemos ter contato com os mais diversos assuntos e produzir os mais diversos conhecimentos, sendo eles acadêmicos ou populares.

Conquanto, tentar explicar ao educando a diferença da visão que ele tem da escola e do que, de fato, vem a ser a escola e a educação, pode gerar certos conflitos. Essas divergências podem causar alguns pequenos resultados negativos, por exemplo, a desistência. Ao se deparar com uma realidade muito diferente da que ele tinha em mente, pode ser um fator desmotivador. Contudo, poderíamos optar, conforme nos convidou Freire (1996), pelo bom e velho diálogo, a fim de que possa ajustar seu fazer pedagógico partindo dos sujeitos e suas necessidades.

Para dar fim as atemporalidades, podemos usar a prática e tentar criar vínculos entre o professor e os estudantes, pois essa sensação de trocas de conhecimentos e sentimentos em conjunto com a libertação e emancipação são as mais excepcionais e marcantes experiências que a vivência na EJA pode trazer. Mas, ainda assim, não seria nada muito simples, porém se pensarmos em mostrar pouco a pouco como funciona a escola, possa ser que eles compreendam o que a mesma tem a lhes oferecer, e por fim, decidir não a abandonar.

É desafiador para o professor motivar os educandos e, principalmente na EJA, mantê-los regularmente nas aulas. E situações recorrentes como diferentes faixas etárias na mesma turma, torna o trabalho do educador muito mais complexo. Esses discentes possuem rotinas de trabalhos diurnos, portanto, ao chegarem na classe – normalmente, no noturno – já se encontram esgotados ou já estão mais velhos e se sentem cansados para lidar com aulas por muito tempo, e ao se depararem com práticas educativas tradicionais e mais complexas, muitos desistem por sentir que não

conseguem ter disposição para acompanhar o ritmo das aulas e há os que reclamem de uma educação libertadora. É nesse contexto, que fica visível o verdadeiro trabalho de um educador para com seus educandos, e, conforme defende Freire (1996, p. 13): “o professor que pensa certo deixa transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo”.

O papel do professor é mostrar aos seus educandos a forma certa de pensar, é ensiná-los de forma simples e motivadora, utilizando inclusive termos e exemplos do cotidiano. As pessoas que um dia abandonaram – ou sequer começaram – os estudos e decidem dar continuidade/início a essa jornada, precisam de incentivo e, muitas vezes, para o docente é intricado saber como lidar com toda a turma devido à diversidade. Mas, ainda assim, eles carecem de um educador que “viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo” (FREIRE, 1996, p. 14) para que esses alunos consigam ver as belezas da vida que o conhecimento nos traz.

#### 2.4 O CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA DO CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA

Os componentes curriculares do curso de licenciatura em Pedagogia do CFP/UFRB que contemplam a EJAII que constam na matriz curricular da UFRB são 2 obrigatórios e 5 optativas. Todavia, há apenas um estágio, e apesar de os componentes possuírem excelentes temáticas, elas se apresentam insuficientes para a formação de um docente da EJAII, uma vez que a predominância no currículo é de matérias voltadas para a educação de crianças e adolescentes.

Os dois componentes obrigatórios são: Ensino e Aprendizagem de Educação de Jovens e Adultos (GCFP292) com a carga horária (CH) de 85h e Prática Reflexiva em Educação de Jovens e Adultos (GCFP293) com CH de 68h. Estes dois componentes, no entanto, vêm sendo ofertados com a mesma ementa. Desse modo,

conforme definido no Proposta Pedagógica Curricular (PPC) do curso, um estudo da educação de jovens e adultos e de suas dimensões sociais, econômicas e políticas e a reflexão sobre as concepções e práticas educativas da educação de jovens e adultos no contexto da América Latina, em geral, e brasileiro, em particular. É ainda válido ressaltar que há um componente obrigatório, Educação Popular (GCFP290) com CH de 68h, que não faz parte dos componentes voltados diretamente para o ensino da EJA. Contudo, é uma disciplina que contribui no processo de formação inicial de professores, pois, mantêm um diálogo que se volta para um público que podemos encontrar nas salas da EJA.

Diante da ementa apresentada é possível observar que o componente contempla uma visão geral das dimensões da EJA, deste modo, a não dar a entender que aborda pontos específicos. Apesar do objetivo do componente ser importante, ele ainda é amplo demais para ser considerado suficiente para situar e preparar os estudantes de Licenciatura em Pedagogia no contexto da EJA em suas especificidades e nos inúmeros desafios que são postos cotidianamente no contexto escola.

Os cinco componentes optativos ofertados são: Alfabetização de Adultos na Perspectiva Freireana (GCFP366), o único componente que não possui ementa disponível, pois, não é ofertado há algum tempo; Pesquisa na Educação de Jovens e Adultos (GCFP372) que realiza pesquisas na Educação de Jovens e Adultos em Mutuípe e região; Seminários na EJA (GCFP374) são seminários temáticos na educação de jovens e adultos e organização de discussão com a comunidade local acerca do tema; Educação de Jovens e Adultos e Direitos Humanos no Sistema Prisional (GCFP514) aborda a história das prisões e o papel do Estado na concepção de políticas de educação de jovens e adultos, a questão dos direitos humanos para o sistema prisional, os perfis dos sujeitos e os aspectos teórico-metodológicos que orientam a tentativa de (re)construção da cidadania de pessoas privadas de liberdade; e Diálogos sobre Alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos (GCFP520) é um tipo de grupo de estudos para reflexão acerca do processo de alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos na perspectiva do letramento.

As opções disponíveis na matriz curricular apresentam estudos, pesquisas e reflexões de grande importância, considerando a relevância de estudar e discutir os temas, os componentes que abordam, de modo a acrescentar na formação dos futuros professores da EJAI que decidirem trilhar sua formação pela UFRB. Contudo, a quantidade de oferta não possibilita um leque grande quanto o que se encontra a dispor da educação infantil e infanto-juvenil. Tendo isto em vista, torna-se difícil considerar o currículo suficiente para os que pretendem se profissionalizar e atuar enquanto professores da educação de jovens, adultos e idosos.

Ainda assim, é perceptível o positivo cenário encontrado no CFP/UFRB com relação ao currículo, uma vez que, há outros cursos de licenciaturas que não possuem ao menos um componente obrigatório sobre a EJAI. Ademais, no CFP/UFRB, possuem projetos de extensão e programas ativos que tem a EJAI como centralidade, um exemplo deles é programa de Extensão Tecelendo, criado em 2008 e que vem desenvolvendo diversos projetos e ações com foco na EJAI.

É visível que a oferta de componentes obrigatórios que dialogam com a modalidade é insuficiente para refletir e problematizar sobre as especificidades e desafios que são postos cotidianamente no contexto da Educação de Jovens, Adultos e Idosos.

No que se referem aos componentes optativos, percebe-se que apesar de ter uma oferta significativa e com relevantes abordagens acerca da Educação de Jovens, Adultos e Idosos, estes são pouco ofertados por motivo da insuficiência de professores pesquisadores da área com carga horária disponível. Pela grande demanda de docentes para assumirem os encargos de caráter obrigatório, os componentes optativos muitas vezes são pouco ofertados e muitos estudantes concluem o curso sem passar por nenhum destes componentes. Isso pode fragilizar ainda mais a formação para atuação na docência da modalidade.

Nesse contexto, vale destacar os artigos 61 e 62 da LDB que torna obrigatória a formação superior com licenciatura para atuar como professor na EJAI. Assim, olhando para as mudanças implementadas nos currículos dos cursos de licenciatura, ultimamente vêm sendo realizado análises sobre o silêncio que se há em relação à EJAI. Para o curso de Pedagogia é exigido que haja ao menos um componente

obrigatório que aborde a Educação de Jovens, Adultos e Idosos. Isso pode ser observado no currículo da UFRB e da UFRJ.

Ventura e Bomfim (2015) apontam que na UFRJ há obrigatoriedade de um componente sobre a EJA na licenciatura em Pedagogia. Porém, ao observar o currículo de outras licenciaturas como História, Biologia, Química, dentre outras, não encontraram o componente como obrigatório.

Com base em análises de currículos dos cursos de licenciatura, conforme anunciado por Gatti; Barreto, (2009); Ventura; Bomfim (2015) e Di Pierro (2006), é perceptível a ausência de componentes nas matrizes curriculares das licenciaturas que possibilitem melhor formação e mais experiências na graduação que habilitem os profissionais a exercer a docência na modalidade da EJA.

O art. 61 e 62 da LDB afirmam a necessidade de os profissionais da EJA serem formados em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, visando que com esta formação, sejam capazes de atender os objetivos e as características encontradas na EJA. No mesmo viés, o Parecer 11/2000 (BRASIL, 2000; VENTURA; BOMFIM, 2015) destaca que as licenciaturas e outras habilitações relacionadas aos profissionais do ensino devem considerar a realidade da Educação de Jovens e Adultos. O Parecer 9/2001 conceitua que, um curso responsável pela formação de professores, não deve deixar de lado a Educação de Jovens e Adultos. Desse modo, carece-se de os cursos que formam professores terem disciplinas teóricas e práticas.

Arroyo (2004, 2006, 2017) discute as ausências que se há na Educação de Jovens, Adultos e Idosos, a partir do ponto de que para se trabalhar na EJA é preciso conhecer e entender as suas especificidades. É necessário compreender as realidades presentes nas salas da EJA, e levar em consideração que ali também é um espaço de formação inicial no qual há construção de conhecimento. Contudo, não se deve infantilizar aqueles que estão na EJA, ou ser um professor que está por boa vontade ou voluntariado (VENTURA; BOMFIM, 2015). Este não deve ser o tratamento direcionado a esta modalidade.

Mudando de perspectiva, as autoras Paiva e Fernandes (2016) debatem que a proposta curricular para habilitar professores da EJA surgiu ao ser observado o vasto campo de atuação para professores de primeira a quarta séries do ensino fundamental

de jovens e adultos. Contudo, se fazia necessária a implantação de disciplinas que se vinculassem ao campo e à prática de ensino específico.

As autoras, anteriormente citadas, discorrem que os estudantes da EJAI, sujeitos de direito, por muito tempo vêm sendo interditados do seu direito de escolarização. Por mais que haja a Constituição Federal (CF) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 9.394/1996), a EJAI ainda é colocada na periferia das disciplinas. Demasiadas vezes, esses sujeitos recebem uma formação precária incapaz de suprir de maneira suficiente as suas necessidades educacionais. As autoras ainda chamam atenção ao fato de a CF ter assegurado a educação como direito de todos, e que a consolidação deste regulamento iria requerer a reorganização das ofertas para esses sujeitos e sua formação, assim como para os professores e a sua formação, de modo a implicar, a revisão dos fundamentos da formação de professores na Pedagogia e nas demais licenciaturas.

Contudo, mesmo levando em consideração as mudanças que os currículos sofreram, ainda é perceptível a necessidade de novas reflexões sobre o curso, “[...] principalmente [sobre a] coerência de concepções, epistemologias e organizações de percursos formativos, [...] especificamente o da educação de jovens e adultos” (PAIVA; FERNANDES, 2016, p. 39). Além disso, é válido considerar que os que chegam a um curso de formação de professores já passaram pelas mais diversas experiências escolares. Experiências essas que os formaram professores em um ponto no qual o curso de licenciatura em Pedagogia não é capaz.

Para que o curso seja capaz de preparar os futuros docentes para enxergar esses sujeitos renegados para além do estereótipo, é preciso que haja um currículo propício para isso. Apenas um estágio não se faz o suficiente, as vivências acadêmicas voltadas para a EJAI é um número muito reduzido quando comparado com o foco/prestígio que é dedicado ao ensino de crianças e adolescentes.

### **3 DESENHO METODOLÓGICO DA PESQUISA**

Este capítulo se debruça sobre a metodologia adotada nesta pesquisa. Para tanto, três pontos são aqui evidenciados: o primeiro diz respeito a abordagem metodológica da pesquisa, destacando a metodologia quantitativa-qualitativa como escolha para este estudo, tendo a pesquisa de campo como norteadora do processo. Além disso, destacamos, também, a caracterização do campo e dos sujeitos da pesquisa e os instrumentos utilizados para a produção dos dados. Desta forma, todos estes campos possibilitam melhor compreender os caminhos trilhados no processo de construção deste estudo.

#### **3.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA DA PESQUISA**

Este trabalho de conclusão de curso visa a realização de um estudo que objetiva compreender como é desenvolvida na UFRB a formação de docentes para a Educação de Jovens, Adultos e Idosos. Considerando esta temática pesquisada, optamos pela pesquisa de abordagem quantitativa-qualitativa, tendo como instrumento de produção de dados a entrevista com roteiro semiestruturado e formulários, pois permitem maior aproximação com os colaboradores.

Este estudo aqui apresentado tem abordagem quantitativa-qualitativa e teve como foco compreender as experiências de professores da EJAII que se graduaram na UFRB e entender como os graduandos da UFRB se sentem sobre a ideia de algum dia atuar na EJAII, se pensam que os componentes ofertados sobre a EJAII e experiências vivenciadas na UFRB são suficientes ou não para lecionar nesta modalidade.

#### **3.2 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO E DOS SUJEITOS DA PESQUISA**

Sabendo-se dos objetivos desta pesquisa, faz-se necessário descrever o seu lócus. O campo de pesquisa deste Trabalho de Conclusão de Curso foi o Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), situado na cidade de Amargosa, tendo como participantes duas professoras egressas do curso de Licenciatura em Pedagogia do CFP que atuam na Educação de Jovens, Adultos e Idosos.

A cidade de Amargosa é um município do estado da Bahia, localizado na região do Vale do Jiquiriçá, ficando cerca de 242km distante da capital do estado, Salvador. Consoante o Censo Demográfico do IBGE (2021), a cidade possui uma população estimada em 37.631 pessoas. O município também é chamado por alguns de “Cidade Jardim”, devido à bela praça, comumente chamada de Jardim, a qual tem como nome oficial Praça Lourival Monte, localizada no centro da cidade. E dentre as atrações que podem ser encontradas no município, umas das principais são as festas juninas, que acontecem na Praça do Bosque, que despertam o interesse de muitos turistas.

Imagem 1: Praça Lourival Monte



Fonte: BA outdoor, 2021. Disponível em: <https://www.baoutdoor.com.br/blog/midia-externo/amargosa-cidade-jardim-e-do-sao-joao>

Imagem 2: Praça do Bosque



Fonte: Correio Regional, 2021. Disponível em: <https://correioregional.com/2021/05/30/prefeitos-e-comerciantes-avaliam-cenario-sem-sao-joao-e-relembra-festas-mais-importante-que-natal/>

É válido também pormenorizar o Centro de Formação de Professores (CFP) da UFRB, localizado em Amargosa. O CFP é um dos campus da UFRB que visa o processo de formação de futuros professores. Em vista disso, neste centro é ofertado 9 cursos de graduação, sendo 8 de Licenciatura, sendo eles: Educação do Campo, Educação Física, Filosofia, Física, Letras (Letras, Libras/Língua Estrangeira), Matemática, Pedagogia e Química; e o único curso que não é de Licenciatura, é o de tecnólogo em Agroecologia.

Imagem 3: Centro de Formação de Professores - CFP



Fonte: UFRB, [s.d]. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/cfp/conheca-o-cfp/1143-o-centro-de-ensino143:cfp-14-anos&catid=23:site>

Por fim, para a obtenção de dados para esta pesquisa, optamos pela entrevista e o questionário online. Para entrevista, dialogamos com duas professoras egressas do curso de Licenciatura em Pedagogia do CFP/UFRB. Em razão do sigilo das informações, as denominaremos como Participante 1 e Participante 2. Ambas entrevistadas são formadas em Pedagogia pelo CFP/UFRB e atuam na EJAI, contudo, atualmente não exercem as suas atividades em Amargosa. A Participante 1 possui 36 anos e atua como docente há 3 anos, enquanto a Participante 2 tem 31 anos e atua na docência há 1 ano e 6 meses. E o questionário *online* foi construído por meio da plataforma do *Google Forms*.

### 3.3 PROCEDIMENTOS DE PRODUÇÃO DOS DADOS

Diante dos objetivos da pesquisa, primeiramente, recorreremos a entrevista semiestruturada para a produção de dados, junto às colaboradoras. No primeiro

momento elas foram entrevistadas tendo como base o critério ter atuado ou estar atuando na EJAI.

As perguntas foram feitas tencionando compreender o que as colaboradoras pensam sobre a matriz curricular do CFP/UFRB quanto os componentes da EJAI e como elas relacionam as suas vivências, na prática da EJAI em comparação ao que foi proposto pela universidade.

De acordo com Rosa e Arnoldi (2006 *apud* DE BRITTO JÚNIOR; JÚNIOR, 2012) e Luna (1988 *apud* DE BRITTO JÚNIOR; JÚNIOR, 2012) a entrevista é um trabalho de investigação com o intuito de produzir um novo conhecimento sobre algum fenômeno ou área. Conforme os autores, o ponto inicial para uma investigação é que se deve ser baseado em um levantamento de dados. Em vista disso, inicialmente, foi realizada uma pesquisa bibliográfica. Após a observação dos fenômenos e obtenção de um *corpus* tivemos como objetivo coletar informações que a pesquisa bibliográfica ou observação não seriam capazes. Para esta coleta, a entrevista foi a técnica anteposta.

A principal motivação para adotar a entrevista como uma das formas de investigação foi a possibilidade de ter maior contato com os participantes. Esta escolha foi fomentada pela pequena quantidade de discussões sobre a EJAI e a pequena quantidade de egressos que optam por trabalhar com a modalidade.

Para elaborar as perguntas para a entrevista foi-se pensado sobre a organização curricular do curso de Pedagogia do CFP/UFRB e a formação e preparação dos egressos do curso de Pedagogia, para que se conseguisse captar e entender de forma mais estreita as realidades dos egressos e em como eles lidam com isso.

Para pôr em prática a entrevista, entramos em contato com as participantes, no intuito de conseguir marcar um encontro para dialogarmos sobre o que estava sendo planejado para a entrevista. De fato, conseguimos marcar um encontro individual com cada uma a fim de explicar as perguntas que seriam realizadas e a finalidade da entrevista. No entanto, ambas não residem na cidade de Amargosa. A Participante 1 vive em São Miguel das Matas-BA e a Participante 2 em Itaberaba-BA. O propósito inicial era realizar as entrevistas presencialmente, contudo, devido a impossibilidade de deslocamento para outras cidades, optamos por realizar a entrevista *online* por meio do *WhatsApp* em chamada de vídeo. A Participante 1 foi entrevistada no dia 19

de novembro de 2022 e a Participante 2 em 28 de novembro de 2022. O momento do convite foi tranquilo e as duas entrevistadas mostraram ter interesse pelo tema da pesquisa.

Considerando o objetivo desta pesquisa, no segundo momento, optamos pelo uso de questionários da plataforma *online* do *Google Forms*, com a intenção de englobar um maior público do curso de Licenciatura em Pedagogia. Desse modo, tendo um maior alcance e número de dados para o levantamento de dados.

Conforme Oliveira (2016, p. 8), o “questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”.

Utilizamos um questionário de formato semiestruturado que foi compartilhado a comunidade dos estudantes de Pedagogia do CFP, com o intuito de compreender o que o corpo discente entende sobre a EJA, analisar as suas experiências e opiniões na universidade estudando/pesquisando sobre a EJA e entender o que pensam da formação para Educação de Jovens, Adultos e Idosos e como eles se sentem com relação a trabalhar com ela.

Foi-se ainda proposto empregá-lo devido os resultados da pandemia do Covid-19. Conforme Faleiros (2016, p. 2), com o surgimento desta crise mundial, o uso de questionários em pesquisas teve um grande aumento, uma vez que, devido o distanciamento, não se podia mais ter muito contato para realizar a obtenção de dados como antes. E, além disso, “a utilização da internet, como recurso auxiliar de troca e disseminação de informações, possibilita a melhoria e a agilidade do processo de pesquisa”.

Como se foi tencionado atingir um maior número de respostas a partir do questionário, a agilidade dele se mostrou importante e uma grande aliada. Segundo Faleiros (2016, p. 2), devido ao aumento do acesso à internet, as pesquisas em ambientes virtuais se tornaram grandes instigadores dos pesquisadores científicos, dado que é uma forma flexível e dinâmica, que permite a disseminação e divulgação rápida para o público-alvo.

## **4 CURRÍCULO DE PEDAGOGIA DO CFP/UFRB E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS, ADULTOS E IDOSOS**

Este capítulo dedica-se a análise do currículo do curso de Pedagogia do CFP/UFRB, partindo dos dados produzidos na pesquisa e entrecruzando com as reflexões de Arroyo (2004, 2006, 2017), Gomes (2015), Borba (2021), Dantas (2019), Ventura (2012), Freire (1996), Ventura e Bomfim (2015) e Paiva e Fernandes (2016) os quais foram utilizados como referência nesta monografia.

### **4.1 O CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA CFP/UFRB E SEU OLHAR SOBRE A EJA**

Tomando como ponto de partida Arroyo (2014), é importante relembrar a importância de se questionar os currículos da EJA. Segundo o autor, “é dever dos docentes abrir os currículos para enriquecê-los com novos conhecimentos e garantir o seu próprio direito e o dos alunos à rica, atualizada e diversa produção de conhecimentos e de leituras e significados” (ARROYO, 2014, p. 37).

Contudo, para além disso, se faz necessário dar atenção aos formadores desses sujeitos, os docentes. Segundo Dantas (2019), se faz crucial a presença de professores que tiveram uma formação específica para lecionar na EJA e isso já consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei nº 9394/96). Todavia, também já dispomos dos Pareceres 11/2000 e 9/2001 os quais preconizam que as licenciaturas, uma vez que são cursos responsáveis pela formação de professores, devem ter, obrigatoriamente, no seu currículo, componentes curriculares que contemplem a modalidade de ensino da EJA. Ainda assim, no campo prático, isso não é efetuado de maneira plena, visto que, com base nos dados desta pesquisa, foi notada a necessidade de intensificação da oferta de componentes curriculares no âmbito do CFP/UFRB quanto a modalidade da EJA no curso de Pedagogia.

Segundo Ventura e Bomfim (2015) este é um quadro também comum na UFRJ, a qual tem como obrigatório apenas um componente sobre a EJA. E, conforme Gatti;

Barreto, (2009); Ventura e Bomfim (2015) e Di Pierro (2006), é relativamente comum a ausência de componentes que abordem sobre o ensino na EJA no ensino superior.

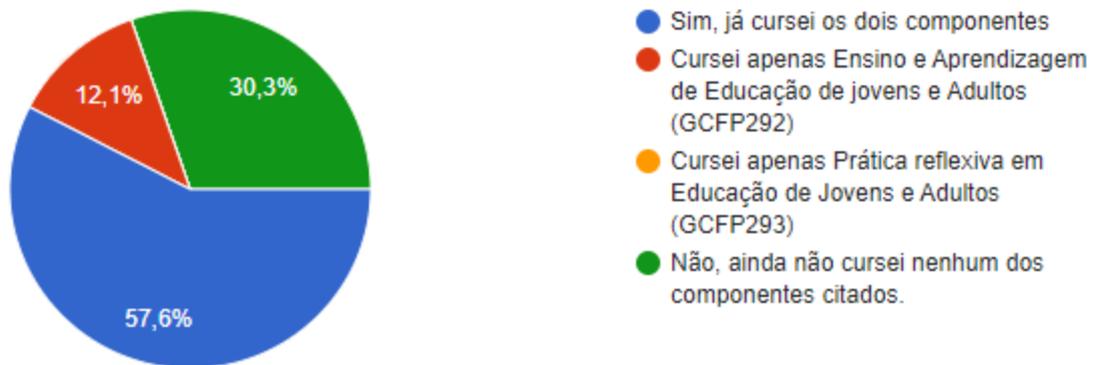
Seguindo a análise já realizada anteriormente no subcapítulo 2.4, o currículo do CFP/UFRB do curso de Pedagogia, revelou a insuficiência da oferta de componentes que abordem temáticas relevantes que atravessam os desafios do cotidiano docente, sendo um deles a intensificação da oferta semestral de componentes de natureza optativa que abordem a Educação de Jovens, Adultos e Idosos. Apesar dos seus componentes possuírem temas interessantes, válidos e importantes para a formação de docentes, eles ainda se apresentam insuficientes para suprir a necessidade de abordagem que a amplitude da EJA exige. Esta insuficiência faz com que se deseje uma reforma no currículo visando contemplar o que até então ele não oferece de forma plena. No entanto, é válido destacar que o curso de Pedagogia está com um Projeto Pedagógico construído, já pensando em algumas demandas mais emergentes apresentadas pela comunidade acadêmica e que possivelmente algumas questões aqui levantadas podem já ter sido pensadas e problematizadas no transcorrer do processo de construção, mas que não foi o objeto da análise do nosso estudo, considerando ainda a vigência do Proposta Pedagógica Curricular (PPC) aqui pautado. Desta forma, o estudo do atual Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia revela que este deixa a desejar maiores oportunidades de vivenciar a EJA enquanto os discentes ainda estão na universidade, um espaço de primeiro contato, mas que os permitisse a observar e entender de perto esta realidade cheia de diversidades.

#### 4.2 A PERCEPÇÃO DOS EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA SOBRE A PREPARAÇÃO PARA OS DESAFIOS NO CONTEXTO DA EJA

Com o intuito de conseguir analisar a percepção dos discentes de Pedagogia do CFP/UFRB, compartilhamos um questionário online pelo *Google Forms*, já descrito brevemente no subcapítulo 3.3, com algumas questões as quais discorreremos nesta parte do capítulo 4.

Para nos certificarmos que o público que responderia ao questionário fosse composto de estudantes de Pedagogia no CFP/UFRB, iniciamos com uma questão sobre isso e outras que nos ajudaram a caracterizar os sujeitos participantes. No total, houveram 33 respostas. De modo geral, todos participantes são/foram estudantes de Pedagogia no CFP/UFRB, estão entre o 2º e 8º semestre, e houve 2 participantes já formados e exercendo a docência. Além disso, como já dito no capítulo 2.4, a UFRB possui dois componentes obrigatórios sobre a EJAI. Na produção de dados, analisamos que mais da metade dos participantes já cursaram os dois componentes obrigatórios, conforme pode ser observado no gráfico a seguir:

Gráfico 1: Componentes obrigatórios cursados

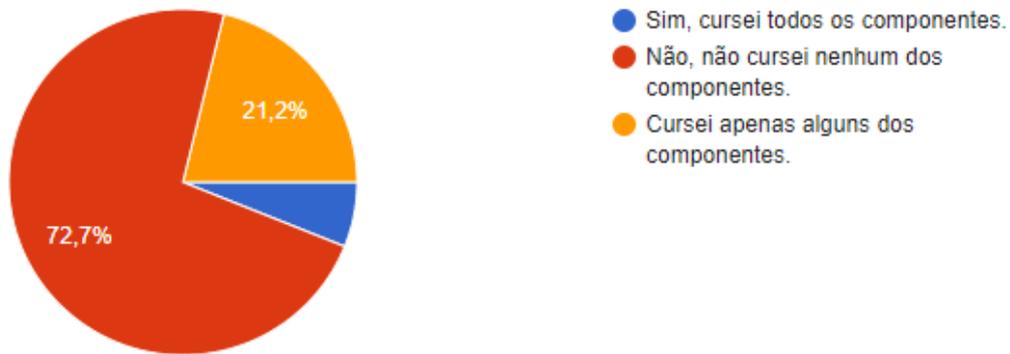


Fonte: dados produzidos pela autora a partir do questionário online pelo *Google Forms*

Com base no gráfico acima, é possível notarmos que a grande maioria, 57,6% já cursou os dois componentes obrigatórios do curso de Pedagogia, a saber: Ensino e Aprendizagem em Educação de Jovens e Adultos (Teórico e prático, com carga horária de 85 horas) e Prática Reflexiva em Educação de Jovens e Adultos (Teórico e Estágio, com carga horária de 68 horas). No entanto, 12,1% cursou apenas o componente teórico-prático, mas ainda não vivenciou o estágio da modalidade e 30,3% ainda não cursaram nenhum dos componentes obrigatórios da EJAI. Nenhum dos colaboradores afirmaram terem cursado apenas o componente GCFP293, o único estágio na área da Educação de Jovens, Adultos e Idosos no currículo de Pedagogia do CFP/UFRB, ou seja, 57,6% já cursaram os dois obrigatórios, 12,1% só cursaram o componente Teórico-prático e 30,3% não cursaram nenhum dos componentes obrigatórios.

Seguindo ainda na mesma perspectiva, os questionamos sobre os cursos optativos e mais de 70% não cursou nenhum dentre os 4 componentes disponíveis no currículo, conforme pode ser observado no gráfico 2 a seguir:

Gráfico 2: Componentes optativos cursados



Fonte: dados produzidos pela autora a partir do questionário online pelo *Google Forms*

O gráfico 2 apresenta dados interessantes quanto a participação dos colaboradores nos componentes optativos ofertados no curso de Pedagogia. Observa-se que a grande maioria, 72,7% ainda não cursou nenhum dos componentes mencionados, 21,2% dos colaboradores cursaram apenas alguns dos componentes e um pequeno número, 6,1% dos participantes cursaram todos os componentes optativos do curso. Diante dos dados revelados no gráfico 2, fica visível que apenas uma pequena minoria dos estudantes do curso de Pedagogia consegue acessar os componentes optativos ofertados, com foco na Educação de Jovens, Adultos e Idosos. Se o curso tivesse possibilidade de garantir oferta dos componentes em todos os semestres, certamente teríamos um quadro diferente e consequentemente profissionais mais preparados para enfrentarem os desafios postos no cotidiano da EJAI.

Após as perguntas que tencionavam conhecer e classificar o perfil do público, realizamos algumas perguntas abertas para que os participantes descrevessem se consideravam os componentes disponíveis suficientes para lhes preparar para a docência da EJAI.

A maioria das respostas continham relatos de boas experiências e consideraram os temas abordados nos componentes muito enriquecedores, pois, lhes mostraram a realidade daqueles que tiveram os seus direitos negados. Porém, também houve respostas que julgavam necessária uma revisão, aumento da carga horária dos componentes e haver mais disciplinas de EJAI, pois as disponíveis no currículo não são capazes de abarcar a amplitude da modalidade. Tiveram outros que cursaram a disciplina de estágio (GCFP293) no formato remoto e isso fez com que sentissem que não puderam vivenciar aquilo que aprenderam nas aulas teóricas.

É interessante que durante a análise dos dados, foi possível perceber que há estudantes de Pedagogia do CFP/UFRB que não sabiam que há componentes optativos sobre a EJAI. Alguns souberam dessa informação participando da pesquisa. Isso pode ser notado através de uma das respostas:

*“Tive ótimas professoras, adquirir muitos conhecimentos, mas precisamos de uma formação continuada com certeza, **a partir desta pesquisa agora que fiquei sabendo que tem componentes optativos sobre a EJAI e já me interessei**”.*

Posteriormente, questionamos se eles haviam atuado, atuam ou nunca atuaram como professores da EJAI. Cerca de 90% dos participantes já atuaram, 6% atuou anteriormente e 3% está atuando na modalidade, conforme revela o gráfico 3 a seguir.

Gráfico 3: Professores atuantes na EJAI



Fonte: dados produzidos pela autora a partir do questionário online pelo *Google Forms*

Dentre os que atuaram/atuam na EJAI revelaram que a sua maior dificuldade é/foi fazer com que os alunos permanecessem frequentando as aulas. A quantidade

de desistência é muito grande nesta modalidade e se faz necessário um alto esforço para conseguir manter esse público comparecendo ao espaço escolar. Um dos participantes na sua resposta destacou que:

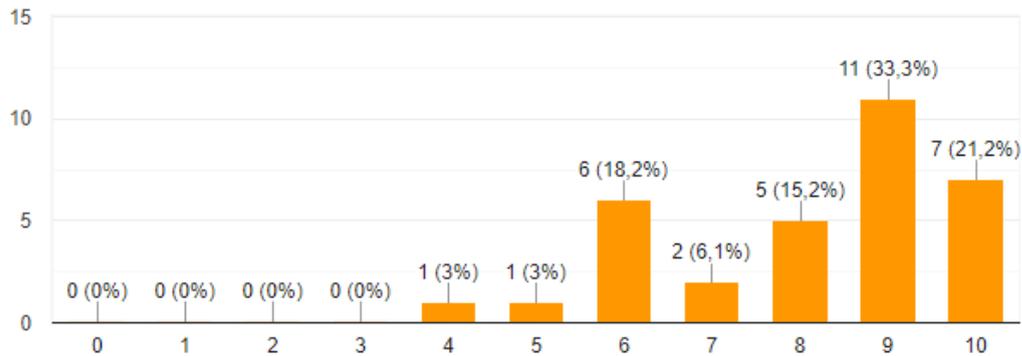
*[...] os alunos têm uma certa resistência e acreditam que estudo é só para pessoas jovens. Então, são poucos que vão para a escola. No que tange a facilidade, o conhecimento de mundo contribui muito para uma aprendizagem de sucesso, sem contar que nessa troca aprendemos um com o outro.*

É interessante observar que a perspectiva desse participante dialoga com as percepções apresentadas por Freire (1996) e Arroyo (2004), a ideia de enxergamos esses sujeitos e o espaço que eles estão inseridos como uma forma de reciprocamente trocarmos conhecimentos e compreendermos que esses sujeitos marginalizados podem defender os seus direitos e usufruir deles. São uma camada que carece dessa atenção, uma vez que historicamente teve o direito a educação negado.

Retornando a perspectiva de como a formação no CFP/UFRB colaborou com os discentes no momento de atuação na EJA, as respostas, majoritariamente, revelaram que os temas estudados ao longo do curso foram essenciais, porém, ainda se faz necessário maior contato prático com a realidade dessa modalidade, em razão do momento em sala de aula exigir coisas que não lhes foram apresentadas na graduação. Porém, por outro lado, é importante ressaltar que 90% dos participantes que atuam/atuaram na EJA não possui formação inicial voltado para a modalidade. Esse dado nos permite refletir e problematizar sobre a atenção dada a EJA, ao perceber que existem docentes atuando na modalidade, sem a formação inicial. Assim, questionamos: em que medida a EJA está sendo vista pelo poder público como um direito constitucional? Será que existem professores atuando no Ensino Fundamental para crianças e adolescentes sem formação inicial? Em que medida a EJA assume o seu lugar de direito nos sistemas de ensino? São muitos os questionamentos que o dado acima provoca.

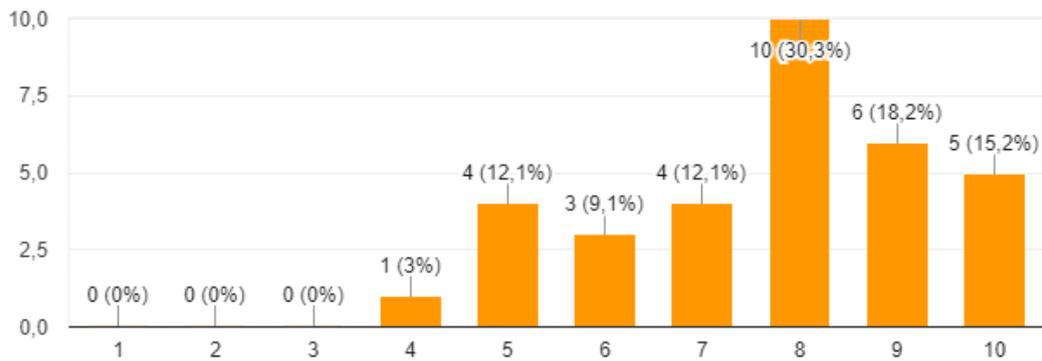
Ao fim do questionário, realizamos duas perguntas, as quais questionavam como eles avaliavam, de 0 a 10, o currículo da UFRB quanto a formação voltada para a EJA e considerando a própria experiência e formação (gráfico 4) e como eles autoavaliam a sua preparação para lecionar em uma sala da modalidade de Educação de Jovens, Adultos e Idosos (gráfico 5). Os resultados, foram os seguintes:

Gráfico 4: Avaliação do currículo do CFP/UFRB



Fonte: dados produzidos pela autora a partir do questionário online pelo *Google Forms*

Gráfico 5: Autoavaliação da preparação pessoal para lecionar na EJAI



Fonte: dados produzidos pela autora a partir do questionário online pelo *Google Forms*

As respostas ao longo da pesquisa, voltaram-se a perspectiva de que o CFP/UFRB possui um bom currículo, porém, que requer uma atualização a fim de abarcar as demandas das realidades da EJAI com a finalidade de melhor preparar os futuros docentes da modalidade que se formarão pela UFRB.

Observando o gráfico 4, nota-se que 33,3% votaram na nota 9; 21,2% na nota 10; 18,2% na nota 6; 15,2% na nota 8; 6,1% na nota 7 e 3% votaram nas notas 4 e 5. Isso demonstra que o ponto de vista dos colaboradores variam entre pontuações, relativamente, altas, sendo elas: 9, 10 e 6. Esses dados nos mostram que, de maneira geral, o currículo do CFP/UFRB é considerado bom, levando em consideração a

presença da EJAI nele. Por outro lado, a terceira maior nota é 6, o que nos mostra uma opinião do currículo sendo avaliado como mediano. Outro aspecto a se destacar, são as duas menores notas, sendo elas: 4 e 5. É possível, dizermos que os colaboradores que avaliaram com essa nota demonstram um grau de insatisfação com o currículo do CFP/UFRB quanto a atenção dado a EJAI.

Agora, considerando o gráfico 5, observamos que foram: 30, 3% nota 8; 18,2% nota 9; 15,2% nota 10; 12,1% notas 5 e 7; 9,1% nota 6 e 3% nota 4. As notas mais votadas foram boas classificações, sendo elas: 8, 9 e 10. Esse é um dado interessante de observar, pois, mesmo em outras etapas da pesquisa terem demonstrado que os discentes encontraram insuficiências no currículo, não fez com que eles considerassem nesta última etapa, que isso lhes impedisse de atuar na área. Em soma aos outros dados aqui já apresentados, é perceptível que, majoritariamente, os estudantes se sentem capacitados com a formação que lhes é oferecida no Licenciatura em Pedagogia pelo CFP/UFRB. Em contrapartida, é possível perceber que há também uma insatisfação de uma parcela, os que votaram nas notas 4 e 5.

Tencionamos ainda ter um contato mais próximo e direto com o público-alvo da pesquisa. Por isso, optamos por realizar entrevistas individuais, anteriormente já descritas nos subcapítulos 3.2 e 3.3, com 2 professoras que atuam na EJAI e são formadas pelo CFP/UFRB.

Foram realizadas 4 perguntas que foram divididas em dois blocos, ambos com duas perguntas em cada. O primeiro bloco tinha por objetivo analisar de que modo a organização curricular do curso de Pedagogia do CFP/UFRB contempla a Educação de Jovens, Adultos e Idosos. Sob outro enfoque, no segundo bloco ambicionamos compreender as percepções dos egressos do curso de Pedagogia sobre a sua formação e preparação para os desafios no contexto da EJAI.

A primeira pergunta questiona qual a percepção das egressas sobre o currículo do curso de Pedagogia do CFP/UFRB. A Participante 1 afirmou que considera que os componentes são muito teóricos e pouco possibilitam a prática. Ainda declarou que sentiu diferença quando chegou em sala de aula. Ela considera que deveria haver mais horas de estágio para que pudesse vivenciar mais o dia a dia da sala de aula. A resposta da Participante 2 seguiu numa linha muito próxima. Ela declarou que o

currículo se encontra em processo de adequação e mesmo assim já contempla muitas demandas apresentadas no cotidiano docente. Contudo, o PPC em vigência foi construído há mais de uma década e apresenta lacunas. Desta forma, é importante que o currículo construído, tentando atender algumas demandas atuais, de acordo com a percepção da comunidade acadêmica, especialmente docentes e discentes, entre em vigência de modo a contemplar as questões relevantes que são comumente levantadas pelos estudantes em formação.

A segunda pergunta questiona, com base na percepção delas, de que modo a organização curricular do curso de Pedagogia do CFP/UFRB contempla a Educação de Jovens, Adultos e Idosos. A Participante 1 destacou:

*Eu vejo que o currículo do curso de Pedagogia contempla a Educação de Jovens e Adultos quando [...] traz para discussão e enfatiza que **os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos são sujeitos de direitos que tiveram o seu direito negado**. O direito de acesso à educação negado e deve-se levar em consideração as práticas de ensino nesta modalidade. **Nós devemos considerar as especificidades desse sujeito às vivências desses sujeitos que são sujeitos que tem conhecimentos**.*

Já a participante 2 respondeu:

*O curso apresentou duas disciplinas que versavam sobre a modalidade, uma que tratava do debate sobre os sujeitos da EJA, seus marcos históricos apontando avanços e desafios do campo pedagógico e outra que era o Estágio Supervisionado na Educação de Jovens e Adultos. A professora contemplou bastante e aprofundou bastante as discussões no componente que demandava maior parte teórica, mas hoje vendo o processo de formação dessa modalidade e atuando nela, **considero o quanto seria proveitoso ouvir os professores, seus relatos e vivências**. Trazer para os bancos da universidade estes que atuam na modalidade referendada. Rodas, eventos e proposições didáticas seriam propostas importantes para que na condição de discente pudesse atuar considerando o contexto real.*

*Debater, ler e se apropriar teoricamente é extremamente necessário, mas considero que esse diálogo com a modalidade mais “corpo a corpo” fez uma enorme falta. **É necessário devolver a formação para os professores, ou seja, ouvir de perto quem atua e encara os desafios docentes. Mas, e o estágio? Este já não propõe esse diálogo? Já não estreita essa relação? Não dar vez e voz aos educadores da EJA? Não!! Recordo-me do quanto foi difícil estagiar, visto que haviam poucas turmas disponíveis na cidade e hoje como professora entendo perfeitamente**. Não há, isto de forma geral, um olhar específico para a modalidade, falta por vezes recursos, um livro didático, um apoio da gestão, enfim há uma série de desafios latentes. No estágio a experiência foi valiosa, mas não conheci os desafios do professor regente com profundidade, não foi possível. O curso contempla, mas sinto que ainda falta aprofundar as possibilidades de ensino e atuação.*

É interessante observar a narrativa da Participante 1, ao falar: “os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos são sujeitos de direitos que tiveram o seu direito negado”. Que é, justamente, o que vamos encontrar nas discussões de Arroyo (2017).

O autor recorrentemente aborda sobre a necessidade de se trabalhar para garantir os direitos a educação dos estudantes da EJA. O espaço escolar é o espaço para se formar essas pessoas “como tempos de recuperar a humanidade roubada pela segregação e opressão a que são submetidos” (ARROYO, 2017, p. 3). E nesse processo de dar voz e tirar esses sujeitos dessa situação de marginalização vamos ter fortemente a presença a pedagogia de Paulo Freire.

Essa Pedagogia representa, nesse cenário de injustiças, uma resistência por essas pessoas, pelas suas histórias, pelas suas memórias, pelo seu futuro. E, nesse contexto, vai ser percebido “a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos mas também ensinar a pensar certo” (FREIRE, 1996, p. 14). É saber que, enquanto professores, não podemos nos reduzir apenas a nossa prática docente dos conteúdos. Lecionar vai além. É sermos capacitados para entender a realidade desses sujeitos presentes em sala de aula e ajudarmos a entender que eles possuem direito e que mesmo sendo uma minoria, ao se juntarem, eles se tornam uma maioria (FREIRE, 1996).

Já a Participante 2, traz uma ideia interessante que é, a importância de “ouvir os professores, seus relatos e vivências” a fim de compreender melhor a realidade que se passa na EJA. E reforça retomando sua fala sobre o currículo de Pedagogia possuir um estágio e que ele deveria suprir essa necessidade de ouvir os professores, e, ela ainda completa: “Recordo-me do quanto foi difícil estagiar, visto que haviam poucas turmas disponíveis na cidade e hoje como professora entendo perfeitamente”. Numa outra perspectiva, há a segregação dessa modalidade, que assim como outros, há problemas com a falta de recursos, como materiais didáticos e apoio da gestão.

Partindo para o segundo ciclo das entrevistas, há a terceira pergunta, que questiona qual a percepção que as egressas têm sobre a sua formação em Pedagogia no CFP/UFRB e o porquê. E as respostas foram bastante reveladoras ao declararem:

*Como eu havia falado, mesmo que o curso, ele deixa a desejar, eu reconheço o quanto foi importante essa formação pra 'mim' e tenho muita gratidão por tudo que vivi e tudo que aprendi durante a minha formação no CFP [...]. É adquirido algumas experiências durante os estágios, assim tudo que eu aprendi lá eu tento trazer para minha realidade [...]. Eu acho que considero minha formação, do meu curso, boa [...]. [Sinto apenas] um pouco de desconforto relacionado às questões, principalmente, da EJA. [Temos] mais estágios e na Educação de Jovens e Adultos o tempo foi muito pouco, o tempo de discussões teóricas, o tempo de prática [...]. Deixou a desejar, mas minha formação eu considero muito boa. (Participante 1)*

*De forma geral, a formação foi excelente! [...] Em síntese sinto que a formação foi muito boa, mas ainda sinto que poderia ter aproximado mais o campo de atuação (Educação Básica) com a universidade. (Participante 2)*

Conforme pode ser observado nas narrativas, a Participante 1 declarou que em alguns aspectos o curso deixou a desejar (com relação a EJA), porém, ainda foi uma boa formação que a permitiu ganhar experiência que puderam ser transpostas a sua realidade. Ela descreveu que o único “desconforto” que teve foi justamente relacionado às questões da EJA, pois ela teve mais oportunidades práticas com a educação infantil, enquanto, na EJA passou muito tempo tendo discussões teóricas e pouca prática. A Participante 2 classificou a sua formação como “excelente”. Ela teve a oportunidade de ser bolsista PIBID o que somou positivamente no seu processo de formação. Por fim, reiterou que o que faltou, para que ela considerasse a formação mais completa, foi a aproximação com o campo de atuação (Educação Básica) com a universidade.

As narrativas das participantes destacadas acima são bastante reveladoras e estabelecem estreito diálogo com as reflexões apresentadas por Ventura (2012) ao abordar que, muitas das vezes, as licenciaturas não refletem o seu fazer pedagógico na escolarização de jovens, adultos e idosos, mas sim, os moldes da educação de crianças e adolescentes. E quando se pensa na EJA, na verdade, se voltam a perspectiva supletiva, o que fez com que hoje os cursos de EJA tenham tantos problemas “de aceleração e a construção de um projeto pedagógico específico” (VENTURA, 2012, p. 74). E, há outro contraponto, que Oliveira (2017) traz que se relaciona a perspectiva trazida pelas participantes de que lhes foi oferecida uma boa formação, mas que faltou maior contato, aproximação, com o campo de atuação, nos

mostra que é uma realidade não presente apenas no CFP/UFRB. Oliveira (2017), realizou anteriormente uma pesquisa nos campus da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), traz que:

Faz-se necessário reestruturar o curso de Pedagogia de forma que este inclua em suas prioridades a formação de professores capazes de reconhecer as especificidades dos sujeitos da EJA, de formular propostas curriculares coadunadas a essas realidades e de criar recursos didáticos que enriqueçam, estimulem e promovam a aprendizagem dos jovens e dos adultos. Além disso, é preciso realizar na universidade, por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão, projetos e programas ora de alfabetização ora de escolarização de jovens e adultos. (VENTURA, 2017, p.2277)

Portanto, esta é uma realidade que vem sendo vivida no CFP/UFRB, mas não pertence apenas a ele. E Ventura (2012, p. 76) completa dizendo “que as licenciaturas consideram a formação de professores uma atividade de menor importância e que poucos cursos propõem disciplinas específicas sobre EJA nos currículos das licenciaturas” (VENTURA, 2012, p. 76).

Dantas (2019) ainda aborda que essa exclusão da EJA nos currículos das licenciaturas não é de agora, e diz que:

[...] sempre estive na periferia das propostas de formação docente, da mesma forma que as políticas oficiais públicas para este segmento sempre foram omissas e resistentes em reconhecer a EJA como importante campo de formação e de pesquisa. (DANTAS, 2019, 30)

Por fim, realizados a quarta e última pergunta a qual questiona se elas consideram que a formação do curso de Pedagogia pela UFRB/CFP possibilita preparação para os desafios no contexto da Educação de Jovens, Adultos e Idosos. Em sua resposta, a Participante 1 chamou a atenção ao fato de não acreditar que a sua formação no CFP/UFRB a preparou para o desafio real da sala de aula. Veja a narrativa a seguir:

*Eu acredito que é um curso com uma boa formação, mas que não nos prepara para o desafio da Educação de Jovens e Adultos. Acho que as discussões são muito poucas, deveriam se ampliar mais. Tem também a questão do estágio. Meu caso não foi estágio, foi apenas observação. Hoje a gente sabe que os desafios estão ainda maiores, agora vivendo em um contexto de educação mais desafiador para estes sujeitos, para este público, o que demanda um novo olhar para novas formas de metodologias de ensino para que se possa proporcionar uma educação de qualidade para esses sujeitos.*  
(Participante 1)

Conforme pode ser observado, a participante 1 considera que algumas discussões deveriam ser ampliadas mesmo que já abordados nos componentes, como alguns desafios do contexto diferente e diversificado da modalidade e como o estágio que, muitas das vezes, é de curta duração e não as contempla. Ela ainda destaca que com a pandemia do Covid-19, passamos a fazer uso do ensino híbrido, e os que estão estagiando ou lecionando através dessa “nova” metodologia tem mais algumas dificuldades, principalmente, porque há alunos que não possuem acesso às ferramentas digitais, uma vez que, muitos deles residem em zona rural, questões financeiras, dentre outras. Ela conclui que se faz necessário pensar em uma restauração do currículo que inclua novas perspectivas capazes de abranger mais as realidades da EJA. Estas reflexões convergem com as ideias apresentadas por Faleiros (2016), que mesmo num período anterior a pandemia do Covid-19, já alertava sobre o uso das tecnologias no ensino e pesquisa e em como ele consegue ser vantajoso, pois permite um aumento da praticidade. Contudo, não se pode negar que conforme o relato, esta é uma ferramenta de dois gumes, uma vez que, como Faleiro traz, não é de uso pertinente a maioria da população, visto que:

[...] quando considerado todos os locais para conexão incluindo domicílios, trabalho, escolas e lan houses, o número de usuários no Brasil atinge 94,2 milhões de brasileiros, o que corresponde a pouco menos de 50% da população brasileira [...]. (FALEIROS, 2016), p. 2)

A Participante 2 não nos deu uma resposta muito divergente. Ela diz que não considera a sua formação pelo CFP/UFRB capaz de prepará-la completamente, em razão das disciplinas serem muito mais centradas em debates teóricos do que prática. Ainda declara que atualmente como professora da modalidade, julga que poderia ter havido mais projetos que envolvessem a comunidade. Ademais, conclui que se faz necessário reestruturar os componentes para melhor abarcar os constantes desafios e problemáticas da EJA. Vejamos a seguir a percepção da participante 2:

*Ainda não, porque as disciplinas que tratam dessa modalidade de ensino, na época manteve um debate de atuação muito esvaziado centrando-se mais no debate teórico. Hoje como professora da modalidade, sinto no quanto poderíamos ter explorado mais sequências didáticas, analisados literaturas e coleções didáticas, refletidos sobre possibilidades de ensino capazes de promover um debate interdisciplinar, construídos recursos como produção de sentido para o jovem, o adulto e o idoso que frequenta a EJA. A construção*

*de projetos e até mesmo práticas e coparticipações envolvendo a comunidade seriam válidos para a gente pensar na educação para além do código gráfico. Mesmo com tantos entraves a gente segue tentando fazer diferente, os desafios são constantes e pensar nessas problemáticas sejam pontos de partida relevantes para uma reestruturação dos componentes.*  
(Participante 2)

É possível notar que a resposta de ambas entrevistadas tem um ponto comum com as respostas do questionário. Em sua maioria, os participantes da pesquisa consideram que o currículo do curso de Pedagogia do CFP/UFRB possui temáticas importantes, porém, sentem falta de maior profundidade e contato direto com a modalidade da EJA.

Considerando todos os dados analisados na presente pesquisa e os estudos teóricos aqui dispostos, conclui-se que é notório que a Educação de Jovens, Adultos e Idosos deve ser melhor repensada no currículo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, levando em conta, a insuficiência apresentada.

Conforme Vóvio e Bicas (2004), a EJA é uma modalidade educativa com suas próprias características que cabem aos seus sujeitos que possuem diversificadas realidades. Como em qualquer outra modalidade, sempre há o pressuposto de que o educado será um profissional que produzirá conhecimentos a partir das reflexões durante a sua docência. Se espera que eles ampliem recursos, realize aprendizagens, porém, a EJA possui necessidade de aprendizagem diferentes das outras modalidades e para ela é necessário ter uma atenção específica em qual metodologia será utilizada para que se adeque devidamente aos educandos.

Em conformidade com Arroyo (2014), é necessário que os profissionais da educação básica que intencionam lecionar na EJA deixem de ser segregados. Eles requerem um nível de qualificação que contemple a modalidade, eles precisam de uma formação que os prepare devidamente para lidar com a realidade desses sujeitos itinerários que lutam pelo direito de viver uma vida justa. É prepara-los para saber os seus direitos. E para ser professor é preciso pensar certo e deixar “transparecer aos educandos que uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo” (FREIRE, 1996, p.14).

## APONTAMENTOS FINAIS

Diante de toda pesquisa realizada, chegamos nas considerações finais não como perspectiva de finalização da discussão e do estudo sobre um objeto tão importante, mas com a certeza da necessidade da sua continuidade, uma vez que muitos aspectos aqui evidenciados e anunciados suscitam novos estudos de modo a ampliar a reflexão e as referências da temática aqui pauta neste estudo.

Desse modo, as considerações aqui apresentadas, abre um leque de possibilidades para novas pesquisas e essa foi a nossa intenção, pois não tínhamos a pretensão de abarcar todas as questões que estão atravessadas em uma temática tão ampla, mas ousamos tecer reflexões e problematizações importantes para pensarmos na formação do pedagogo e sua preparação para atuar na modalidade da EJAI.

Assim, de acordo com todos os dados levantados, as considerações da pesquisa reafirmam as reflexões apresentadas nas teorias, principalmente, de Arroyo (2004, 2017), Freire (1996) e Paiva e Fernandes (2016), com relação a insuficiência do currículo, que foi identificada em outros currículos, além de Pedagogia do CFP/UFRB.

Foi também constatado que a EJAI possui suas próprias especificidades que divergem das outras modalidades de ensino, constantemente trazidas por Arroyo (2004, 2017) e Freire (1996). Essa diferença necessita ser refletida na prática pedagógica presente nas salas de aula da EJAI. A modalidade possui direitos já explicitados em lei, trazidas no subcapítulo 2.2, e, dentre elas, há a obrigatoriedade da presença de disciplinas que abordem a Educação de Jovens, Adultos e Idosos nos cursos de Licenciatura.

O currículo de Pedagogia do CFP/UFRB, diferente de outros currículos apresentados em comparação nesta pesquisa, possui uma quantidade maior de disciplinas, sendo 2 obrigatórias e 5 optativas. Contudo, conforme visto na análise dos dados, há estudantes que não cursaram os dois componentes obrigatórios ou cursaram apenas um dentre os dois disponíveis. Em contrapartida, há outros que nem se quer sabiam haver componentes optativos sobre a EJAI, e souberam desta informação através da presente pesquisa.

Levando em consideração as observações de que o currículo se mostrou suficiente para a maioria dos envolvidos na pesquisa, necessitando apenas uma atualização do PPC, foi notado o desconhecimento de alguns sobre os componentes optativos relacionados a modalidade, o grau de evasão na EJAII e a importância em tecer uma relação professor-aluno. Assim, finalizamos esta pesquisa tencionando em uma pesquisa futura analisar: por que há tantos alunos não alfabetizados no Brasil, mas poucas turmas da EJAII são ocupadas? Por que o nível de evasão nessa modalidade é tão constante? A relação que o professor tem com esses alunos é importante para reverter esse quadro? Qual a implicação de o professor da EJAII ter tido acesso a uma formação que lhe preparasse para lecionar nessa modalidade?

Estas e tantas outras questões foram suscitadas a partir deste estudo, o que converge com as reflexões de Da Silva (2019) ao abordar que a importância da relação entre professores e alunos se dá pelo conjunto de motivos que podem ser geradores desse alto nível de evasão na modalidade da EJAII que vem a ser gerada quando “a necessidade deste público em estar na escola não configuram suas reais necessidades” (DA SILVA, 2019, p. 12). Ainda complementa afirmando que o papel do professor e sua relação com os estudantes são fundamentais para a garantia da permanência na escola até o final do processo. Nas suas palavras evidencia que “O professor deve ser o facilitador e o mediador dos interesses dos estudantes, estimular o discente a ter vontade de aprender, usar de criatividade alcançar um resultado que deixe os educandos satisfeitos, evitando a evasão [...]” (DA SILVA, 2019, p. 14).

Em vista dos resultados apresentados nesta pesquisa, consideramos que esta nos permitiu analisar o currículo do CFP/UFRB, compreender a sua relevância, mas também olhar para as suas insuficiências. Contudo, para além disso, a fim de realizar a análise, pudemos olhar para os aspectos que o cercam. Desse modo, propomos maior atenção ao currículo das instituições de nível superior voltado para a EJAII e os aspectos que giram em torno dele. Dado que, analisar o currículo vai além de “julgar” os componentes que ele nos apresenta. É compreender a realidade que está em volta dele. É observar os sujeitos, as suas realidades, os seus desejos, as suas expectativas, as suas dificuldades e lutas diárias. É olharmos para esses indivíduos com o nosso olhar humano e tentar entender como podemos melhor inseri-los nesta

sociedade, que em demasia é excludente, e valorizar os seus conhecimentos, muitas das vezes de caráter popular, e experiências culturais.

## REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. Formar educadores de jovens e adultos. In: SOARES, L. (Org.). Formação de educadores de jovens e adultos. Belo Horizonte: **Autêntica/MEC/UNESCO**, 2006. p. 17-32. Disponível em: [http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/formacao\\_de\\_educadores\\_de\\_jovens\\_e\\_adultos.pdf#page=18](http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/formacao_de_educadores_de_jovens_e_adultos.pdf#page=18). Acesso em: 23 out. 2022.
- ARROYO, Miguel G. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. *In: Construção coletiva: contribuições de jovens e adultos*. Brasília, Brasil, **UNESCO, MEC**, v. 03, p. 221-230, 2004. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=655-vol3const-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=655-vol3const-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 22 jun. 2021
- ARROYO, Miguel G. Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a vista justa. Petrópolis, Rio de Janeiro, **Vozes**, 2017. Disponível em: <http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2020/01/Texto-Passageiros-da-noite-Miguel-G.-Arroyo.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2021
- ARROYO, Miguel G. Currículo, território em disputa. **Editora Vozes Limitada**, 2014. p. 34-52.
- BORBA, Sara Ingrid. Educação de Jovens Adultos e Idosos-sujeitos de direitos de uma educação político-pedagógica. **Diversitas Journal**, v. 6, n. 1, p. 1465-1477, 2021. Disponível em: [https://diversitasjournal.com.br/diversitas\\_journal/article/view/1743](https://diversitasjournal.com.br/diversitas_journal/article/view/1743). Acesso em: 22 maio 2022
- BORGES, Ana.; ALVES, Carla.; CARVALHO, Ana. Fatores que contribuem para a juvenilização na EJA. **Pesquisa e Ensino**, Barreiras, BA, Brasil v. 2, e202111, p. 01-23, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufob.edu.br/index.php/pqe/article/download/770/1019/>. Acesso em: 07 jun. 2021.
- BRASIL. CNE/CEB. Parecer nº 11/2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Relator: Carlos Roberto Jamil Cury, aprovado em 10/05/2000. **Diário Oficial da União, MEC/CNE/CEB**, Brasília, 9 jun. 2000, Seção 1e, p. 15. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf). Acesso em 23 out. 2022.
- BRASIL. CNE/CP. Parecer nº 09/2001, de 8 de maio de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União, MEC/CNE**, Brasília, 18 jan. 2002, Seção 1, p. 31. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em: 23 out. 2022.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/96. Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 19 jul. 2022.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>. Acesso em: 15 maio 2022

CARLOS, José; BARRETO, Vera. Um sonho que não serve ao sonhador. *In*: Construção coletiva: contribuições de jovens e adultos. Brasília, Brasil, **UNESCO, MEC**, v. 03, p. 63-68, 2004. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=655-vol3const-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=655-vol3const-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 22 jun. 2021

DA SILVA, Rita de Cássia Santos et al. As causas da evasão escolar na EJA: uma concepção histórica. **EJA em Debate**, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/2546/pdf%2008>. Acesso em: 02 jun. 2021.

DANTAS, Tânia Regina. A formação de professores em EJA na perspectiva da inclusão social. Educação, **Ciência e Cultura**, v. 24, n. 1, p. 29-39, 2019. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/download/4570/pdf>. Acesso em: 27 jul. 2021.

FALEIROS, Fabiana et al. Uso de questionário online e divulgação virtual como estratégia de coleta de dados em estudos científicos. **Texto & Contexto-Enfermagem**, v. 25, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tce/a/Hjf6ghPxxk7LT78W3JBTDpjf/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 09 nov. 2022.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. 25. Ed. São Paulo: **Paz e Terra**, 1996. Disponível em: <http://www.unirio.br/cla/ppgeac/processo-seletivo-2021/bibliografia-2021/freire-paulo-pedagogia-da-autonomia-saberes-necessarios-a-pratica-educativa/view>. Acesso em: 02 jun. 2021.

GATTI, Bernardete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, p. 1355-1379, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/R5VNX8SpKjNmKPxxp4QMt9M/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 13 nov. 2022.

GOMES, Andressa Cardoso. Os significados que os alunos da EJA têm em relação à instituição escolar. **Interagir: pensando a extensão**, Rio de Janeiro, n. 20, p. 01-21, jan./dez. 2015. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/89012740/13197-70973-1-pb>. Acesso em: 31 mai. 2021

IBGE. IBGE, **Diretoria de Pesquisas**, Coordenação de População e Indicadores Sociais, Estimativas da população residente com data de referência 1o de julho de 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ba/amargosa.html>. Acesso em: 11 nov. 2022.

MATUOKA, Ingrid. Os desafios da EJA para incluir quem a escola abandonou. **Centro de Referências em Educação Integral**, 2018. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/os-desafios-da-eja-para-incluir-quem-a-escola-abandonou/>. Acesso em: 02 jun. 2021.

- OLIVEIRA, José Clovis Pereira de et al. O questionário, o formulário e a entrevista como instrumentos de coleta de dados: vantagens e desvantagens do seu uso na pesquisa de campo em ciências humanas. In: **III Congresso Nacional de Educação**. 2016. p. 1-13. Disponível em: [https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO\\_EV056\\_MD1\\_SA13\\_ID8319\\_03082016000937.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO_EV056_MD1_SA13_ID8319_03082016000937.pdf). Acesso em: 12 nov. 2022.
- PAIVA, Jane; FERNANDES, Fátima Lobato. Da concepção à prática de formação inicial: a EJA no currículo de pedagogia. **Revista Teias**, v. 17, n. Ed. Esp., p. 25-42, 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/25007>. Acesso em: 17 jul. 2022.
- RATIER, Rodrigo, et al. Por que jovens de 15 a 17 anos estão na EJA. **Nova Escola**, 2011. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/2882/por-que-jovens-de-15-a-17-anos-estao-na-eja>. Acesso em: 03 jun. 2021.
- REPÚBLICA, [Presidência da]. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: **Presidência da República**, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 14 maio 2022
- SANTOS, Carla M. Pereira. Formação dos profissionais da EJA: docência como prática eficaz. Análise de Jesus da Silva. 2013. 49 f. TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, **Faculdade de Educação**, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Disponível em: <https://www2.ufmg.br/pedagogia/content/download/21080/145365/file/Carla%20Marsa%2023-08.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2021.
- Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas – SIGAA. **Universidade Federal do Recôncavo da Bahia** – UFRB. Bahia, 2008. Disponível em: <https://sistemas.ufrb.edu.br/sigaa/link/public/curso/curriculo/2815613;jsessionid=322E9B684A9855EE745DEF82525ED5BC.srv2inst1>. Acesso em: 02 jun. 2021.
- UFRB. Graduação. **Universidade Federal do Recôncavo da Bahia**. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/cfp/cursos-de-graduacao>. Acesso em: 11 nov. 2022.
- VENTURA, Jaqueline. A EJA e os desafios da formação docente nas licenciaturas. **Revista da FAEBA-Educação e Contemporaneidade**, v. 21, n. 37, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/download/458/398>. Acesso em: 09 jul. 2022.
- VENTURA, Jaqueline; BOMFIM, Maria Inês. Formação de professores e educação de jovens e adultos: o formal e o real nas licenciaturas. **Educação em Revista**, v. 31, p. 211-227, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/PDpfh7Cx5R9Qrj9QBssg4tB/abstract/?lang=pt>. Acesso em 23 out. 2022.
- VÓVIO, Cláudia Lemos; BICAS, Maurilene de Souza. Formação de educadores: aprendendo com a experiência. In: Construção coletiva: contribuições de jovens e adultos. Brasília, Brasil, **UNESCO, MEC**, v. 03, p. 201-211, 2004. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=655-vol3const-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=655-vol3const-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 22 jun. 2021

## APÊNDICES

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DAS ENTREVISTADAS



#### CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES – CFP CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

### TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO

Prezados(as):

Solicito sua participação voluntária na pesquisa intitulada: A formação do professor da EJAI e os desafios da prática: entre tensões, limites e possibilidades de minha responsabilidade, Vânia Mota dos Santos graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), do Centro de Formação de professores (CFP) Amargosa – Bahia, sob a orientação da Profª Drª. Maria Eurácia Barreto de Andrade. Esta pesquisa tem como objetivo geral compreender até que ponto o curso de Pedagogia do CFP/UFRB consegue formar professores preparados para atender as demandas e os desafios da Educação de Jovens, Adultos e Idosos em suas especificidades. O procedimento de produção de dados adotado será através de entrevista semiestruturada.

A qualquer momento, os colaboradores poderão solicitar esclarecimentos sobre o trabalho que está sendo realizado e, sem qualquer tipo de cobrança, poderá desistir de sua participação. Eu estarei apta a esclarecer estes pontos e, em caso de necessidade, dar indicações para contornar qualquer mal-estar que possa surgir em decorrência da pesquisa ou não.

Os dados obtidos nesta pesquisa serão utilizados na publicação da monografia e posteriormente artigos científicos, contudo, assumo a total responsabilidade de não publicar qualquer dado que comprometa o sigilo das participações. Nomes, endereços e outras indicações pessoais não serão publicados em hipótese alguma. Os bancos de dados gerados pela pesquisa só serão disponibilizados sem estes dados.

#### **Aceite de Participação Voluntária**

Nós abaixo relacionados, declaramos que fomos informados dos objetivos da pesquisa acima, e concordamos em participar voluntariamente da mesma. Sabemos que a qualquer momento podemos revogar este Aceite e desistirmos de nossa participação, sem a necessidade de prestar qualquer informação adicional. Declaramos, também, que não recebemos ou receberemos qualquer tipo de pagamento por esta participação voluntária.

Amargosa - Bahia, \_\_\_\_\_ de 2022

\_\_\_\_\_  
Pesquisadora Orientadora  
Colaboradores Voluntários

<b>NOME</b>	<b>ASSINATURA</b>

## ROTEIRO UTILIZADO NAS ENTREVISTAS



### CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES – CFP LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**Título da Pesquisa:** A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DA EJA E OS DESAFIOS DA PRÁTICA: ENTRE TENSÕES, LIMITES E POSSIBILIDADES

**Pesquisadora:** Vânia Mota dos Santos

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Maria Eurácia Barreto de Andrade

### ROTEIRO DE ENTREVISTA - PROFESSORAS

#### DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO(a) ENTREVISTADO(a)

Nome Fictício: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_  
Sexo: \_\_\_\_\_ Estado Civil: \_\_\_\_\_ Tempo de experiência na docência: \_\_\_\_\_ Tempo de experiência na Educação de Jovens e Adultos: \_\_\_\_\_ (PODE PENSAR EM MAIS QUESTÕES PARA MELHOR CARACTERIZAR OS INTERLOCUTORES DA PESQUISA).

Analisar de que modo a organização curricular do curso de Pedagogia do CFP/UFRB contempla a Educação de Jovens e Adultos;

#### I. DADOS SOBRE O LUGAR DA EJA NA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA DO CFP/UFRB

1ª O currículo do Curso de Pedagogia do CFP/UFRB está em processo de adequação e já consegue contemplar muitas demandas apresentadas no cotidiano docente. No entanto até o momento o curso trabalha com um PPC construído em mais de uma década e que apresenta algumas lacunas recorrentemente sinalizadas por docentes e estudantes. Nesse sentido, questionamos:

Qual a sua percepção sobre o currículo do curso de Pedagogia do CFP/UFRB?

---



---



---

2ª Em sua percepção, de que modo a organização curricular do curso de Pedagogia do CFP/UFRB contempla a Educação de Jovens e Adultos?

---



---

---

---

Compreender as percepções dos egressos do curso de Pedagogia sobre a sua formação e preparação para os desafios no contexto da Educação de Jovens e Adultos.

## **II. DADOS SOBRE A PERCEPÇÃO DOS EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA SOBRE A SUA FORMAÇÃO E A SUA PREPARAÇÃO PARA ATUAR NA EJAI**

3º Qual a sua percepção sobre a sua formação em Pedagogia no CFP/UFRB? Por quê?

---

---

---

4º Em sua compreensão, a formação do curso de Pedagogia pela UFRB/CFP possibilita preparação para os desafios no contexto da Educação de Jovens e Adultos? Por quê?

---

---

---

*Agradecemos a sua contribuição à nossa pesquisa. Muito obrigada!*

## PERGUNTAS UTILIZADAS NO QUESTIONÁRIO ONLINE

- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

1. Você cursa licenciatura em Pedagogia na UFRB no campus de Amargosa-BA?

2. Atualmente, você está cursando qual semestre?

3. Você já cursou alguns dos componentes obrigatórios sobre a EJAI?

(Exemplo de resposta: 1º semestre; 2º semestre)

(São dois componentes obrigatórios, sendo eles: Ensino e Aprendizagem de Educação de jovens e Adultos (GCFP292) e Prática reflexiva em Educação de Jovens e Adultos (GCFP293))

4. Você já cursou algum dos componentes optativos sobre a EJAI?

(São cinco componentes optativos, sendo eles: Pesquisa na Educação de Jovens e Adultos (GCFP372), Seminários na EJA (GCFP374), Educação de Jovens e Adultos e Direitos Humanos no Sistema Prisional (GCFP514) e Diálogos sobre a Alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos (GCFP520))

5. Considerando os componentes curriculares sobre a EJAI que você cursou anteriormente. Você acredita que eles são suficientes para lhe preparar para ser um professor da EJAI? Descreva a sua opinião abaixo.

6. Você atua, já atuou ou nunca atuou como professor da EJAI?

7. Caso atue ou tenha atuado na EJAI, por favor, descreva abaixo como foi/é a sua experiência (Facilidades e dificuldades).

8. Caso atue ou tenha atuado na EJAI, por favor, responda abaixo. A sua formação na UFRB lhe auxiliou ao ir trabalhar na sala de aula da EJAI? O que foi estudado nos componentes foram suficientes?

9. Caso você não tenha vivenciado ensinar na EJAI. Você se considera preparado para exercer essa função?

10. De 0 a 10 como você avalia o currículo da UFRB quanto a formação voltada para a EJAI?

11. Considerando a sua experiência e formação atuais, de 0 a 10, como você autoavalia a sua preparação para lecionar em uma sala da modalidade de Educação de Jovens, Adultos e Idosos?