



EccoS Revista Científica

ISSN: 1517-1949

eccos@uninove.br

Universidade Nove de Julho

Brasil

Porcaro, Rosa Cristina

Os desafios enfrentados pelo educador de jovens e adultos no desenvolvimento de seu trabalho
docente

EccoS Revista Científica, núm. 25, enero-junio, 2011, pp. 39-57

Universidade Nove de Julho

São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71521708003>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

[redalyc.org](http://www.redalyc.org)

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELO EDUCADOR DE JOVENS E ADULTOS NO DESENVOLVIMENTO DE SEU TRABALHO DOCENTE

CHALLENGES FACED BY YOUTH AND ADULT EDUCATOR IN
DEVELOPING HIS TEACHING WORK

Rosa Cristina Porcaro

Pedagoga/Doutora em Educação/UFV
Viçosa – MG [Brasil]
rocrispor@gmail.com

RESUMO: No artigo desenvolve-se a temática do trabalho do educador de jovens e adultos. A proposta do estudo foi investigar os desafios que se interpõem na prática pedagógica de educadores da EJA no Brasil. As questões fundamentais do estudo são: que desafios o educador de jovens e adultos encontra no desenvolvimento do trabalho? Que caminhos busca para o enfrentamento desses desafios? Para o embasamento teórico do estudo, foram consultados alguns autores, como Freire, Schön, Oliveira, Franco, entre outros. Para atender aos objetivos propostos, foram escolhidos os procedimentos metodológicos: uma aplicação de questionários a 25 educadores de jovens e adultos, sendo um de cada estado, e entrevistas individuais em profundidade, feitas com oito educadores, selecionados entre os que responderam ao questionário. Alguns desafios foram apontados: a juvenilização, a heterogeneidade, a baixa autoestima dos alunos e a evasão escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Autoestima. Caminhos. Desafios. Educação de Jovens e Adultos. Heterogeneidade

ABSTRACT: The thematic work is about the the educator of youth and adults. The purpose of this study was to investigate the challenges that stand in the pedagogical practice of teachers of adult education in Brazil. The fundamental questions of the study are: what challenges the educator of adults and youth in development work? That search paths to face these challenges? For the theoretical background of the study, some authors were consulted, as Freire, Schön, Oliveira Franco, among others. To meet the proposed objectives, the methodological procedures were chosen: an application of questionnaires to twenty-five youth and adult educators, one from each state, and in-depth interviews, made with eight teachers, selected from among those who responded to the questionnaire. Some challenges were identified: the younger players, heterogeneity, low self-esteem of students and school dropouts.

KEY WORDS: Challenges. Heterogeneity. Paths. Sense of one's. Youth and adult education.

1 Uma introdução ao tema

A educação de jovens e adultos tem se expandido institucionalmente no país, merecendo maior atenção por parte dos órgãos governamentais. Porém, embora venha se ampliando nas várias regiões, essa modalidade tem sido ocupada por professores sem formação específica, que trazem consigo uma formação inicial/acadêmica adquirida em curso de licenciatura, ou sem nenhuma formação superior, o que acarreta certa fragilidade na prática cotidiana desses profissionais, que se vêem obrigados a desenvolver o trabalho sem uma base de conhecimentos mais consistente na área específica da EJA, tão necessária ao trabalho.

A proposta deste estudo foi a de desenvolver uma investigação sobre a prática pedagógica do educador da EJA, identificando os desafios que se interpõem ao seu desempenho. Minha intenção foi a de obter uma compreensão, ao mesmo tempo, ampla e profunda do objeto enfocado. Para uma abordagem de caráter mais amplo, optei por fazer uma investigação em nível nacional, envolvendo educadores de jovens e adultos de todos os estados e, para uma abordagem mais profunda, optei pelo desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa, com o intuito de analisar mais profundamente as características profissionais dos educadores da EJA.

Para o embasamento teórico do estudo, foi desenvolvido um diálogo com alguns autores, como Arroyo, Carrano, Brunel, Menezes, Freire, Schön, Franco entre outros. Das questões que balizaram o estudo, estão: que dificuldades e desafios esse educador encontra no desenvolvimento do trabalho? Que caminhos tem buscado para o enfrentamento dessa realidade? Para analisar essas questões e atender aos objetivos propostos, foram escolhidos os seguintes procedimentos metodológicos: a primeira etapa, de aplicação de questionários com perguntas abertas, e a segunda, de entrevistas individuais em profundidade, buscando investigação na história de inserção e de formação profissional de alguns educadores de jovens e adultos. Foram aplicados questionários em 25 educadores da EJA de todo o país, sendo um de cada Estado. Em seguida, foram entrevistados oito desses educadores, sendo um de cada região do país.

2 Desafios enfrentados pelo educador da EJA em sua prática docente

Os educadores da EJA enfrentam inúmeros desafios no desenvolvimento de sua prática docente, como a heterogeneidade, a evasão, a juvenilização das turmas, a falta de materiais didáticos específicos, a baixa autoestima dos educandos, a rigidez institucional. Porém, em todas as situações, esses educadores apontam que vão buscando caminhos alternativos que favoreçam o processo de ensino, como criações próprias de cada um diante das circunstâncias que vão enfrentando.

Respondendo a questão sobre os desafios do processo de ensino na EJA, um dos entrevistados apontou a dificuldade dos alunos em frequentar a escola, em função da sua realidade diária – problemas com o trabalho, familiares e domésticos. Di Pierro (2010, p. 35) explica essa dificuldade dos jovens e dos adultos em procurar ou mesmo em permanecer na escola:

[...] os jovens e adultos analfabetos ou com baixa escolaridade não acorrem com maior frequência às escolas públicas porque a busca cotidiana dos meios de subsistência absorve todo seu tempo e energia; seus arranjos de vida são de tal forma precários e instáveis que não se coadunam com a frequência contínua e metódica à escola; a organização da educação escolar é demasiadamente rígida para ser compatibilizada com os modos de vida dos jovens e adultos das camadas populares; os conteúdos veiculados são pouco relevantes e significativos para tornar a frequência escolar atrativa e motivadora para pessoas cuja vida cotidiana já está preenchida por compromissos imperiosos e múltiplas exigências sociais.

Outro desafio apontado pelo educador se refere a alunos que chegam na 7ª ou na 8ª séries ainda com muita dificuldade em leitura e escrita e a heterogeneidade dos alunos em uma mesma turma. Segundo o educador, ao mesmo tempo, na mesma sala, ele tem alunos que já conseguem discutir um assunto no seu nível de ensino e outros que sabem muito pouco, precisando aprender coisas pontuais e básicas sobre o conteúdo. A respeito dessa questão, Carrano (2008, p.160) explica:

[...] a dificuldades em lidar com a diversidade parece algo congênito na constituição da idéia de escolarização. A homogeneidade ainda é muito mais desejável à cultura escolar do que a noção de heterogeneidade, seja ela de faixa etária, de gênero, de classe, de cultura regional ou étnica.

Outra situação desafiadora apontada pelo educador é a presença de alunos com liberdade assistida, que vão para a escola porque o juiz determinou, são obrigados a frequentá-la: não querem estudar e muito menos numa sala onde veem pessoas mais velhas do que eles, ou da mesma faixa etária, mas que não estão na mesma condição. O educador explica que é difícil trazer esse aluno para o grupo, já que ele está ali para cumprir uma ordem e não pela vontade de aprender. A educação prisional e a educação de educandos com liberdade assistida são, hoje, uma realidade significativa dentro da EJA, se constituindo um campo diferenciado de atuação, que exige uma postura igualmente diferenciada do educador. Sobre isso, Scarfó (2009, p. 121) argumenta:

O esquema de valores que as pessoas privadas de liberdade possuem costuma ser “diferente” do que pode trazer qualquer educador(a), e isso conduz a um processo dialético entre a prática e a teoria, entre o que está bem e o que está mal, entre o dever ser e o que se é, entre o aqui e agora e o futuro. Esse enfrentamento de esquema de valores culturais contribui também para aquela especificidade da educação nas prisões. O impacto na subjetividade do que foi apontado acima, somado ao encarceramento, tem conseqüências no plano psicológico das pessoas privadas de liberdade. A baixa auto estima, a pouca motivação, a retração emocional, o isolamento, as atitudes e expectativas reduzidas no presente e marcadas pelo passado, geram nas pessoas presas um alto grau de vulnerabilidade psicológica que, somada à vulnerabilidade social e à cultural, torna-a uma personalidade que precisa de uma abordagem sofisticada e interdisciplinar, na hora de pensar e levar adiante processos formativos nesse âmbito.

Sendo uma realidade diferenciada, demanda do educador uma postura igualmente diferenciada, no sentido de criar melhores condições para que o processo de aprendizagem ocorra com sucesso. Scarfó (2009, p. 130) complementa sua análise da situação, constatando que o grande desafio da educação prisional é:

[...] alcançar uma educação de qualidade, concebida como um direito humano indispensável, que obrigue o Estado a oferecer padrões de qualidade iguais à educação fora da prisão. É indispensável fortalecer a educação formal, já que cabe a ela outorgar certificação e, portanto, melhorar as possibilidades e oportunidades presentes e futuras das pessoas presas, fazendo da igualdade declarativa ou formal uma igualdade substantiva.

É preciso, então, conforme explica Scarfó (2009), aprofundar a compreensão sobre as demandas desse educando, bem como sobre as necessidades e relações com o saber que têm esses alunos com relação à educação formal.

Já outro educador entrevistado comenta que a juvenilização tomou conta do turno noturno e trouxe para dentro da escola a falta de limites, a rebeldia, a agressividade e a falta de respeito. Para esse educador, a Secretaria de Educação, junto aos outros segmentos do Estado, deveria oferecer condições e formações continuadas para dar sustentação à escola, para que os educadores saibam lidar com esses problemas. Sobre essa questão, Brunel (2004) explica que o rejuvenescimento da população que frequenta a EJA é um fato, já que o número de jovens e adolescentes nessa modalidade de ensino cresce a cada ano, modificando o cotidiano escolar. Segundo a autora,

[...] os jovens, quando chegam nesta modalidade, em geral, estão desmotivados, desencantados com a escola regular, com histórico de repetência de um, dois, três anos ou mais. Muitos deles sentem-se perdidos no contexto atual, principalmente em relação ao emprego e à importância do estudo para sua vida e inserção no mercado de trabalho...Este novo panorama, pouco a pouco, foi modificando o ambiente escolar, exigindo dos

professores uma nova postura e um jeito novo de conviver com estes alunos, cada dia mais jovens. (BRUNEL, 2004, p. 9-10).

Porém, Carrano (2008, p. 160) tem uma forma diferenciada e esclarecedora de encarar essa situação, quando explica ao mesmo tempo em que questiona:

O educador atento precisa ser capaz de indagar o que os grupos culturais da juventude têm a nos dizer. Não estariam eles provocando-nos – de muitas e variadas maneiras – para o diálogo com práticas culturais que não encontram espaço para habitar a instituição escolar? Aquilo que consideramos como apatia ou desinteresse de jovem não seria um desvio de interesse para outros contextos educativos que poderíamos explorar, desde que nos dispuséssemos ao diálogo?

Isso, de alguma forma, nos leva a pensar a respeito da realidade posta, no sentido de nos alertar para a melhor forma de interpretar o comportamento do jovem em sala de aula e, principalmente, de buscarmos uma melhor forma de nos posicionarmos diante desse comportamento, compreendendo-o e lidando com ele de uma forma a favorecer o processo de ensino com a presença desse jovem, e não apenas buscando conviver, de maneira conformada, com a situação. Segundo Carrano (2008, p. 155-156),

[...] à escola impõe-se o desafio de derrubar os muitos muros materiais e simbólicos que foram construídos ao longo da história e que, em última instância, são os principais responsáveis pelas interferências na comunicação entre os jovens alunos, seus colegas mais idosos e seus professores... A escola se afirma como o espaço e tempo dos encontros entre os muitos sujeitos culturais que a fazem existir; assim, como educadores, faz parte de nossa tarefa levarmos em conta fundamentalmente aqueles que pretendemos educar.

O educador Waldeck, questionado sobre os desafios que enfrenta, afirma que são muitos, como a falta de material didático específico, uma

grade curricular que não atende às expectativas da realidade desses educandos, a falta de apoio e incentivo por parte das Secretarias de Educação, a falta de lanche e de transporte para esses alunos, o que contribui para a evasão escolar. O educador ainda aponta como desafio a diversidade etária dos educandos, que gira entre 13 e 70 anos de idade, tendo esses alunos realidades distintas, anseios diferentes, não havendo, por essa razão, possibilidade de se desenvolver um trabalho mais individualizado. Essa denúncia do educador vai ao encontro também da análise de Carrano (2008, p.153-154), de que

[...] a heterogeneidade etária e o caráter cada vez mais urbano dos alunos transformam o perfil de um trabalho que, durante um bom tempo, caracterizou-se pela presença quase exclusiva de adultos e idosos com fortes referências aos espaços rurais. A acentuada mistura entre jovens e adultos e a *reurbanização* (FREYRE, 1982) de determinadas turmas da educação de jovens e adultos representam desafios que podem transformar-se tanto em dificuldades insolúveis como em potencialidades orientadas para o seu sucesso educativo e social.

A educadora Jane aponta como desafio o longo tempo em que os educandos passaram sem estudar, criando neles certa resistência para o novo, além de baixa autoestima. Oliveira (2007, p. 66) explica as razões da baixa autoestima do educando adulto como originária da exclusão sofrida por ele em sua história escolar, argumentando da seguinte forma:

A exclusão da escola coloca os alunos em situação de desconforto pessoal em razão de aspectos de natureza mais afetiva, mas que podem também influenciar a aprendizagem. Os alunos têm vergonha de freqüentar a escola depois de adultos e muitas vezes pensam que serão os únicos adultos em classes de crianças, sentindo-se por isso humilhados e tornando-se inseguros quanto a sua própria capacidade para aprender.

Segundo Oliveira, o educando, tendo já passado por um processo de ensino, em sua infância, e tendo já sido excluído do sistema escolar,

evadindo da escola, vive hoje uma situação de insegurança, desconforto, vergonha, humilhação, o que acarreta baixa autoestima e desconfiança em relação à sua capacidade de aprender.

O educador Davi, referindo-se aos desafios do processo de ensino na EJA, aponta o alto índice de evasão dos alunos e a dificuldade de contextualizar o conteúdo sistematizado com a vivência desses, relacionando o que estão estudando dentro da sala de aula com o que vivem em seu dia a dia. Fundamentando o raciocínio do educador David, em relação à sua dificuldade em contextualizar o conteúdo sistematizado com a vivência do educando, Oliveira (2001, p. 238-239) explica que:

[...] as informações às quais são submetidos os sujeitos sociais só passam a constituir conhecimento para eles quando podem se enredar a outros fios já presentes nas redes de saberes de cada um ganhando, nesse processo, um sentido próprio, não necessariamente aquele que o transmissor da informação pressupõe. Isso significa que dizer algo a alguém não provoca aprendizagem nem conhecimento, a menos que aquilo que foi dito possa entrar em conexão com os interesses, crenças, valores ou saberes daquele que escuta.

A educadora Valéria expõe, como uma das dificuldades que enfrenta no desenvolvimento do trabalho, a baixa autoestima dos educandos, que não acreditam na própria possibilidade de aprender. Além disso, a educadora aponta, também, outra dificuldade do processo: a diversidade cognitiva da turma – alunos que se encontram no início do processo de alfabetização e aqueles que se encontram no final desse processo. Valéria aponta, por fim, como desafio, o pensar em uma proposta de trabalho com um grupo de professores que dê conta de atender às especificidades do educando adulto: a rigidez nos horários, os módulos de aulas, pensar em uma aula de 50 minutos para um público adulto, a formalização do processo, devido à necessidade de certificar, sem se perder a qualidade do processo, ou seja, a implementação do poder público de um projeto que era de um movimento popular, tendo que se encaixar em um modelo que já está dado, dentro das leis. Essa tendência do sistema de ensino de enrijecer

o processo de aprendizagem da EJA, buscando padronizá-la, de acordo com o ensino regular, é comentada por Arroyo (2008, p. 227), que relata:

[...] as dificuldades de diálogo e de inserção nas redes de ensino são enormes, ficando inúmeros projetos na periferia das grades, dos conteúdos mínimos, das cargas horárias, dos processos escolares de avaliação de rendimentos... Projetos lindos, progressistas, inspirados em concepções totalizantes de formação que têm vida curta porque não cabem na rigidez das etapas de ensino.

Arroyo (2008) argumenta que a educação popular da década de 60 do século passado continua atual nas situações de exclusão, miséria, desemprego, luta pela vida dos dias atuais, pois a realidade vivida pelos jovens e adultos continua sendo excludente. Segundo ele,

[...] a trajetória mais progressista não é institucionalizar a EJA como modalidade dos ensinos fundamental e médio, mas como modalidade própria que avançou em concepções de educação e formação humana que pode ser enriquecedora para a educação da infância e da adolescência, sobretudo dos setores populares que freqüentam as escolas públicas. Quanto menos institucionalizada for a EJA nas modalidades das etapas de ensino, maior poderá ser sua liberdade de avançar no movimento pedagógico e de contribuir para um diálogo fecundo com essas modalidades de ensino, até para enriquecê-lo e impulsioná-lo para se reencontrarem como modalidades de educação e formação básica. (ARROYO, 2008, p. 225).

A educadora Maria Paula conta que enfrentou grandes desafios quando começou a trabalhar com a EJA, pois além de infantilizar os alunos, não tinha facilidade de ouvi-los. Hoje ela afirma que aprendeu a ouvir seus educandos, sem que eles precisem falar e, para ela, foi a experiência em sala de aula e a vivência como educadora da EJA que propiciou isso. Quando questionada quanto aos desafios que tem como professora em turma de jovens e adultos, Maria Paula diz que acredita que seja o fato de

motivar o educando que já passou pela sala de aula a acreditar novamente em seu potencial de escrever e de produzir. Já em outros níveis que não sejam de alfabetização, segundo ela, ocorre o oposto: eles chegam com uma vontade tão grande de ler e de escrever que o desafio é mostrar para eles, que querem resposta imediata, que é preciso tempo e que esse tempo é o dele, educando, e não o do educador. Então, o desafio do educador de jovens e adultos, para ela, é o de conseguir motivá-los a ler e a escrever e, ao mesmo tempo, respeitar o próprio ritmo.

Sobre esse grande desafio do educador da EJA de precisar manejar a heterogeneidade sociocultural dos educandos, Oliveira (2007, p. 237) explica:

[...] por mais que se busque associar os alunos em níveis, séries ou turmas por características semelhantes, tais conjuntos sempre serão formados por uma multiplicidade de sujeitos, em si mesmos múltiplos. Nenhum professor lida em uma mesma sala de aula – e todos conhecem bem isso por experiência própria – com um grupo homogêneo de sujeitos, sejam quais forem os mecanismos de ordenação utilizados. Isso significa que, a despeito de todo o aparato legal e formal do currículo, o trabalho pedagógico sempre se realizará tendo por fundamento essa multiplicidade.

Essa tem sido uma realidade recorrente na EJA: a heterogeneidade etária, de níveis de aprendizagem, de interesses ou grau de motivação. Segundo a autora, essa situação precisa ser considerada na construção de um currículo, no sentido de se desenvolver o diálogo entre essas diversidades.

Outra denúncia dos educadores é a falta de espaço para discussão de uma proposta pedagógica própria para esse público, que tem especificidades, necessitando tratamento diferenciado. Isso se dá, segundo eles, pela ausência de um coordenador pedagógico com formação na área de EJA, para discutir dúvidas, dificuldades e ao mesmo tempo auxiliar pedagogicamente a educação de jovens e adultos. Sobre essa questão, Franco (2010, p. 137) argumenta que

Uma ação educativa de sucesso na EJA no contexto escolar requer de todos os envolvidos no processo uma participação efeti-

va para a construção de um projeto que contemple o jovem e o adulto e seu processo de aprendizagem em suas singularidades e proporcione a essas pessoas uma educação de qualidade, crítica, criativa e sensível. Porém, para que isto seja realidade, é necessário que as escolas articulem as ações educativas o projeto da EJA, em processos de formação continuada que forneçam subsídios aos docentes para desencadear um processo significativo de ensino-aprendizagem juntos aos educandos.

Dando continuidade às suas ideias, o autor complementa, apontando os espaços e momentos em que cabe a atuação do coordenador pedagógico para o aprimoramento do processo de ensino da EJA:

[...] o coordenador pedagógico se evidencia como fundamental na organização, no desenvolvimento e na avaliação do projeto da EJA e na mediação junto aos docentes dos impasses e dilemas que vivenciam na sala de aula, em processos de formação continuada em serviço, por meio de reuniões pedagógicas que visem a seu desenvolvimento pessoal e/ou profissional, entre outros espaços e tempos disponíveis na unidade escolar, para que consigam atuar de forma condizente com os sonhos, ansiedades e necessidades dos jovens e adultos. (FRANCO, 2010, p. 138).

Essa situação, apontada pelos educadores e analisada por Franco (2010), alerta para a necessidade de se investir na formação específica dos gestores do processo, visto que esses constituem parte importante do processo e, para que possam oferecer subsídios consistentes ao trabalho do educador da EJA, também necessitam dessa formação específica no campo de atuação.

Outras falas retratam as dificuldades enfrentadas pelos educadores da EJA no desenvolvimento do trabalho, que nos dão uma clara percepção da dificuldade que vivenciam esses educadores por atuarem em turmas de jovens e adultos, e nos mostram o quão marginalizada ainda se encontra essa modalidade de ensino, tanto em nível das políticas governamentais, quanto em nível mesmo das políticas institucionais/ escolares:

- A falta de uma orientação específica aos educadores recém-chegados ao trabalho da EJA, que gera nos educadores um estranhamento e uma insegurança.
- A falta de uma formação específica para o educador, no que se refere às diversidades dessa modalidade e em relação ao tratamento específico dos conteúdos trabalhados.
- A heterogeneidade de níveis de aprendizagem dentro de cada turma, na qual o educador da EJA tem de atender, ao mesmo tempo, educandos que se encontram no início do processo de alfabetização e educandos que se encontram no final do processo.
- A grande diversidade entre os educandos, no que se refere às suas expectativas em relação aos estudos e às diferenças geracionais, religiosas, valorativas e de suas crenças.
- A grande diferença de idade entre os educandos jovens e adultos, o que gera conflitos de interesses e de posturas entre eles e, até mesmo, uma impaciência recíproca, ocasionando a desmotivação para os estudos e, conseqüentemente, a evasão escolar.
- A baixa autoestima dos educandos, que não acreditam em sua capacidade de aprender, o que acaba por gerar bloqueios em seu processo de aprendizagem.
- A institucionalização do processo, gerando a rigidez própria do sistema regular.
- O processo de certificação dos educandos adultos, que gera a perda da qualidade no processo, devido à necessidade de sua padronização.

Além de todas essas dificuldades, que são próprias da realidade dos educandos da EJA, existem também algumas limitações por parte dos próprios educadores, no desenvolvimento do seu trabalho, por estarem vivenciando uma realidade nova e diferenciada, para a qual não foram preparados, como:

- A prática de infantilização dos educandos, acarretada pelo hábito dos educadores em vivenciar uma realidade diversa, no ensino regular, em que atuam com crianças.

- A dificuldade dos educadores em conciliar os diferentes interesses dos educandos, conseguindo, com isso, motivá-los para o processo de ensino-aprendizagem.
- A dificuldade de relacionar o conteúdo sistematizado com a vivência do educando, conforme a orientação existente para o trabalho com a EJA.

3 As alternativas buscadas pelos educadores para o enfrentamento dos desafios

Diante das dificuldades apresentadas, os educadores foram convidados a apresentar alternativas de ação que têm buscado para o enfrentamento desses desafios. Suas respostas mostram que eles criam, por si mesmos, alguns caminhos para contornar ou minimizar essas limitações, como podemos ver pelos depoimentos que seguem:

Um dos educadores aponta como caminho para o enfrentamento da evasão a iniciativa de tentar convencê-los a persistir, encorajando-os para a permanência na escola. Segundo ele, muitas vezes se vê obrigado a parar a aula, fazer um círculo, ouvir a todos, encorajando-os a enfrentar essas questões que vão surgindo em suas vidas e buscando, em conjunto, as soluções viáveis para os problemas.

Segundo Menezes (2008, p. 240-241),

[...] a permanência na escola, o domínio dos conhecimentos escolares, a obtenção dos diplomas, precisavam estar casados com o desenvolvimento de uma extrema competência no desempenho das tarefas do trabalho e do inter-relacionamento social, para garantir que: 1. seu trabalho fosse imprescindível; 2. sua presença não ameaçasse o “arranjo” social estabelecido.

Para o autor, como as práticas educativas e os processos pedagógicos estão presentes também fora da escola, é no entrar e sair da escola, no diálogo com formas não sistematizadas de aprender que o saber se constrói.

Quanto ao desafio da existência de alunos que chegam às séries finais do ensino fundamental ainda com dificuldades em leitura e escrita

– o educador explica que faz agrupamentos em sala, pequenos grupos, propondo a cada um atividades diferenciadas e trabalhando com “assessores”, nome dado aos alunos que se encontram em um nível mais adiantado do processo de ensino e que têm condições de ajudar aos colegas.

No que se refere ao desafio apontado por Waldek, da diversidade etária dos educandos, ele explica que tenta equalizar isso, buscando atender às expectativas de todos, sem beneficiar ou prejudicar um grupo ou outro, mas respeitando as identidades, a diversidade sexual, a diversidade religiosa etc. Acaba abordando os diversos temas e fazendo com que haja envolvimento e interesse das diversas gerações, respeitando essas diversidades e criando um ambiente de respeito entre os educandos.

Já o educador Davi, questionado sobre a forma como age no enfrentamento da dificuldade de acesso aos meios de comunicação, do alto índice de evasão dos alunos e da dificuldade de contextualizar o conteúdo sistematizado, explica que enfrenta essas dificuldades buscando sempre algo diferente para tentar suprir essas carências. Segundo ele, busca livros que, apesar de não serem direcionados para a EJA, podem ser adaptados para trabalhar com esses alunos.

A educadora Valéria, para o enfrentamento da baixa autoestima dos educandos, da diversidade cognitiva na turma, da rigidez dos horários, da formalização do processo, procura ler muitos livros, consulta colegas de trabalho, troca experiências com eles, observa o trabalho desenvolvido por esses, conversa com os estudantes sobre suas expectativas. Além disso, a educadora conta que trabalham com a regência compartilhada, que constitui a presença de uma professora que vai a cada sala de aula uma vez por semana, para observar o processo desenvolvido e, a partir daí, construir junto ao professor da turma os caminhos de superação dos problemas enfrentados.

Outras falas retratam alternativas de ação buscadas pelos educadores para o enfrentamento dos desafios e dificuldades do processo de ensino na EJA:

- A priorização dos educandos que apresentam dificuldade, por se encontrarem na fase inicial do processo.
- Ouvir com atenção seus educandos, se dispondo a aprender com eles no dia a dia.

- O desenvolvimento de discussões com todo o corpo docente sobre o processo, trocando experiências com seus colegas, compartilhando dúvidas e descobertas.
- O desenvolvimento de pesquisas sobre o trabalho em turmas de EJA, tanto em bibliotecas e em livrarias quanto na internet, por sua própria iniciativa.

Ainda dentre as alternativas buscadas por esses educadores para um trabalho diferenciado, de acordo com uma realidade específica, encontram-se a adequação de temas que sejam significativos para esses educandos e a seleção de textos apropriados a essa diversidade, trazendo o cotidiano de cada um para dentro da sala. Essa alternativa – de trazerem o cotidiano de cada um para a sala de aula, com temas significativos para os educandos – vai ao encontro da teoria de Freire (1987), de que os seres humanos podem refletir sobre suas limitações e projetar a ação para transformar essa realidade que os condiciona. Assim, esses sujeitos podem atuar sobre a realidade, chegando ao saber por um ato total, de reflexão e de ação. Para Freire, essa inserção lúcida na realidade pode levá-lo à crítica desta e ao ímpeto de transformá-la.

Além disso, os cursos de pós-graduação, a formação continuada oferecida pelas SME's e SRE's, a busca de bibliografia referente à área, a participação em reuniões, encontros, palestras, seminários, congressos, Fóruns, ENEJAs, a utilização de jornais, revistas e internet como fontes de pesquisa, são recursos buscados pelos educadores da EJA no sentido de suplantar a carência de uma formação mais sistematizada.

Ainda, com o objetivo de minimizar os problemas enfrentados, esses educadores relatam que buscam considerar as especificidades dos alunos do ponto de vista cultural, cognitivo, psicológico, social e econômico, fazendo um trabalho integrado entre todas as disciplinas, por meio do planejamento coletivo, adaptando materiais, preparando o próprio material a partir da realidade e buscando inovar com a utilização de recursos audiovisuais, poesias, materiais concretos e atividades de entretenimento. Ainda, segundo os educadores, outros recursos são buscados, como registros do trabalho desenvolvido e retomadas do conteúdo trabalhado; aulas mais dinâmicas, sem espaço para a sonolência; exercitar a memória dos alunos por meio do resgate das aulas anteriores e da realização de dinâmicas próprias para isso, realização de

atividades diferenciadas e em grupo, em que cada educando usa suas habilidades para ajudar a si e ao outro a enfrentar as dificuldades.

Outra forma de trabalho apresentada pelos educadores foi a de realizar aulas que estabeleçam relação entre o conteúdo e as suas vivências, saindo da abstração e partindo para as suas experiências, o que motiva os alunos. A busca, segundo os educadores, é no sentido de usar a criatividade para transformar cada aula em momentos de prazer, usando os mais variados tipos de dinâmica – histórias, lendas, oficinas de leitura, textos curtos para leituras e reescritas. Também utilizam a TV para discutir temas atuais, conduzindo os educandos a uma leitura mais crítica do que veem.

Os educadores apontam também a troca de experiências com os outros educadores, num trabalho de parceria, por meio do diálogo com o coletivo da escola e de tentativas pedagógicas desenvolvidas por esse coletivo, conjuntamente. Sobre essa questão, Schön (2000, p. 249) argumenta que

É possível, pelo menos em um período de alguns anos, para um pequeno grupo de docentes, comprometer-se com a investigação coletiva sobre o ensino e a aprendizagem. É possível criar “tradições” surpreendentemente duráveis que canalizem as interações entre professores e estudantes de novas formas. Os professores podem achar excitante, e mesmo libertador, transformar sua própria aprendizagem em investigação mútua. E, quando o fazem, seus interesses substantivos de pesquisa estão engajados. Mais importante de tudo, muitos professores têm sede de uma comunidade intelectual.

A ideia é a de se criar essa comunidade intelectual, desenvolvendo oficinas com discussões sobre o conteúdo que os alunos estarão estudando a seguir, e sobre a melhor forma como deverão ser trabalhados esses conteúdos, aproveitando esses momentos de discussão para inserirem aspectos mais atualizados da prática educativa, refletindo-na-ação. Esse é um processo rico de ação-reflexão, que poderá despertar ideias, caminhos e alternativas de ação pedagógica no desenvolvimento do processo de ensino da EJA.

Por fim, os educadores apontaram como recursos importantes no enfrentamento das dificuldades: a utilização da internet como ferramenta que acrescenta variedade ao trabalho do educador; a busca de informações

em pesquisas produzidas nas faculdades, nas publicações (livros, revistas, jornais), a partir da rede de fóruns e na construção coletiva com os alunos. É assim, portanto, que se dá o processo de formação desses educadores de jovens e adultos – no se deparar com a realidade específica da EJA, no vivenciar essas dificuldades que se interpõem à sua prática, no buscar as alternativas cabíveis para o enfrentamento dessas dificuldades.

4 Algumas considerações finais

A proposta deste estudo foi a de desenvolver uma investigação sobre os desafios que se interpõem na construção da profissionalidade docente do educador da EJA, diante das contingências do cenário educacional do país.

Como desafios, foram apontados a heterogeneidade cognitiva, motivacional e etária; a falta de materiais didáticos específicos; a baixa autoestima; o alto índice de evasão e a rigidez institucional na organização dos currículos. Alguns educadores apontaram a falta de espaço institucional para discussão de uma proposta pedagógica para esse público e a ausência de um coordenador pedagógico com formação em EJA para a orientação do trabalho. Essa situação alerta para a necessidade de se investir na formação específica dos gestores, já que esses constituem parte importante do processo (FRANCO, 2010). Ainda foram citados como dificuldades: a juvenilização, o cansaço e os problemas de saúde dos educandos, a falta de estrutura das salas, a falta de condução, a violência, os baixos salários dos professores.

Como possibilidades, foram identificadas diferenciadas formas de trabalho na criação de caminhos alternativos para o enfrentamento dos desafios: a utilização da monitoria, na qual os educandos adiantados são estimulados a colaborar com os educandos mais lentos; o diálogo no sentido de motivar os educandos para os estudos e levantar sua autoestima, desenvolvendo neles a paciência e a aceitação do ritmo próprio de cada colega; a criatividade para criar e adaptar materiais didáticos para o processo. Ainda como alternativas, foram apontadas a adequação de temas e a seleção de textos adequados à diversidade, trazendo o cotidiano dos alunos para a sala de aula; a busca de cursos de pós-graduação e de formação continuada nas

SME's e SRE's; a pesquisa bibliográfica; a participação em reuniões, seminários, congressos, fóruns, ENEJAs; a utilização da internet como fonte de pesquisa; a consideração das especificidades dos alunos; o desenvolvimento de um trabalho integrado entre as disciplinas; o planejamento coletivo; a adaptação de materiais; a utilização de recursos audiovisuais, materiais concretos e atividades de entretenimento. Ainda, os registros do trabalho desenvolvido; o desenvolvimento de aulas mais dinâmicas; a realização de aulas que estabeleçam relação entre o conteúdo e as suas vivências; a utilização da TV para discussão de temas atuais.

Ainda visualizamos a valorização da postura de escuta e de acolhimento desses educadores em relação aos seus educandos. Os educadores falam em diálogo, porém insistem mais na importância da escuta do educando, reafirmando em todo momento como foi importante essa aprendizagem para eles. Além disso, reafirmam a importância do acolhimento do educando, que chega para o processo de ensino depois de uma longa história de desistência e desmotivação em relação aos estudos. Além disso, um sentimento de reconhecimento e de identificação com o trabalho, como se vissem a si mesmos e a seus pais em um espelho, pelo olhar da vivência dos alunos, como um processo de identificação de classe. E, ainda, a busca pela motivação desses educandos, pelo incentivo aos estudos e pelo estímulo à autoconfiança, surgindo como tarefas docentes, que cada um desses educadores vai assumindo no decorrer de seu trabalho. Esses educadores não apenas criam alternativas de trabalho ou mesmo aprendem com suas próprias experiências, mas principalmente, se inscrevem numa tradição e tentam resgatar os laços com a educação popular, como tributários de uma tradição, continuadores e recriadores dessa. É nesse sentido que eles buscam o trabalho coletivo, a troca de experiências, o diálogo com seus pares, a superação da infantilização, o manejo da heterogeneidade, o relacionamento dos saberes construídos na prática com os saberes sistematizados em estudos de disciplinas específicas tradicionais, o enfrentamento das condições precárias de ensino e aprendizagem, o estudo, a leitura e a pesquisa como dimensões ao mesmo tempo individuais e compartilhadas, o enfrentamento da rigidez da organização espaço-temporal da escola e da evasão, o engajamento no movimento de EJA e o compromisso com esse movimento.

Referências

- ARROYO, Miguel. *A nova configuração da EJA e seus impactos na formação dos educadores de jovens e adultos*. Seminário Nacional sobre Formação de Educadores de Jovens e Adultos, 1, [conferência], Belo Horizonte, 22 maio 2006.
- BRUNEL, Carmen. *Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos*. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- CARRANO, Paulo José Rodrigues. Identidades juvenis e escola. In: UNESCO. *Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos*. Brasília, DF: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.
- MENEZES, Jaci Maria Ferraz. Memórias e registros da escola e da não-escola. In: SOUZA, Eliseu Clementino de.; MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio (Org.). *Histórias de vida e formação de professores*. Rio de Janeiro: Quartet, FAPERJ, 2008.
- DI PIERRO, Maria Clara. Balanço e desafios das políticas públicas de educação de jovens e adultos no Brasil. In: SOARES, Leôncio et al. (Org.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. ENDIPE, 15. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- FRANCO, Francisco Carlos. A coordenação pedagógica e a educação de jovens e adultos. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de.; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. *O coordenador pedagógico e o atendimento à diversidade*. São Paulo: Loyola, 2010.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Tendências recentes dos estudos e das práticas curriculares. *Revista de Educação de Jovens e Adultos*. Coleção Alfabetização e Cidadania, n.11, São Paulo, RAAAB, 2001.
- OLIVEIRA, Marta Khol de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. In: UNESCO. *Educação como exercício de diversidade*. Brasília, DF: UNESCO, MEC, ANPED, 2007.
- SCARFÓ, Francisco. A educação pública em prisões na América Latina: garantia de uma igualdade substantiva. In: UNESCO. *Educação em prisões na América Latina: direito, liberdade e cidadania*. Brasília, DF: UNESCO, OEI, AECID, 2009.
- SCHÖN, Donald A. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Tradução Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

Recebido em 2 abr. 2011 / Aprovado em 2 maio 2011

Para referenciar este texto

PORCARO, R. C. Os desafios enfrentados pelo educador de jovens e adultos no desenvolvimento de seu trabalho docente. *EccoS*, São Paulo, n. 25, p. 39-57, jan./jun. 2011.

