

NICOLE RAMOS ARRIGONI

AS JUVENTUDES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Florianópolis
2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CED
CURSO DE PEDAGOGIA

AS JUVENTUDES NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina para a colação de grau em nível superior.

Orientadora: Prof^a. Dr^a: Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin

Coorientadora: Prof^aMs^a: Samira de Moraes Maia Vigano

Florianópolis
2016

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos aqueles que estiveram do meu lado e que de forma direta ou indireta contribuíram para a construção deste trabalho de conclusão de curso.

Agradeço em especial meu pai e minha mãe que sempre estiveram ao meu lado propiciando apoio e incentivo no desenvolvimento da minha trajetória educacional.

Agradeço à minha orientadora a professora Maria Hermínia Laffin, por aceitar esse desafio de me orientar, pelo apoio e confiança.

Agradeço à minha coorientadora professora Samira de Moraes Maia Vigano por compreender as minhas necessidades, me deixando muito livre para expor meus posicionamentos, que além de me orientar me mostrou outras faces do tema proposto. Pela paciência e compromisso nesse processo de construção do trabalho de conclusão de curso.

Agradeço às minhas amigas companheiras de sala que fizeram parte da minha formação e que com certeza vão continuar presentes na minha vida.

Muito obrigada!

Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. (Paulo Freire, 1996)

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso consiste na pesquisa sobre a compreensão dos jovens que cada vez mais cedo procuram a Educação de Jovens e Adultos. Procura compreender como estão organizadas as práticas pedagógicas na EJA, em vista à juvenilização. Reconhecer algumas especificidades da EJA, perpassando por suas características, opiniões dos alunos e pela formação docente com base nos depoimentos de estudantes da EJA de pesquisas realizadas sobre o tema. Metodologicamente em função dos objetivos da pesquisa realiza-se uma pesquisa de abordagem qualitativa de caráter bibliográfica. Em seu desenvolvimento o trabalho tem como objetivo contextualizar a educação de Jovens e Adultos, retratando historicamente seu surgimento no Brasil, identificar os conceitos de jovens e juventudes que perpassam a educação de jovens e adultos. Com a intenção de aprofundar as considerações trouxe diálogos com teóricos. Os teóricos que se apresentaram mais recorrentes para essa pesquisa foram: Paiva (1983), Frigotto (1993); Haddad e Di Pierro (2000) apresentarei um histórico da constituição da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Teórico como: Arroyo (2006), Aquino (2009), Durand (2004), Furini, Durand e Santos (2011), Dayrell (2003), e Oliveira (2001), irão contribuir para o entendimento sobre a questão da juventude e as suas singularidades, como questão social, seus conceitos de pluralidade e diversidade, e abordando a complexidade das juventudes. Por fim, com relação à metodologia de trabalho pedagógico desenvolvido pela proposta da pesquisa como princípio educativo me fundamentei a partir de Souto (2009) trazendo quais práticas pedagógicas estão sendo utilizadas no processo de ensino e aprendizagem para atender igualmente jovens e adultos que dividem o mesmo espaço de sala de aula.

Palavras chaves: Juventude e Juventudes; juvenilização na EJA; Educação de Jovens e Adultos.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CES – Centro de Estudos Supletivos

CME - Conselho Municipal de Educação

CNBB – Confederação Nacional dos Bispos do Brasil

CNE – Conselho Nacional da Educação

CONJUVE – Conselho Nacional da Juventude

CPC – Centros Populares de Cultura

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

DCNP - Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia

EDUCAR – Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos

EJA – Educação de Jovens e Adultos

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES- Instituição de Ensino Superior

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEB – Movimento de Educação de Base

MEC - Ministério da Educação

MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização

PNA – Plano Nacional de Alfabetização

PROEJA- Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PROJOVEM- Programa Nacional de Inclusão de Jovens

SENAI- Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SMEF - Secretaria Municipal da Educação de Florianópolis

SNJ- Secretaria Nacional de Juventude

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

UNE – União Nacional dos Estudantes

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Cursos de Pedagogia em Santa Catarina com a disciplina de EJA.	10
Quadro 2: Pesquisas desenvolvidas na UFSC entre os anos de 2000 até 2015 envolvendo a temática EJA.	11
Quadro 3: Pesquisas de TCC desenvolvidas na UFSC entre os anos de 2003 a 2016 com as temáticas Jovens e Juventudes.	14
Quadro 4: Demonstrativo de alunos e alunas da EJA, por idade e gênero.....	34
Quadro 5: Juvenilização da EJA	46
Quadro 6: Reprovação no Ensino Regular	47
Quadro 7: Mundo de Trabalho	48
Quadro 8: Jovens no Ensino Regular	49
Quadro 9: Conhecimento e aprendizagem	50
Quadro 10: Pesquisa como princípio educativo	51
Quadro 11: Habilitação e qualificação dos professores da EJA.....	53
Quadro 12: Olhar do professor da EJA	54
Quadro 13: Metodologias desenvolvidas na EJA.....	55

Sumário

APRESENTANDO A PROPOSTA.....	9
1. HISTÓRIA DA EJA NO BRASIL.....	23
2. JOVENS E JUVENTUDES NA EJA	32
3. A ESPECIFICIDADE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
REFERÊNCIAS	59

APRESENTANDO A PROPOSTA

Apresentarei algumas análises realizadas para o Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia, na Universidade Federal de Santa Catarina, com término em agosto de 2016. Esse trabalho tem a intenção de trazer algumas discussões acerca da temática de jovens e de juventudes na Educação de Jovens e Adultos. A razão pela qual debatarei tal temática, é que, devido ao grande número de alunos e alunas que estão chegando cada vez mais jovens na Educação de Jovens e Adultos (EJA), buscando uma escolarização que os conduza para a conclusão do ensino regular e, percebendo que há uma quase ausência na formação docente inicial para trabalhar com esses jovens, além do não reconhecimento do espaço escolar, como um espaço acolhedor para esses sujeitos, é que, desejei conduzir minha temática em torno de um tema cada vez mais recorrente, já que, os alunos e alunas estão se matriculando na EJA, cada vez mais jovens. Desse modo, esta pesquisa tem por objetivo estabelecer considerações a respeito das interferências que se colocam à Educação de Jovens e Adultos (EJA), de acordo o processo de juvenilização que acontece nessa modalidade de ensino.

O interesse pelo tema surgiu na disciplina de Educação de Jovens e Adultos na 6ª fase do curso de Pedagogia na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Disciplina essa que teve grande contribuição em nossa formação, que nos possibilitou ir além das bases teóricas e ter a oportunidade de visitar uma escola no período noturno e acompanhar um pouco da EJA na prática. Porém, tanto eu, quanto as demais estudantes do curso de Pedagogia, acreditamos que apenas um semestre não dá conta de esclarecer tudo que a EJA realmente é.

Ao abordar a formação de professores da EJA, o currículo do curso de Pedagogia da UFSC, não se integra dentro de todas as possibilidades de atuação do profissional e acaba por centralizar seu foco para a infância, não deixando o estudante preparado para, pelo menos, ter alguma base das áreas possíveis de atuação, ou seja, nos limita a compreender os processos de educação e infância. Pude diante dessa área estudada, perceber a importância dessa disciplina para que, os futuros pedagogos, possam compreender as pessoas que estão na EJA. Sendo assim, buscarei refletir sobre a constituição dos sujeitos jovens e seus processos educativos, percebendo que há algumas propostas pedagógicas alternativas de organização do trabalho escolar na EJA. Desse modo, apontarei, a seguir, três quadros que podem contribuir para uma maior apropriação

dos estudos na EJA nos espaços de formação de professores e professoras, buscando demonstrar que há muito a ser discutido e estudado.

Quadro 1: Cursos de Pedagogia em Santa Catarina com a disciplina de EJA.

INSTITUIÇÃO	DURAÇÃO EM SEMESTRE	MODALIDADE	DISCIPLINA	FASE	CARGA HORÁRIA	CRÉDITOS
Universidade São José - USJ	8	Presencial	EJA	5ª Obrigatória	76	4
			Docência na EJA I	7ª Obrigatória	36	2
			Docência na EJA II	8ª Obrigatória	36	2
			Estágio Curricular na Educação de Jovens e Adultos	8ª Obrigatória	36	2
Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC	9	Presencial	Educação de Jovens e Adultos	6ª Obrigatória	72	4
Universidade Estadual de Santa Catarina - UDESC	8	Presencial	Tópicos Especiais: Educação de Jovens e Adultos	Não Informou Opcional	60	Não Informa
A	8	A Distância	Dimensões da educação de Jovens e Adultos	7ª Obrigatória	72	4
			Alfabetização de jovens e Adultos e políticas da Educação de Jovens e Adultos no Brasil	8ª Núcleo Orientação em EJA	72	4
			Propostas Pedagógicas e Metodológicas para a Educação de Jovens e Adultos	8ª Núcleo Orientação em EJA	72	4
Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI	8	A Distância	Estudos Temáticos: Educação de Jovens e Adultos	7ª Obrigatória	60	Não Informa
Universidade Comunitária da Região de Chapecó - UNOCHAPECÓ	8	Semipresencial	Seminário: Educação de Jovens e Adultos	7ª Obrigatória	15	Não Informa
			Educação de Jovens e Adultos	8ª Obrigatória	45	3
Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC	8	A Distância	Alfabetização e Letramento de Jovens e Adultos	8ª Obrigatória	45	3
UNIASSELVI	8	A Distância	Educação de Jovens e Adultos	6ª Obrigatória	80	Não Informa
Universidade Alto Vale do Rio do Peixe - UNIARP	8	Presencial	Educação de Jovens e Adultos	6ª Obrigatória	60	4

Fonte: Elaboração própria com base nos sites das instituições mencionadas (2015/2016).

Percebe-se que, no quadro 1, dentro todas as universidades de Santa Catarina que possuem em seu currículo disciplina em EJA, não há muita ênfase no debate,

considerando que, em geral, os cursos existem apenas uma disciplina e apesar de a maior parte dos currículos colocar a disciplina de EJA como obrigatória, não possuem Habilitação em EJA.

Ainda, foi feito um estudo¹ no *site* do repositório da Biblioteca Universitária da UFSC identificando as pesquisas realizadas na UFSC sobre a Educação de Jovens e Adultos e foram identificados 48 trabalhos realizados entre 2000 a 2015, entre Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) da Graduação, de Mestrado e Doutorado.

Quadro 2: Pesquisas desenvolvidas na UFSC entre os anos de 2000 até 2015 envolvendo a temática EJA.

	TÍTULO	NOME DO AUTOR(A)	TIPO	CURSO	ANO
1.	Projetos Temáticos: Ensino de Física na Educação de Jovens Adultos (EJA).	Karine Rita Bresolin	TCC	Física	2015
2.	Um panorama da educação matemática para jovens e adultos.	Aurélio Pedro Luiz	TCC	Matemática	2009
3.	Contextualização do ensino da matemática na educação de jovens e adultos.	Rossano Paulo Scandolaro Junior	TCC	Matemática	2008
4.	Educação de jovens e adultos e serviço social: uma necessidade.	Priscilla Silveira da Silva	TCC	Serviço Social	2008
5.	Educação de jovens e adultos: proposta de módulo para o ensino de progressões.	Irimar Moreira	TCC	Matemática	2004
6.	Evasão escolar e ato infracional: um desafio para o serviço social?	Keila Regina da Silva	TCC	Serviço Social	2006
7.	Modelos de ensino no processo de educação de jovens e adultos e o uso de novas tecnologias.	Romélio Cunha Cardoso	Dissertação	Engenharia de Produção	2001
8.	Voltando à escola: um estudo da questão com os alunos do curso de educação de jovens e adultos.	Sirlei Padilha	Dissertação	Engenharia de Produção	2003
9.	Política de recursos humanos para a educação de jovens e adultos em instituições de ensino superior: um estudo de caso do PREPESUFSC (1997-2000).	Maria da Graça Tavares Silveira	Dissertação	Administração	2002
10.	Aprender e ensinar nos espaços prisionais: uma alternativa para a educação a distância, incluir jovens e adultos no processo de escolarização.	Bernadette Beber Campestrini	Dissertação	Engenharia de Produção	2002
11.	Configurações da política de integração: educação profissional e básica na modalidade de educação de jovens e adultos nos institutos federais de educação em Santa Catarina.	Ramiro Marinho Costa	Dissertação	Pós-Graduação em Educação	2015
12.	Do berço ao túmulo: a estratégia de educação ao longo da vida na educação de jovens e adultos para a sociabilidade capitalista.	Gabriel Serena D'Avila	Dissertação	Pós-Graduação em Educação	2012
13.	Uma proposta digital para escolarização	Simone Flauzino	Dissertação	Pós-Graduação	2001

¹ Os estudos estão disponíveis em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/7366>.

	de jovens e adultos: Luz das Letras - um software para a cidadania.			em Engenharia de Produção.	
14.	Educação e religião: os entre-lugares da educação de adultos na ação educativa do PEACE.	Marcia Rejania Souza	Dissertação	Pós-Graduação em Educação	2003
15.	Informática na educação de jovens e adultos: estudo de caso na elaboração e execução de trabalhos a partir de temas geradores.	Celso Caciano Brito	Dissertação	Pós-Graduação em Ciência da Computação.	2002
16.	Os discursos da alfabetização de adultos e as representações do sujeito analfabeto.	Rejane Klein	Dissertação	Pós-Graduação em Educação	2000
17.	Elementos constitutivos da e para a educação de jovens e adultos na formação de professores em cursos de Pedagogia em Santa Catarina.	SidneyaMagalyGaya	Dissertação	Pós-Graduação em Educação	2012
18.	Concepções de professores da rede municipal de ensino de Florianópolis: educação de jovens adultos e conhecimento (escolar).	Anderson Carlos Santos de Abreu	Dissertação	Pós-Graduação em Educação	2014
19.	Estudo da parceria entre empresas e escolas para ensino à distância com alunos da educação de jovens e adultos na cidade de Curitiba-PR.	Adalny Maria GelbeckeMercer	Dissertação	Pós-Graduação em Engenharia de Produção	2004
20.	Formação inicial do professor de educação de jovens e adultos: projeto para o futuro.	Leda Letro Ribeiro	Dissertação	Pós-Graduação em Educação	2013
21.	Educação de jovens e adultos do campo: um estudo sobre o PRONERA em Santa Catarina.	Ana Paula Vansuita	Dissertação	Pós-Graduação em Educação	2007
22.	Educação de jovens e adultos: retomando uma questão milenar - proeja - projeto de educação de jovens e adultos da Faculdade Dr. Leocádio José Correia.	Rita de Cássia Alves	Dissertação	Pós-Graduação em Engenharia de Produção	2004
23.	Educação de jovens e adultos: a capacitação de professores por meio da ferramenta colaborativa Eureka.	Elaine Teresa Mandelli Arns	Dissertação	Pós-Graduação em Engenharia de Produção	2002
24.	Alfabetização de adultos: uma proposta utilizando tecnologias de informação e comunicação.	Wilson Roberto Fernandes	Dissertação	Pós-Graduação em Engenharia de Produção	2001
25.	Educação de jovens e adultos: um caminho para a cidadania.	Ivane Beatriz PasettiCastagnolli	Dissertação	Pós-Graduação em Engenharia de Produção	2003
26.	Sujeitos da educação de jovens e adultos: produção da permanência no ensino médio regular noturno.	José Manoel Cruz Pereira Nunes	Dissertação	Pós-Graduação em Educação	2010
27.	Tempos modernos: relações entre as narrativas de alunos de EJA e a cultura do tempo escolar.	Rafael Wionoscky Garcia	Dissertação	Pós-Graduação em Educação	2011
28.	Serviço civil voluntário: uma alternativa para a educação de jovens com o intuito de desenvolver um sentido amplo de cidadania, e oferecer condições de inserção no mercado de trabalho e na sociedade.	MaristélaMarquezeZamboni	Dissertação	Pós-Graduação em Engenharia de Produção.	2003
29.	Leituras de alfabetização da EJA	Paula Alves de Aguiar	Dissertação	Pós-Graduação em Educação	2009
30.	Trajetórias territoriais dos jovens da EJA.	Daniel Godinho Berger	Dissertação	Pós-Graduação em Educação.	2009
31.	Comunidade EJA on-line: uma proposta para integração dos profissionais e	Carolina Rodrigues Paz	Dissertação	Pós-Graduação em Engenharia	2003

	pesquisadores da educação de jovens e adultos (EJA) na web.			de Produção.	
32.	Movimento, comunicação e linguagem na educação de jovens e adultos do MST.	Samuel Ramos da Silva	Dissertação	Pós-Graduação em Educação.	2003
33.	O papel do conhecimento científico na constituição do sujeito-aluno crítico na educação de jovens e adultos.	Raphael Rodrigues Costa	Dissertação	Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica	2003
34.	Atuação de professores de química na EJA: características dos estilos de pensamento - um olhar a partir de Fleck.	Marcelo Lambach	Dissertação	Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica	2007
35.	Desafios e possibilidades na educação de jovens e adultos no contexto do PRONERA.	Lyvia Mauricio Rodrigues	Dissertação	Pós-Graduação em Sociologia Política.	2006
36.	Recursos computacionais e de mídia na educação ambiental de adultos.	Ivo Lessa Filho	Dissertação	Pós-Graduação em Engenharia de Produção.	2002
37.	Uma das melhores coisas dentro dessa proposta é o espanhol: as jovens situações bilíngues encontrando a maturidade na educação via pesquisa da EJA Florianópolis.	Laura Rodrigues de Lima	Dissertação	Pós-Graduação em Linguística	2012
38.	Vozes de ébano: um estudo das representações sociais sobre os saberes escolares de estudantes afro-descendentes na educação de jovens e adultos do município de São José - Santa Catarina.	Margarete da Rosa Vieira	Dissertação	Pós-Graduação em Educação.	2009
39.	Formação continuada de professores na EJA: qual o lugar dos sujeitos estudantes?	Paula Cabral	Dissertação	Pós-Graduação em Educação.	2013
40.	Jovens egressos da educação de jovens e adultos: Possibilidades e Limites.	Murilo Genazio Magalhães	Dissertação	Pós-Graduação em Educação.	2009
41.	Constituições identitárias no ProJovem Urbano de Santa Catarina: um olhar na docência.	Samira de Moraes Maia Vigano	Dissertação	Pós-Graduação em Educação	2014
42.	Letramentos de adultos em processo de alfabetização: reflexos da escolarização nas práticas de leitura.	Paula Alves de Aguiar	Tese	Pós-Graduação em Educação.	2012
43.	Eu não desisti!: Os sentidos da escolarização retratados por estudantes adultos do campo.	Lúcia Helena Corrêa Lenzi	Tese	Pós-Graduação em Educação	2010
44.	Na tessitura de encontros via escrita: vivências de mulheres em espaço escolar na EJA.	Rosângela Pedralli	Tese	Pós-Graduação em Linguística	2014
45.	Juventude negra na EJA: os desafios de uma política pública.	Joana Celia dos Passos	Tese	Pós-Graduação em Educação	2012
46.	Comunicação, conhecimento e docência: dimensões do processo de formação de educadores no contexto da educação de jovens e adultos.	Marcia Rejania Souza Xavier	Tese	Pós-Graduação em Educação	2010
47.	A constituição da docência entre professores de escolarização inicial de jovens e adultos.	Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin	Tese	Pós-Graduação em Educação	2006
48.	As Perspectivas de acesso ao ensino superior de jovens e adultos da educação especial.	Elisabeth Fátima Torres	Tese	Pós-Graduação Engenharia de Produção	2002

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do site: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/7366> - pesquisado em maio de 2016.

Percebe-se que, em geral os trabalhos que acolhem a temática da EJA de TCC são do curso de Física, Matemática e Serviço Social. Em relação as dissertações e teses, as pesquisas são oriundas dos Programas de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Educação, Linguística, Educação Científica e Tecnológica, Sociologia Política, Ciência da Computação e Administração.

Outro levantamento efetuado no repositório da UFSC refere-se à identificação de pesquisas de TCC que abordam a temática “Jovens e Juventudes” e foram localizados.

Quadro 3: Pesquisas de TCC desenvolvidas na UFSC entre os anos de 2003 a 2016 com as temáticas Jovens e Juventudes.

	Título	Autor	Curso	Ano
1.	Juventude e Adolescência sob o olhar dos jovens participantes do Projeto Jovem Aprendiz.	Lucas Bittencourt de Souza	Serviço Social	2014
2.	Jovens alternativos em Florianópolis: sexualidade, festas e estilo de vida.	Nayara UberPiloni	Ciências Sociais	2014
3.	Programa Jovem Aprendiz - Centro Cultural Escrava Anastácia: percepção dos jovens sobre a sua inserção no mundo do trabalho.	Rosivane Sousa dos Passos	Serviço Social	2015
4.	Políticas de Geração de Trabalho e Renda: Implantação do Consórcio Social da Juventude na Região de Florianópolis.	Luiz Fernando NieuwenhoffSchefer	Ciências Econômicas	2006
5.	Conselhos de políticas e de direitos da juventude e a construção da participação: contribuições do serviço social.	Deivid de Abreu	Serviço Social	2004
6.	A trajetória da Infância e Juventude no Brasil: do Descaso no Brasil Colônia a Proteção Integral com o ECA - com Enfoque nas Medidas Socioeducativas.	Carmelita Luzia Back	Serviço Social	2012
7.	A inserção profissional do jovem: terceiro setor e a lei da aprendizagem.	Elzira Beatriz das Chagas	Ciências Econômicas	2016
8.	Escola pública e trajetória de vida na periferia: desafios políticos-pedagógicos em situação de vulnerabilidade.	Antonio Silva Junior	Ciências Sociais	2016
9.	A Participação de jovens nos espaços públicos comunitários de Florianópolis: uma forma de protagonismo juvenil?	Judizeli Baigorria	Serviço Social	2009
10.	Da alienação à semiformação: considerações acerca da juventude contemporânea e educação através das obras de Karl Marx e Theodor W. Adorno.	Bruna Avila da Silva	Ciências Sociais	2013
11.	Redução da maioria penal como aprofundamento da criminalização da juventude.	Bruna Ramos Córdova	Serviço Social	2012
12.	O Jovem e o mercado de trabalho: uma experiência através do Projeto Jovem Aprendiz da IDES/PROMENOR.	Debora Girardi	Serviço Social	2008
13.	Trabalho e Juventude: opção ou necessidade?	Carlise Führ	Serviço Social	2009
14.	As Faces da violência que sofrem os jovens de classes populares atendidos pelo Projeto Frutos do Aroeira.	Maíra Ribeiro Melo	Serviço Social	2008
15.	Contribuições para análise da política de atendimento ao adolescente usuário de drogas nas comunidades terapêuticas conveniadas com o município de Florianópolis.	Carolina dos Santos Lino	Serviço Social	2004
16.	Reflexões sobre o Projeto de Responsabilidade Social Jovem Aprendiz da UNICRED.	Dayana Cristina Pereira de Freitas	Serviço Social	2009

17.	A prevenção da violência e criminalidade entre os jovens no Brasil: Causas, Fatores, Experiências de Sucesso e Alternativas.	Jediael Emanuel Pereira da Silva	Ciências Econômicas	2011
18.	Uma análise acerca da aplicação da Remissão cumulada com medida socioeducativa pela Vara da Infância e da Juventude da Comarca de Florianópolis no ano de 2011.	Priscilla Bernardino Neto	Serviço Social	2012
19.	Os Adolescentes do programa jovem trabalhador da IDES/PROMENOR e suas famílias frente as influências do mundo contemporâneo.	Daniele Burin	Serviço Social	2004
20.	Adolescência e o uso de substâncias psicoativas: fatores de risco e de proteção.	Rosângela Maria LentzMaequez	Serviço Social	2004
21.	Sociedade contemporânea e adolescência em conflito com a lei: uma problematização da criminalização do adolescente.	Josiane Moraes	Serviço Social	2010
22.	Fórum catarinense pelo fim da violência e exploração sexual infanto-juvenil de Florianópolis: possibilidades e limites.	Sabrina Suzin da Silva	Serviço Social	2014
23.	Programa Jovem Trabalhador da Promenor como contribuinte para o processo de inclusão social do adolescente em situação de vulnerabilidade social.	Cristiane Moraes da Silva	Serviço Social	2003
24.	Gestação na Adolescência: Característica sócio-econômicas e médico-biológicas.	Rafael Carlos da Silva	Medicina	2005
25.	A metodologia utilizada para a qualificação do jovem aprendiz em Florianópolis: desafios da educação profissional.	Lucinéia Bernardi	Serviço Social	2010
26.	Adolescentes em abrigos e o direito à profissionalização.	Iassana Hoffmann	Serviço Social	2008
27.	Avaliação de impacto social do programa jovem trabalhador- IDES/PROMENOR.	Carla Vieira	Serviço Social	2004
28.	O Trabalho infanto-juvenil e o programa jovem trabalhador IDES/PROMENOR.	Fabília Helena Machado	Serviço Social	2006
29.	O Serviço social na articulação de parcerias para inserção ao mercado de trabalho: Agente Jovem/Florianópolis.	Marlene Aparecida Dias	Serviço Social	2004
30.	O Projeto Jovem Aprendiz da IDES/PROMENOR frente às percepções das empresas: um olhar pela responsabilidade social.	Melissa Clementina dos Santos	Serviço Social	2006
31.	Adolescente autor de ato infracional: representações sociais da mídia escrita.	Ana Paula WanderlindGorges	Serviço Social	2008
32.	Adolescentes e os conflitos familiares vivenciados: a experiência de estágio no Centro de Referência em Saúde do Adolescente.	Angelita de Oliveira Costa Cavanus	Serviço Social	2004
33.	Estudante-Atleta: caminhos e descaminhos no futebol - entre o vestário e o banco escolar.	Daniel Machado da Conceição	Ciência Social	2014
34.	Gravidez na adolescência: um estudo sobre as jovens mães atendidas no Hospital Universitário professor Polydoro Ernani de São Thiago.	FabiulaRenilda Bernardo	Serviço Social	2012
35.	Um olhar Sobre os Programas de Aprendizagem para o Mundo do Trabalho: o jovem em questão.	Fernanda Cristina do Carmo	Serviço Social	2015

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do site:

<https://pergamum.ufsc.br/pergamum/biblioteca/index.php> - pesquisado em maio de 2016.

No que se refere aos TCC que trazem a temática de jovens ou juventudes, há um foco que merece destaque, que é a questão dos projetos de formação profissional e elevação de escolaridade, os quais são identificados sem muitos trabalhos e a maioria dessas pesquisas são na área de Serviço Social.

Perante os dados analisados, em que se evidencia que há estudos que falem sobre jovens, mas que não focam especificamente compreender quem são esses jovens. Desse modo, ao ter cursado no curso de Pedagogia uma disciplina² voltada à EJA, o interesse e olhar para outra forma de docência que não só voltada à infância me fez pautar meus estudos para uma área que é ainda é pouco explorada no meio acadêmico.

Desse modo, o que mais me chamou atenção e, por isso virou meu objeto de estudo foi a realização de uma apresentação de trabalho nessa disciplina que gerou discussão sobre os desafios encontrados para a compreensão da presença de alunos e alunas muito jovens na EJA. O debate trazido pela professora da disciplina me fez olhar para a Educação de Jovens e Adultos de outra maneira, já que, essa, foi à primeira, e a única, disciplina que tivemos sobre essa temática. O que ocorre, na formação do pedagogo e da pedagoga na UFSC é uma formação que tende a ser voltada para o trabalho com crianças, desconsiderando outras atribuições na formação docente, por isso, considerei ser relevante trazer esse debate em um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), visto que, além de focar nos aspectos da juvenilização na EJA, desejo trazer, mesmo que de forma breve alguns questionamentos quanto à formação dos professores, esse não é o objetivo deste trabalho, mas certamente, irá agregar nas discussões, visto que, geralmente os cursos de pedagogia são direcionados para a educação de crianças e adolescentes dentro da faixa etária esperada para a série em curso, o que não acontece na EJA. “Quando equacionamos a distribuição de carga horária nos cursos de Pedagogia, devemos dedicar um tempo maior para trabalharmos o conhecimento da especificidade dos jovens e adultos da EJA” (ARROYO, 2006, p. 24).

Esse meu interesse trazido durante uma disciplina de EJA, justifica e respalda a minha escolha, enquanto temática de trabalho final. Além do mais, enquanto pedagoga tenho que conhecer meus educandos, sejam eles crianças, jovens ou adultos, sujeitos com deficiências ou não, moradores de áreas periféricas, urbanos ou do campo. Mas, mais especificamente na EJA, a relação com os sujeitos – professora e alunos ou alunas – se apresenta como primordial no exercício dessa docência, visto que,

[...] a docência no âmbito da Educação de Jovens e Adultos no ‘caminhar’ das múltiplas potencialidades do fazer humano, mediante a opção teórico metodológica assumida, permite afirmar que a sua constituição se dá nas relações com os sujeitos e com os elementos

² A disciplina é a MEN-7140 – Educação de Jovens e Adultos ministrada pela professora doutoranda Paula Cabral.

inscritos nas práticas cotidianas do exercício do trabalho. Tais elementos emergem no conjunto dos dados empíricos e de sua (res) significação teórica, o que possibilita sinalizar algumas considerações sobre a constituição dessa docência. (LAFFIN, 2006, P. 163)

Nessa direção analisei o Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia da UFSC, o qual se organiza em três eixos básicos: educação e infância, coordenação dos processos educativos e pesquisa. Tendo como foco privilegiado a formação de professores para atuar nas séries iniciais do Ensino Fundamental e na Educação Infantil, integrando num único percurso formativo as bases necessárias à atuação nas demais atividades pedagógicas das unidades e sistemas escolares.

A matriz curricular apresentada a seguir toma como ponto de partida a docência como a base para a formação do Pedagogo, tendo como objetivo oferecer uma formação de qualidade, voltada para a atuação nas escolas públicas de Educação Básica. A formação proposta atende, por um lado, as principais orientações emanadas das DCNP (Parecer e Resolução) e, por outro, articula e aprofunda outros delineamentos tratados de modo parcial ou minimizados nos aportes legais mencionados. Nessa direção, contrapondo-se aos riscos de fragmentação e aligeiramento implicados na concepção ampliada de docência proposta nas DCNP, e simultaneamente observando as condições institucionais efetivas para a implementação de uma nova matriz curricular (identidade institucional do curso de Pedagogia/UFSC, corpo docente, atividades de pesquisa e extensão), foi privilegiada a docência para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. (UFSC, 2006, p.19)

A matriz curricular, mesmo trazendo como opção a docência para a Educação Infantil e anos iniciais, no eixo Educação e Infância, indica que a formação não se reduz ao universo infantil, pois abrange a educação de jovens e adultos:

Este eixo tem como objetivo constituir-se na dimensão integradora da formação para a docência em instituições de Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Embora a docência nos anos iniciais não se reduza ao universo infantil, mas também abranja jovens e adultos, este eixo articulador tem como foco a educação das crianças em instituições educativas, sejam estas creches, pré-escolas ou escolas de Ensino Fundamental. Nessa perspectiva, seu objetivo é articular, de forma orgânica, os componentes disciplinares que fornecem a base para a atuação docente tanto na Educação Infantil como nos anos iniciais do Ensino Fundamental, preservando tanto a transmissão dos conteúdos relacionados aos fundamentos de seus campos disciplinares como os conhecimentos específicos relacionados à organização dos processos de ensino/educativos em cada um destes níveis. (UFSC, 2006, p.21)

Justifico, ainda a minha escolha pela temática, retratando que há uma necessidade de conduzir mais estudos sobre a Educação de Jovens e Adultos, principalmente dentro

dos cursos de pedagogia, pois os dados evidenciam a pouca oferta formativa para essa modalidade. Para Laffin:

Segundo dados do INEP do ano de 2002, das 519 Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras que ofertavam o curso de Pedagogia e que foram avaliadas pelo Exame Nacional de Cursos, apenas 9 (1,74%) ofereciam a habilitação de EJA: 3 na região Sul, 3 na Sudeste e 3 na região Nordeste (MEC/INEP, 2002). Os dados de 2005 revelavam um aumento, ainda que pouco expressivo, do número de instituições que ofereciam a habilitação de EJA para os cursos de Pedagogia: das 612 contabilizadas, 15 ofereciam a habilitação (2,45%) e, dos 1698 cursos, 27 ofertavam essa formação específica (1,59%) (SOARES, pg. 3-4, 2006). Ainda Leite e Lima (2010, p. 83-84) em relação à caracterização dos cursos de Pedagogia - Brasil, segundo dados de 2008 -, ao identificar as habilitações desse curso, apontavam os seguintes índices: na docência, cerca de 44%; com formação de professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental, 21,4%; Educação Infantil, 10,7%; docência no Ensino Médio, 9,5%; Educação Básica, 0,6%; Educação Especial, 1,5%; e com pequeno percentual de 0,7% na Educação de Jovens e Adultos. (LAFFIN, 2012, p. 216-217)

O documento base para a EJA e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (DCN, 2000), também, apontam a necessidade de profissionais habilitados para atuar com os educandos jovens e adultos. De acordo com Laffin, o documento alerta para uma formação de professores com questões que sejam relacionadas:

[...] à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. No entanto, ainda são poucas as instituições brasileiras que oferecem tal formação, ficando a mesma por conta da formação em serviço das redes de ensino. Aponta a necessidade de uma docência que considere as particularidades do ensino de jovens e adultos, tanto da diversidade cultural, do mundo de trabalho, quanto da necessidade de metodologias e currículos adequados. Além disso, com um reconhecimento de uma área/modalidade de ensino que precisa ser estudada e que se encontra em um processo recente de construção. (LAFFIN, 2012, p. 215)

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino criada com o objetivo de oferecer uma possibilidade de elevação de escolaridade para sujeitos jovens e adultos, que por qualquer motivo, não concluíram o ensino fundamental e/ou o médio enquanto crianças ou adolescentes. Proveniente de vários debates, desde que iniciou suas atividades, a EJA se efetiva enquanto modalidade da educação básica, e oportuniza uma educação de qualidade. Surge por meio de uma ação de estímulo aos jovens e adultos, proporcionando seu regresso à sala de aula. Oferecer a EJA nos dias de hoje requer um novo pensar acerca das políticas educacionais, da formação de professores e professoras e

das propostas de inserção desses educandos nas redes de educação. Ainda sobre a formação e professores e professoras na modalidade da EJA, Arroyo ressalta:

O primeiro ponto a destacar dentro do tema: formação de educadores de jovens e adultos é que não temos parâmetros acerca do perfil desse educador de jovens e adultos. Sabemos que uma das características da EJA foi, durante muito tempo, construir-se um pouco às margens, ou “à outra margem do rio”. Consequentemente, não vínhamos tendo políticas oficiais públicas de educação de jovens e adultos. Não vínhamos tendo centros de educação, de formação do educador da EJA. Costumo dizer que a formação do educador e da educadora de jovens e adultos sempre foi um pouco pelas bordas, nas próprias fronteiras onde estava acontecendo a EJA. Recentemente passa a ser reconhecida como uma habilitação ou como uma modalidade, como acontece em algumas faculdades de Educação. (ARROYO, 2006, p. 17)

Ao trazer o debate sobre a marcante presença de jovens na EJA, o trabalho irá perpassar por vários sentidos e significado, do que representa essa modalidade para esses sujeitos. “Quando o conhecimento se articula com um projeto de educação, vira um poderoso instrumento de emancipação” (ARROYO, 2006, p. 25). Pensando, a partir da emancipação desses jovens e de como esses processos de escolarização se articulam na vida dos alunos, o ensino na EJA e a entrada de educados cada vez mais jovens me levaram a problematizar quais as interferências percebidas na Educação de Jovens e Adultos, no que se refere a sua juvenilização. Pensando a partir de tal problemática, pretendo, também, discutir os desafios encontrados pelos educadores e educadoras na compreensão dos sentidos culturais e temporais de ser jovemhoje, e na formação de uma proposta pedagógica que faça algum sentido dentro da realidade vivida pelos estudantes e que atenda igualmente jovens e adultos presentes no mesmo espaço de sala de aula, contribuindo, assim, na corporificação de um currículo voltado para o trabalho na EJA.

Sobre o currículo na EJA, Arroyo (2006) propõe:

A EJA tem de fazer um currículo sério de conhecimento e tem de capacitar seus educadores no domínio desses conhecimentos vivos, que são os conhecimentos do trabalho, da história, da segregação, da exclusão, da experiência, da cultura e da natureza. Todos esses são os conhecimentos coletivos que eles aprendem em suas lutas coletivas, os saberes coletivos, de direitos e que na EJA têm de aprender a resignificar e a organizar à luz do conhecimento histórico. (ARROYO, 2006, p. 31)

Na Educação de Jovens e Adultos (EJA) de Florianópolis oferecida pela Secretaria Municipal da Educação de Florianópolis (SMEF), temos atualmente a pesquisa como princípio educativo, como proposta metodológica para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, conforme disposto na Resolução CME nº 01 de 17/12/2008, que

parte de um questionamento de reconstrução, aliado aos interesses e experiências dos alunos.

A partir de 2001 a EJA de Florianópolis adotou a pesquisa como princípio educativo, caracterizando-se pela não seriação e pela interdisciplinaridade. Os alunos são pesquisadores e os professores trabalham como orientadores assim podendo estabelecer vínculos mais próximos com os mesmos, a ponto de vivenciar os assuntos escolares juntamente com os assuntos do cotidiano dos alunos. De acordo com isso, Souto (2009, p.42) acrescenta:

A base para o funcionamento do ensino via pesquisa é o interesse das pessoas que participam do processo educativo, produzindo-se, desse modo um máximo de motivação para o aprendizado. Assim, o currículo é construído na mediação com os sujeitos envolvidos e seus saberes, com a prática docente dos/as professores/as e de todos os profissionais que atuam no curso. Essa concepção de ensino, além de romper com a fragmentação do conhecimento organizado nos currículos em disciplinas escolares, potencializa os conhecimentos adquiridos e utilizados pelos/as estudantes ao longo de sua vida [...]. (SOUTO, 2009, p. 42)

De acordo com o documento que sustenta esta proposta pedagógica, a pesquisa tem por finalidade o desenvolvimento de exercícios investigativos motivados por meio de problematizações do conhecimento, tendo como ponto de partida interesse das pessoas que participam do processo educativo, reconhecendo que cada um pode e deve expressar quais são seus interesses.

Serão situados neste trabalho final de curso, alguns depoimentos de jovens alunos e alunas que estão nos mais variados processos de elevação de escolaridade buscando compreender e apresentar um pouco da vivência desses estudantes jovens, por meio de alguns depoimentos coletados e “emprestados” de estudos realizados por pesquisadores (os quais são respectivamente identificados nos trabalhos) que tratam da juventude e que dão voz aos educandos da EJA, efetuando uma análise também nesta pesquisa respaldada em teóricos que contribuem para o enfoque da juventude e da Educação de Jovens e Adultos. Compreendendo, segundo as propostas de Arroyo (2006), inicialmente, que:

[...] no meu entender, os jovens e adultos que frequentam a EJA são a expressão do que eu chamaria esse entrelaçado entre direito à educação e os direitos humanos básicos. Diria ainda que desses jovens e adultos vêm, nesse entrelaçado, as interrogações mais instigantes para a recolocação da educação no campo dos direitos. (ARROYO, 2006, p. 30)

Frente aos desafios aqui expostos, e os objetivos da pesquisa percebo que, tal temática não tem como ser debatida por meio de uma pesquisa quantitativa. Desse modo, esse TCC será feito nos moldes de uma pesquisa qualitativa. A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica - quantitativa, mas, com o aprofundamento da temática, com a compreensão de um determinado grupo de pessoas, como é o caso, dos sujeitos jovens da EJA. Já como metodologia, esse trabalho de conclusão se dará por meio de uma pesquisa bibliográfica. A pesquisa bibliográfica que segundo Fonseca (2002, p. 32), é feita por intermédio de levantamentos de referenciais teóricos já publicados e analisados, sejam em livros, meios eletrônicos, artigos científicos ou outras bases de consulta. A pesquisa bibliográfica amplia o olhar do pesquisador, pois ele tem que se respaldar em vários materiais, para assim, dar o devido suporte para a escrita.

Com a intenção de aprofundar as considerações trouxe diálogos com teóricos. Os teóricos que se apresentaram mais recorrentes para essa pesquisa foram: Paiva (1983), Frigotto (1993); já com Haddad e Di Pierro (2000) apresentarei um histórico da constituição da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Teóricos como Arroyo (2006), Aquino (2009), Durand (2004), Furini, Durand e Santos (2011), Dayrell (2003), e Oliveira (2001), irão contribuir para o entendimento sobre a questão da juventude e as suas singularidades, como questão social, seus conceitos de pluralidade e diversidade, e a complexidade das juventudes (esclarecerei no decorrer do texto o uso do plural nessa palavra). E por fim, com relação à metodologia de trabalho pedagógico desenvolvido pela proposta da pesquisa como princípio educativo, me fundamentei a partir de Souto (2009).

Com isso, tenho como finalidade o recolhimento de informações sobre o assunto abordado tendo a análise de diversas posições acerca do problema. Tendo como objetivo geral compreender melhor os jovens e a juventude na EJA, conduzo a pesquisa dentro dos seguintes objetivos específicos:

- Contextualizar a Educação de Jovens e Adultos, retratando historicamente seu surgimento no Brasil.
- Identificar os conceitos de jovens e juventudes que perpassam a educação de jovens e adultos.
- Reconhecer algumas especificidades da EJA, perpassando por suas características, opiniões dos alunos e pela formação docente com base nos depoimentos de estudantes da EJA de pesquisas realizadas sobre o tema.

Para responder a esses objetivos, organizarei este trabalho em três capítulos: O primeiro corresponde à “História da EJA no Brasil”, que será trazida de forma breve,

como forma de conduzir o leitor e contextualizá-lo dentro da historicidade da EJA, para que se possa compreender um pouco mais sobre os contextos históricos que levaram os alunos e alunas mais jovens a entrarem na Educação de Jovens e Adultos no Brasil. O segundo capítulo, tratará dos conceitos de “Jovens e Juventudes na EJA”, nessa etapa da escrita, pretendo escrever quem são os sujeitos jovens da EJA e trazer a discussão sobre juventude e juventudes, embasada em teóricos, que irão me dar um alicerce para desenvolver a temática. É importante nessa etapa da escrita, olhar para os jovens da EJA como sujeitos que possuem saberes e que buscam na escolarização uma forma de continuidade ou entrada, nos estudos. E, por fim, o capítulo de número três: “A especificidade da Educação de Jovens e Adultos”, tem o intuito de demonstrar que a educação voltada para este público possui características próprias que devem ser respeitadas pelos educadores e pela sociedade. Nessa parte, serão descritas algumas falas dos alunos e alunas da EJA, que foram coletadas de meios eletrônicos, nos referenciais descritos em cada quadro. Os quadros com os depoimentos dos jovens da EJA foram feitos para uma melhor visualização, e eles serão apontadores do debate desse capítulo.

Nas considerações finais, retratarei os resultados desse trabalho, compreendendo a importância da temática para a formação docente e para o entendimento da EJA e das juventudes lá presentes. Buscarei fazer uma retomada dos debates, e tentarei apontar algumas demandas para os processos educativos na EJA, no que se refere aos jovens alunos.

1. HISTÓRIA DA EJA NO BRASIL

A história da Educação de Jovens e Adultos no Brasil é marcada por uma trajetória ligada às transformações sociais, econômicas e políticas que caracterizaram os diferentes momentos históricos do país. Seu início é decorrente de um percurso gradativo de lutas dos movimentos sociais, perdas de direitos, injustiças sociais, momentos de conquistas e outros de retrocessos. Uma história de tensões entre diferentes projetos de sociedade e diferentes ideias sobre as finalidades da educação de adultos.

Existe atualmente, uma determinação com relação à Educação de Jovens e Adultos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, mas, é significativo compreender o trajeto existente nesta história da educação no Brasil.

A Educação de jovens e adultos no Brasil teve início no período colonial, através da Companhia Missionária de Jesus, que impulsionava a educação confessional para os filhos dos colonos portugueses, indígenas adultos, estendida posteriormente à mulheres e negros adultos, tinha a função básica de catequizar e alfabetizar na língua portuguesa os indígenas que viviam na colônia brasileira. Essa educação era oferecida com interesse em formar eleitores e mão de obra qualificada e de votos. Segundo Piletti (1988, p. 165) “a realza procurava facilitar o trabalho missionário da igreja, na medida em que esta procurava converter os índios aos costumes da Coroa Portuguesa”.

Com a saída dos jesuítas do Brasil, Portugal assume o controle sobre as colônias e a educação de adultos fica sob a responsabilidade do Império e com isso foram criadas escolas superiores. É importante deixar claro que este ensino era destinado apenas para a elite. A identidade da educação brasileira foi sendo marcada então, pelo elitismo que restringia a educação às classes mais abastadas. As aulas régias (latim, grego, filosofia e retórica), ênfase da política pombalina, eram designadas especificamente aos filhos dos colonizadores portugueses brancos e do sexo masculino, excluindo assim as populações negras e indígenas.

A partir do Ato Constitucional de 1834, ficou sob o dever das províncias o ensino primário e secundário dos cidadãos. Porém vale lembrar que o letramento das pessoas era

um ato de caridade das pessoas letradas. A alfabetização de jovens e adultos deixa de ser um direito para ser um ato de solidariedade.

Em janeiro de 1881 foi concebido o Decreto nº 3.029, conhecido como “Lei Saraiva” em homenagem ao Ministro do Império José Antônio Saraiva, que foi o responsável pela primeira reforma eleitoral do Brasil instituindo pela primeira vez, o “título de eleitor”. Esta Lei proibia o voto dos analfabetos por considerar a educação como ascensão social. O analfabetismo, então, estava associado à incapacidade e à inabilidade social. A expulsão dos jesuítas no século XVIII desestruturou o ensino de adultos neste propósito, discussão esta que foi retomada no Império (PAIVA, 1973).

O adulto analfabeto era visto como incapaz política e juridicamente então não podia votar ou ser votado. O fim do Estado Novo trouxe ao país um processo de redemocratização e a necessidade de aumento da quantidade de eleitores.

Os períodos do final do séc. XIX e do início do XX foram marcados pela expansão dos grupos escolares. O processo de escolarização se entendeu a uma parte das classes populares, embora tenham sido mantidos princípios educacionais herdados do período imperial, além de o acesso efetivo ao ensino formal ser extremamente limitado; longe dos ideais republicanos. A educação aparece como entrave ao desenvolvimento e como solução dos problemas sociais e econômicos produzidos historicamente.

Com a promulgação da constituição de 1934, fica estabelecido um Plano nacional de Educação, indicando, pela primeira vez, a educação de adultos como um dever do estado, garantindo o ensino primário gratuito, integral e de frequência obrigatória, extensivo também aos adultos.

Pela Constituição Federal de 1934, foram instituídas no Brasil a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino primário para todos. Contudo, era incipiente a sua oferta, a considerar os altos índices de analfabetismo no país. Tomando por base a população de 15 anos ou mais, o índice de analfabetismo caiu de 69,9%, em 1920, para 56,2%, em 1940 (FAUSTO, 1999). Naquele mesmo ano, a educação de jovens e adultos era tema de política educacional. (CURITIBA, 2006, p.17)

Em 1937, uma Nova Constituição promulga que o ensino seja livre à iniciativa individual e à associação ou pessoas coletivas públicas e particulares. O Estado mantém apenas a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário (trabalhos manuais).

A década de 40 foi marcada por grandes transformações e iniciativas que possibilitaram avanços significativos na educação e por consequência na EJA. A criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) que valoriza o ensino profissionalizante, como instrumento de apropriação do saber tecnológico, de

reelaboração da cultura do trabalho, de domínio e geração do conhecimento no seu campo profissional que deve vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. O processo de industrialização gerou a necessidade de se ter mão de obra especializada, fazendo com que, fossem criadas escolas para a educação de jovens e adultos, e a migração dos trabalhadores do campo para os meios urbanos, na busca de melhores condições de trabalho, também trouxe uma leva de pessoas que precisavam de escolarização, alguns eram analfabetos, e o sistema capitalista para absorvê-los, tinha que lhes proporcionar um mínimo de escolaridade.

Na década de 40 o governo lançou a primeira campanha de educação de adultos. Essa campanha visava alfabetizar todos àqueles que se apresentavam como analfabetos, em um período de três meses. Uma campanha que foi muito criticada, pela forma rápida em que previa alfabetizar os adultos, mas que, encobria o seu verdadeiro objetivo, que era de aumentar a base eleitoral da época, pois o voto era apenas para homens alfabetizados. Esses vários programas para alfabetizar, eram como fábricas de eleitores (PAIVA, 1983).

Há vários marcos importantes no campo da educação, como o Movimento de Educação de Base (MEB), Confederação Nacional dos Bispos do Brasil, o Movimento de Cultura Popular de Recife, Campanha “de pé no chão também se aprende a ler”, entre outros. E, então, é criado o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura que contou com a participação do professor Paulo Freire que propunha uma nova pedagogia, que levava em conta a vivência e a realidade do educando, que deveria ser um participante ativo no processo de educação.

No final da década de 1950 e início da década seguinte, criou-se uma nova perspectiva na educação brasileira, fundamentada nas ideias e experiências desenvolvidas por Paulo Freire. Esse educador idealizou e vivenciou uma pedagogia voltada para as demandas e necessidades das camadas populares, realizada com sua efetiva participação e a partir de sua história e de sua realidade. O trabalho pedagógico com jovens e adultos passou a contar com os princípios da educação popular. Essa nova perspectiva também estava associada a um contexto de efervescência dos movimentos sociais, políticos e culturais. Dentre as experiências de educação popular daquele período, destacaram-se o Movimento de Educação de Base (MEB), da Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB); os Centros Populares de Cultura (CPC), da União Nacional dos Estudantes (UNE), e o início da execução do Plano Nacional de Alfabetização (PNA), de janeiro a abril de 1964, pelo governo federal, para uma política nacional de alfabetização de jovens e adultos em todo o país, coordenada por Paulo Freire. (CURITIBA, 2006, p.18)

Com o fim dessa primeira campanha de alfabetização em massa, Paulo Freire foi chamado a organizar e desenvolver um programa nacional de alfabetização de adultos. Entretanto, com o golpe militar, Freire foi retirado dessa frente, e obrigado a exilar-se fora do Brasil. Isso porque, foi considerado um educador “perigoso”, pois sua forma de ensinar visava um engajamento do indivíduo na luta por transformação social.

Merece destaque especial na história da EJA, a obra de Paulo Freire, que indica como um método filosófico que se diferenciou dos demais, pois focava na vivência dos educandos. De acordo com Feitosa (1999), podem-se retratar as seguintes diferenças:

- Paulo Freire: Método de aprender e não método de ensinar.
- Paulo Freire: Educação Popular e não educação elitista ou bancária.
- Paulo Freire: Metodologia dialógica e não tradicionalista.
- Paulo Freire: Despertar a autonomia e criticidade e não somente transmitir conteúdo.

Com o golpe militar de 1964, a EJA volta a ser controlado pelo governo que acaba com os movimentos de educação e cultura populares, ou outros movimentos que tivessem como objetivo trazer alguma perspectiva crítica sobre o sistema, todas essas ações foram reprimidas, seus dirigentes perseguidos e seus ideais censurados. E foi criado um programa assistencialista e conservador chamado de Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Seu objetivo era apenas a alfabetização funcional, assumindo a educação como preparação de mão-de-obra para o desenvolvimento econômico que durou até o final da ditadura militar. O MOBRAL retrata uma etapa que permite conhecer uma fase no Brasil, em que a ditadura propunha ações, conforme seus interesses. Incutindo um falso modelo de boa e eficiente em suas políticas.

Também, foi nesse período de ditadura militar, que o ensino supletivo começa a ser implantado. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 5692/71, possui um capítulo dedicado para a EJA. Em 1974 o MEC propôs a implantação dos Centros de Estudos Supletivos (CES). Esses centros tinham influências tecnicistas.

Na Lei n. 5692/71, havia um capítulo para o ensino supletivo e o Parecer 699/72, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que regulamentava os cursos supletivos seriados e os exames com certificação. A organização curricular e a matriz do ensino supletivo seguiam a proposta curricular do ensino regular, porém de forma compactada, não denotando qualquer especificidade à população jovem e adulta no processo de escolarização. O ensino supletivo foi apresentado, em princípio, como uma modalidade temporária, de suplência, para os que precisavam comprovar escolaridade no trabalho e

para os analfabetos. Porém, tornou-se uma forma de ensino permanente, de oferta necessária, considerando a crescente demanda. (CURITIBA, 2006, p.19)

Ao longo das décadas de 1960 e 1970 a influência da teoria do capital humano veio à tona junto a perspectiva tecnicista. De acordo com Frigotto, a teoria do capital humano, ou do homem sendo o próprio capital, se refere a

[...] visão do capital humano vai reforçar toda a perspectiva da necessidade de redimir o sistema educacional de sua "ineficiência" e, por sua vez, a perspectiva tecnicista oferece a metodologia ou a tecnologia adequada para constituir o processo educacional como um investimento - a educação geradora de um novo tipo de capital - o capital humano. A educação, para essa visão, se reduz a um fator de produção. (FRIGOTTO, 1993, p.121)

Em 1985, o MOBREAL findou, e deu lugar a Fundação EDUCAR (Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos) que apoiava tecnicamente e financeiramente as iniciativas de alfabetização existentes, nos anos 80 apareceram várias pesquisas sobre a língua escrita que de certa forma refletiam na EJA.

Em 1986, o Ministério da Educação organizou uma Comissão para a elaboração de Diretrizes Curriculares Político-Pedagógicas da Fundação Educar, a qual reivindicou a oferta pública, gratuita e de qualidade do ensino de 1.º Grau aos jovens e adultos, dotando-o de identidade própria. A Comissão fazia ainda recomendações relativas à criação de uma política nacional de educação de jovens e adultos, ao seu financiamento e à revisão crítica da legislação nessa área. Naquele período, iniciou-se a descentralização dos recursos e do poder decisório, até então concentrado no MEC, em torno das políticas educacionais. Vislumbrava-se, ainda, a emergência de ofertas de educação de jovens e adultos pelos próprios estados e municípios, que passaram a assumir, com seus orçamentos, a demanda de alfabetização e escolarização desse público. (CURITIBA, 2006, p.19)

Com a promulgação da constituição de 1988 o Estado amplia o seu dever com a Educação de Jovens e Adultos. De acordo com o artigo 208 da Constituição de 1988: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. Vale ressaltar, que somente a partir de meados da década de 1980 e principalmente na década de 1990, que a inclusão e o olhar para a juventude no processo de escolarização da EJA, contamos nas leis e nas questões mais pertinentes a esse grupo.

[...] o Ensino Supletivo visou se constituir em “uma nova concepção de escola”, em uma “nova linha de escolarização não-formal, pela primeira vez assim entendida no Brasil e sistematizada em capítulo especial de

uma lei de diretrizes nacionais”, e, poderia modernizar o Ensino Regular por seu exemplo demonstrativo e pela interpenetração esperada entre os dois sistemas (HADDAD; DI PIERRO, 2000, p. 116).

Propunha recuperar o atraso, reciclar o presente, formando uma mão-de-obra que contribuísse no esforço para o desenvolvimento nacional, através de um novo modelo de escola.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) estabeleceu no capítulo II, seção V a Educação de Jovens e Adultos. No que diz respeito ao artigo 37: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou oportunidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. Essa definição da EJA, nos esclarece o potencial de educação inclusiva e compensatória que essa modalidade de ensino possui. Ao ser estabelecida na LDB a EJA tornou-se uma política pública, que recebe recursos para ser mantida, no entanto, ainda falha no que se refere a formação de profissionais para atuar na área.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), reafirmou a institucionalização da modalidade EJA substituindo a denominação Ensino Supletivo por EJA. Entre recuos e avanços, a EJA ganhou espaço na LDB 9.394/96 e hoje é um direito público subjetivo, quer dizer, de cada cidadão. Garante igualdade de acesso e permanência na escola e ensino de qualidade. Oferece também o Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que não tiveram acesso a ele na idade dita como própria³ e ganhou um sentido mais amplo de preparar e inserir ou reinserir o aluno no mundo de trabalho. Ou seja, além da oferta do ensino fundamental e médio, verificou-se, a integração da EJA com cursos profissionalizantes, unindo duas dimensões humanas: o trabalho e a escolarização.

Em 2000 as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, são elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação, e tendem a desconstruir a visão preconceituosa que se tem do analfabeto como uma pessoa inculta. As Diretrizes também reconheceram a diversidade cultural e regional, passam a valorizar:

- As especificidades de tempo e espaço para seus educandos;
- O tratamento presencial dos conteúdos curriculares;

³ Considera-se idade própria, de acordo com a LDB (1996), a idade da criança entrar na escola, no ensino fundamental ou na educação infantil, e conduzir seus estudos de forma ininterrupta até o último ano do ensino médio, quando é adolescente.

- A importância em se distinguir as duas faixas etárias (jovens e adultos) consignadas nesta modalidade de educação;
- A formulação de projetos pedagógicos próprios e específicos dos cursos noturnos regulares e os de EJA.

No documento das Diretrizes está também o enfoque da EJA como direito, visando substituir a ideia de compensação promovida através dos exames supletivos. Tais Diretrizes regulamentam a realização de exames, oferecendo o Ensino Fundamental a maiores de 15 anos e o Ensino Médio a maiores de 18 anos.

Já no Governo Lula foi criado programas fragmentados, que se detinham na certificação como meta. Programas como: Brasil Alfabetizado e o Projeto Escola de Fábrica (formação profissional com 600 horas) para jovens de 15 a 21 anos; ProJovem, ao ser implementado, em sua primeira versão, está voltado ao segmento juvenil de 18 a 24 anos, com escolaridade superior ao 5º ano, mas que não tenha concluído o Ensino Fundamental e que não tenha vínculo empregatício (qualificação para o trabalho unindo a implementação de ações comunitárias); Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio para Jovens e Adultos (PROEJA) voltado à educação profissional técnica em nível de ensino médio.

Mesmo reconhecendo a disposição do governo em estabelecer uma política ampla para EJA, especialistas apontam a desarticulação entre as ações de alfabetização e de EJA, questionando o tempo destinado à alfabetização e à questão da formação do professor. A prioridade concedida ao programa recoloca a educação de jovens e adultos no debate da agenda das políticas públicas, reafirmando, portanto, o direito constitucional ao ensino fundamental, independentemente da idade. Todavia, o direito à educação não se reduz à alfabetização. A experiência acumulada pela história da EJA nos permite reafirmar que intervenções breves e pontuais não garantem um domínio suficiente da leitura e da escrita. Além da necessária continuidade no ensino básico, é preciso articular as políticas de EJA a outras políticas. Afinal, o mito de que a alfabetização por si só promove o desenvolvimento social e pessoal há muito foi desfeito. Isolado, o processo de alfabetização não gera emprego, renda e saúde. (VIEIRA, 2004, p. 85-86).

Por fim, ressalto que, a história da Educação de Jovens e Adultos é muito recente, mesmo datando anterior ao começo do século XX, foi somente nesse período, com o desenvolvimento industrial e a busca de pessoas para o mundo do trabalho, que foi possível perceber, mesmo que de maneira lenta, uma valorização da EJA. Buscando elencar os aspectos fundamentais da história da EJA no Brasil, a partir da década de 1940, procurei trazer em tópicos, os principais elementos que contribuem para situar elementos históricos, sociais políticos da Educação de Jovens e Adultos no nosso país.

Entre 1940 até 1950:

- Organização do sistema de educação pública no Brasil.
- Campanha Nacional em prol da escolarização de adultos, promovida por Lourenço Filho.
- Alunos e alunas da EJA eram considerados como incapazes.
- O analfabetismo era um mal que deveria ser extinto no país.
- Não havia uma metodologia própria para a EJA e nem materiais didáticos, eram utilizados os mesmos que usavam para as crianças.
- O processo de escolarização era restrito a alfabetização.
- Utilizava-se o método silábico e cartilhas.

Em 1960:

- Movimentos de alfabetização popular.
- Orientação dos planos a partir das ideias de Paulo Freire.
- Os alunos e alunas começam a serem vistos como produtores de cultura e conhecimento.
- O processo de escolarização era restrito a alfabetização.
- Utilizava-se o método de palavras geradoras.

Em 1970:

- Ditadura militar comanda a educação e os planos.
- Saída de Paulo Freire do Brasil.
- A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 5692/71, possui um capítulo dedicado para a EJA.
- Em 1974 o MEC propôs a implantação dos Centros de Estudos Supletivos (CES).
- O MOBREAL surge como principal método de escolarização de adultos.
- Os alunos e alunas são vistos como pessoas incapazes, mas produtivas para o capitalismo.
- Utilizava-se o método de palavras geradoras, mas descontextualizadas e sem nenhuma formação crítica.

Em 1980:

- Extinção do MOBREAL.
- Fundação EDUCAR que apoiava tecnicamente e financeiramente as iniciativas de alfabetização existentes.

- Pesquisas sobre a língua escrita.
- Promulgação da constituição de 1988.
- Estado amplia o seu dever com a Educação de Jovens e Adultos.
- Alunos e alunas são vistos como sujeitos de direito.
- As propostas ficam apenas nos documentos, não se efetivam.

Em 1990:

- Extinção da Fundação EDUCAR.
- Municípios assumem a Educação de Jovens e Adultos.
- Lançamento do Programa Federal de Alfabetização Solidária.
- Promulgação da LDB 9394/96.
- Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para os que não tiveram acesso a ele na idade dita como própria.
- A alfabetização é vista como um processo que deve ter continuidade.
- Debate-se sobre as especificidades da EJA.
- A Educação de Jovens e Adultos não recebe mais a nomenclatura de supletivo.

Anos 2000 até os dias atuais:

- Homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos.
- Novos olhares para os modos de produção.
- Governo Federal busca ações mais populares.
- Alunos e alunas da EJA são vistos como sujeitos que trabalham, e que carregam saberes diversos.
- Os debates sobre as especificidades da EJA se acentuam, e busca-se a formação de docentes para atuar com esses sujeitos.
- Surgem diversos programas sociais, do governo federal, para elevação de escolaridade e para a profissionalização.

Por intermédio do contexto histórico trazido, posso constatar que, a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, tem um longo percurso, de lutas, com grandes melhorias e conquistas, programas e projetos vêm sendo realizados, além disso, há um crescente nas pesquisas acadêmicas sobre o tema, todavia, é possível perceber que muito ainda há muito a percorrer.

2. JOVENS E JUVENTUDES NA EJA

Neste capítulo apresento algumas concepções sobre jovens e juventudes, buscando entender que há especificidades, que ajudam na compreensão desses sujeitos, e porque estão cada vez mais cedo, ocupando os espaços de ensino da Educação de Jovens e Adultos.

Inicialmente, é preciso entender quem são os sujeitos da EJA, sejam eles jovens ou adultos. A EJA é constituída por alunos e alunas que não tiveram acesso à educação na idade em que deveriam ter acesso a esse direito quando crianças e/ou jovens (BRASIL, 1996), ou, por alguma eventualidade, não puderam estudar quando eram crianças ou adolescentes. Sendo assim, há uma idade estipulada por lei para matrícula na EJA, com singularidades e características próprias. De acordo com Arroyo (2006),

Não é qualquer jovem e qualquer adulto. São jovens e adultos com rosto, com histórias, com cor, com trajetórias sócio-étnico-raciais, do campo, da periferia. Se esse perfil de educação de jovens e adultos não for bem conhecido, dificilmente estaremos formando um educador desses jovens e adultos. Normalmente nos cursos de Pedagogia o conhecimento dos educandos não entra. A Pedagogia não sabe quase nada, nem sequer da infância que acompanha por ofício. Temos mais carga horária pra discutir e estudar conteúdos, métodos, currículos, gestão, supervisão, do que para discutir e estudar a história e as vivências concretas da infância e da adolescência, com o que a pedagogia e a docência vão trabalhar. Em relação à história e às vivências concretas da condição de jovens e adultos populares trabalhadores as lacunas são ainda maiores. (ARROYO, 2006, p. 22)

Partindo do que foi descrito por Arroyo (2006), não é qualquer jovem, e nem qualquer adulto que está na EJA. O reconhecer esses alunos e alunas como agentes com múltiplos saberes, começo a situar a minha postura, enquanto docente, de maneira a olhar para esses educandos como pessoas que, buscam o conhecimento científico, por meio da escolarização, no entanto, já trazem uma gama de saberes que podem ser aproveitados e contextualizados nas atividades de sala de aula.

No que se refere aos jovens que estão na EJA, é preciso entender que, são sujeitos sociais e culturais, que agem no mundo. Sendo assim, cabe, primeiramente, situar o lugar social desses jovens, o que vai determinar, em parte, os limites e as possibilidades com

osquais constroem uma determinada condição juvenil⁴. Esses jovens estão frente a várias questões, e para eles, muitas decisões são feitas por meio de situações dramáticas (AQUINO, 2009). “Afim, embora vivam sob a promessa de auto realização futura pela participação na vida adulta, os jovens herdam da sociedade um conjunto de instituições e processos que delimitam seu espaço social e sua trajetória” (AQUINO, 2009, p. 37).

A juventude inscreveu-se como questão social no mundo contemporâneo a partir de duas abordagens principais. De um lado, pela via dos “problemas” comumente associados aos jovens – como a delinquência, o comportamento de risco e a drogadição, entre outros, que demandariam medidas de enfrentamento por parte da sociedade. (AQUINO, 2009, p. 25)

As múltiplas facetas da juventude levam os órgãos governamentais a repensarem estratégias de como atuar com esses jovens, pois há uma preocupação que vai além da escolarização, há aspectos relacionados a violência, drogas, maternidade e paternidade, trabalho, entre outros. “Firmou-se uma vinculação quase direta entre a temática juvenil e as questões da desordem social, impondo a identificação dos jovens como o grupo prioritário sobre o qual deveriam recair as ações de controle social tutelar e repressivo, promovidas pela sociedade e pelo poder público” (AQUINO, 2009, p. 25). Isso levou o Estado, a executar políticas diversas para o atendimento da juventude de modo a conduzi-la a adequação dos padrões sociais vigentes de comportamento, vestimenta, formas de sentir e agir, sendo entendida apenas como uma fase transitória, uma passagem para a vida adulta, o que, de acordo com Aquino (2009):

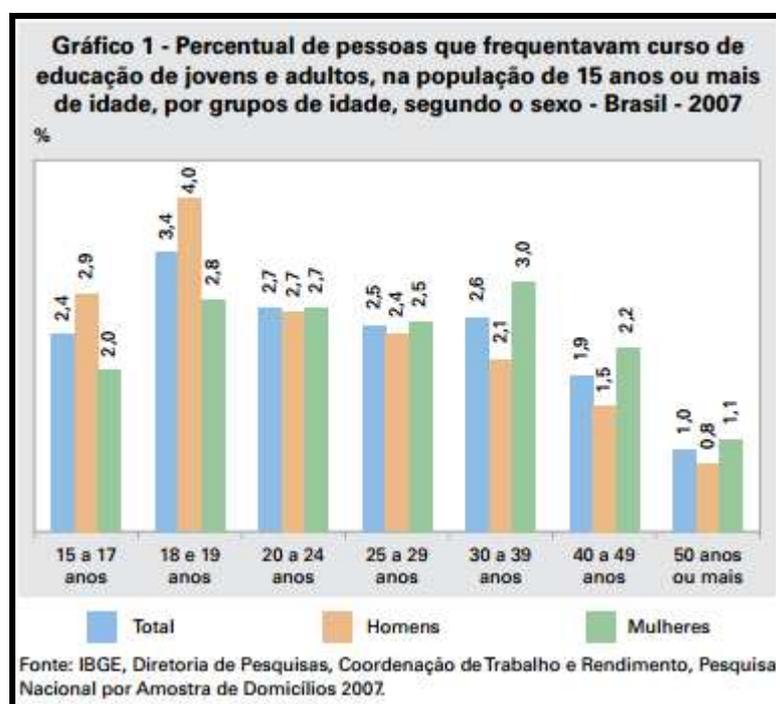
[...] exigiria esforço coletivo – principalmente da família e da escola – no sentido de “preparar o jovem” para ser um adulto socialmente ajustado e produtivo. Tendo como referência central o conceito de socialização, esta abordagem sugere que a transição é demarcada por etapas sucessivamente organizadas que garantem a incorporação pelo jovem dos elementos socioculturais que caracterizam os papéis típicos do mundo adulto – trabalhador, chefe de família, pai e mãe, entre outros: à frequência escolar somar-se-ia, em primeiro lugar, a experimentação afetivo-sexual, que seria sucedida progressivamente pela entrada no mercado de trabalho, pela saída da casa dos pais, pela constituição de domicílio próprio, pelo casamento e pela parentalidade. Ao fim deste processo, o jovem-adulto adentraria uma nova fase do ciclo da vida, cuja marca distintiva seria a estabilidade. Sob este enfoque, os “problemas” do comportamento juvenil foram redefinidos, passando a ser compreendidos como desvios ou disfunções do processo de socialização. (AQUINO, 2009, p. 25)

⁴Abramo (2005), explica que, sobre a condição juvenil, há uma referência ao modo como que a sociedade atribui significados a este ciclo de vida, denominado de juventude, que tem diversos recortes referidos às diferenças sociais.

Ao compreender que a juventude se apresenta de várias formas, que possui características diversas, entendo, também, “os jovens como sujeitos de direitos que vivem e se constituem na contemporaneidade em complexos contextos sociais e educativos, construídos histórica e culturalmente, mediados por significações sociais de seu mundo” (DURAND, 2004, p. 293).

De acordo com o IBGE (2007), a participação das pessoas que frequentaram anteriormente a educação de jovens e adultos cresceu nos últimos anos, principalmente nas faixas etárias de 18 a 39 anos de idade. Como apresenta o quadro com o gráfico do IBGE (2007).

Quadro 4: Demonstrativo de alunos e alunas da EJA, por idade e gênero



Fonte: IBGE, 2007.

No que diz respeito à análise caracterizada por sexo, do total daqueles que frequentavam ou frequentaram anteriormente a escolarização de jovens e adultos, 53% eram mulheres e 47%, homens. No gráfico apresentado, foram consideradas apenas as pessoas que estavam frequentando curso de educação de jovens e adultos, na ocasião do levantamento (2007). Ao analisar dentro de uma perspectiva de gênero, os homens, o grupo com idades entre de 18 a 19 anos, apresentou o maior percentual, 4,0%, ou seja, temos na EJA, no ano de referência, uma caracterização de alunos jovens do sexo masculino. No que se referem às mulheres os percentuais variaram menos entre as faixas de idade que iniciavam em 18 anos e terminavam em 39 anos, todavia, evidencia-se uma

forte presença de mulheres com idades entre 30 a 39 anos, na formação das turmas da EJA, do ano de referência da coleta de dados do IBGE. De acordo com esses dados, poder-se-ia abrir um debate sobre as relações de gênero existentes dentro desse espaço, e o porquê, as mulheres com essa faixa etária, estão mais presentes nas turmas; entretanto, deixo “no ar” esse debate, pois não é objetivo dessa pesquisa, essa discussão.

De acordo com os dados do IBGE (2007), os alunos e alunas que estavam na EJA com idades entre 15 e 17 anos correspondem a 5,1%, de jovens com 20 a 29 anos, corresponde a 38,3%, ou seja, os de alunos e alunas com idades entre 15 a 29 anos são os que mais possuíam matrículas naquele período na educação para jovens e adultos, somando: 43,4%, que caracteriza a juventude brasileira. Em 2007, a EJA era frequentada, segundo os dados do IBGE (2007) por cerca de 10,9 milhões pessoas, o que correspondia a 7,7% de sujeitos com 15 anos ou mais de idade. Das cerca de 8 milhões de pessoas que passaram pela EJA antes de 2007, 42,7% não concluíram o curso, sendo que o principal motivo apontado para o abandono foi a incompatibilidade do horário das aulas com o de trabalho ou de procurar trabalho (27,9%), seguido pela falta de interesse em fazer o curso (15,6%). Por fim, de acordo com o IBGE (2007), embora a EJA atenda a cerca de 100 milhões (60 anos e mais), a faixa etária de 15 a 44 anos responde por 86,1% das matrículas nessa modalidade de ensino.

Esses dados ajudam a reconhecer a faixa etária correspondente a juventude na EJA, e a verificar que são muitos os jovens que estão se matriculando nessa modalidade de ensino. Entretanto, definir a juventude nos dias de hoje não é um trabalho simples, visto que os jovens são constituídos historicamente e culturalmente sendo muito característica a forma de como cada sociedade se relaciona com o momento da vida, além de estar relacionado a valores culturais, sociais e de gênero. O termo juventudes, no plural, indica respeito às singularidades, compreendendo que a diversidade existentes nas juventudes, perpassam duas categorias importantes: a categoria de condição juvenil, (como já citada anteriormente, que é expressa conforme cada sociedade, e cada grupo social lida e representa seus jovens); tal categoria, percebe o jovem como um sujeito que, em determinado período da vida têm transformações psicofísicas e sociais, advindas das suas relações (FURINI, DURAND e SANTOS, 2011), e a categoria referente à situação juvenil, que se refere às trajetórias percorridas pelos jovens, seja referente a sua classe social, aos aspectos de gênero, de raça, etnia, aspectos culturais que levam em contas as regionalidades e demais linguagens, e as suas vivências que em alguns momentos

oportunizam a sua construção do ser jovem nos dias atuais, ou dificultam, a sua construção (FURINI, DURAND e SANTOS, 2011).

Sobre a condição juvenil, Dayrell (2003), também, expõem que:

Temos de levar em conta também que essa condição juvenil vem se construindo em um contexto de profundas transformações socioculturais ocorridas no mundo ocidental nas últimas décadas, fruto da ressignificação do tempo e espaço e da reflexividade, dentre outras dimensões, o que vem gerando uma nova arquitetura do social (Giddens, 1991). Ao mesmo tempo, é necessário situar as mutações que vêm ocorrendo no mundo do trabalho que, no Brasil, vem alterando as formas de inserção dos jovens no mercado, com uma expansão das taxas de desemprego aberto, com o desassalariamento e a geração de postos de trabalho precários, que atingem, principalmente, os jovens das camadas populares, delimitando o universo de suas experiências e seu campo de possibilidades. Nesse contexto mais amplo, a condição juvenil no Brasil manifesta-se nas mais variadas dimensões. (DAYRELL, 2003, p.1108)

A noção de juventude é construída social e culturalmente, mudando conforme o contexto histórico, social, econômico e cultural do sujeito. Assim, entendo que a juventude não é uma fase definida, com apenas um só perfil. Existem várias maneiras de viver a juventude não apenas uma, se tornando necessário tratar a juventude no plural, como juventudes, por ser uma fase diversificada e específica de cada sujeito.

De acordo com Oliveira, (2001), nos anos sessenta a juventude era um problema no que se refere à crise de valores e de conflitos de gerações, centralizado em comportamentos éticos e culturais. A partir da década de setenta os problemas giravam em torno do emprego e da entrada na vida ativa. Nos anos oitenta, a violência juvenil. A partir dos anos noventa, agravou a questão da violência e do desemprego, provocando uma transformação muito clara do entendimento sobre a juventude, sobretudo na relação entre juventude e escolarização. Outro fator que merece um olhar mais direcionado em relação a essa diversidade de entendimentos sobre as juventudes, é o aspecto geracional. Segundo Aquino (2009), o componente geracional,

[...] permite definir a juventude pelo que há de específico à sua condição, esta é vivida de forma diversificada e desigual entre os jovens de acordo com suas situações socioeconômicas específicas e com padrões de discriminação e preconceitos vigentes, que repercutem sobre as oportunidades efetivamente disponíveis a cada um (...). Por isso, tornou-se usual empregar a expressão *juventudes* para enfatizar que, a despeito de constituírem um grupo etário que partilha várias experiências comuns, subsiste uma pluralidade de situações que confere diversidade às demandas e necessidades dos jovens. (AQUINO, 2009, p. 31)

Ao decorrer da história da sociedade brasileira é possível apontar para alguns acontecimentos marcantes vivenciados como quadro de violências e desrespeito aos direitos das pessoas, vivenciados por regimes de autoritarismo, escravidão e ditadura militar, causando submissão e desrespeito ao direito de liberdade do ser humano. Hoje está violência pode ser percebida de outras formas. Percebe-se que, estamos inseridos em um sistema capitalista, que reforça a concentração de renda, supervalorizando o ter, ocasionando um consumo excessivo. Ser jovem, ou parecer jovem, passou a representar na sociedade atual, motivo de status. Esse ser jovem nada mais que uma construção social, histórica, cultural e relacional; concebida em uma faixa etária e etapas de desenvolvimento e amadurecimento, mas que embora seja uma construção social, possui uma dimensão simbólica (ABRAMOVAY e ESTEVES, 2008).

A escola inserida nesse contexto sustenta algumas práticas que acabam por reforçar algumas visões culturais e sociais que estereotipam os jovens, todavia, não há somente um tipo de juventude, mas grupos juvenis que constituem um conjunto heterogêneo, com diferentes parcelas de oportunidades, dificuldades, facilidades e poder nas sociedades (ABRAMOVAY e ESTEVES, 2008, p. 04).

As práticas escolares tornam-se desinteressantes para os jovens, umavez que não se reconhecem e assimilam a suas culturas, não reconhece as culturas juvenis como possibilidade de inclusão e transformação. Buscando relacionar com mais um dado do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE, em 2006, os jovens brasileiros, entre 15 a 29 anos somam mais de 51 milhões de pessoas, ou seja, 27% da população total. Segundo a Secretaria Nacional de Juventude (SNJ) e o Conselho Nacional de Juventude (CONJUVE) a juventude divide-se da seguinte forma (em relação a faixa etária): 15 a 17 como jovem-adolescente, 18 a 24 como jovem-jovem e 25 a 29 como jovem-adulto (AQUINO, 2009).

É importante considerar, entretanto, que o prolongamento da juventude não está ligado somente à dificuldade de absorção do grande número de jovens no mercado de trabalho. Ocorre que nos dias de hoje nada parece contribuir para que o jovem, sobretudo o de meios abastados, tenha pressa de sair do período de moratória. Passou-se da norma da “precocidade”, em matéria de incorporação dos papéis adultos, à norma de “retardamento”, recuperando os termos de Galland. Se, não faz muito tempo, a norma era a de se estabelecer logo que as condições econômicas o permitissem – o que correspondia ao desejo dos próprios jovens de ter independência diante de famílias ainda regidas pelo modelo educativo autoritário –, hoje se trata de permanecer jovem o mais que se possa. (AQUINO, 2009, p. 27)

Para maior compreensão de alguns elementos que constituem as leis e os debates sobre as juventudes, elenquei alguns dos principais aportes que contextualizam os jovens e os seus direitos:

- A Constituição da República Federativa Brasileira de 1988;
- O Estatuto da Criança e do Adolescente –ECA- 1992
- LDB – 9394/96- EJA – modalidade de ensino da educação básica
- Programas de governo para juventude
- Secretaria da Juventude
- Conselhos da Juventude
- A constituição dos Fóruns
- Movimentos Sociais
- As Confindeas– V e VI
- Direito dos jovens à participação social

As exigências do mundo atual fazem com que os jovens e adultos estejam cada vez mais qualificados e escolarizados. Mesmo diante do prolongamento da juventude, há uma cobrança social em relação aos jovens. Ao mesmo tempo em que a escola não se adapta para atender os jovens, o mundo do trabalho, também, não os aceita, pois não possuem escolarização. Ou seja, para que o jovem tenha acesso ao mundo de trabalho perante as exigências pedidas, se torna necessário que concluam seus estudos, se qualifiquem profissionalmente e tenham capacitações para que possam conseguir um bom emprego. Diante do exposto, verifica-se a importância da EJA na vida dos jovens que não conseguiram por algum motivo estudar na escola regular.

Para grande parte da juventude brasileira, aquela que de alguma forma foi excluída antes de concluir o ensino básico, parece que a experiência escolar pouco contribuiu e contribuiu na construção da sua condição juvenil, a não ser pelas lembranças negativas ou, o que é também comum, pela sensação de incapacidade, atribuindo a si mesmos a "culpa" pelo fracasso escolar, com um sentimento que vai minando a autoestima. Esses jovens já vivem sua juventude marcadas pelo signo de uma inclusão social subalterna, enfrentando as dificuldades de quem está no mercado de trabalho sem as certificações exigidas. (DAYRELL, 2007, p. 1125).

Os motivos da formação de jovens e adultos não se delimitam a compensação da Educação Básica, eles têm o objetivo de proporcionar a inclusão social e a inserção no mundo do trabalho, promovendo condições para que essa população construa sua cidadania e possa ter acesso à qualificação profissional, possibilitando que jovens e

adultos renovem seus conhecimentos, demonstrem habilidades, compartilhem experiências e tenham acesso a novas formas de trabalho e cultura.

O grande número de alunos que estão chegando cada vez mais jovens na Educação de Jovens e Adultos para a conclusão do ensino regular é notável, o que representa a maioria ou praticamente a totalidade dos alunos presentes na sala de aula, tornando necessário o trabalho para uma construção de um espaço escolar culturalmente significativo para jovens e adultos, levando em conta novas formas de atuação metodológica e de conteúdos com base nas necessidades formativas dos alunos. Porém, ao se tratar do público jovem, é importante pensar a juventude e a construção de conceitos que ela apresenta para poder entender quem são esses jovens alunos que chegam cada vez mais cedo na EJA. Alguns professores e alunos mais velhos presentes na EJA têm uma visão rotulada do jovem aluno. Os professores da EJA tendem a ver o “jovem aluno a partir de um conjunto de modelos e estereótipos socialmente construídos e, com esse olhar, correm o risco de analisá-los de forma negativa, o que os impede de conhecer o jovem real que ali frequenta” (DAYRELL, 2005, p. 54).

A juventude, muitas vezes, é vista pelos docentes como um problema social, associada a instabilidades sociais, sendo taxados como indivíduos sem responsabilidades, interesses e com problemas de comportamento, que perturbam e desestabilizam a sala de aula. Não consideram as condições culturais e de identidade desses jovens, que, segundo Arroyo (2005, p. 22) são “jovens e adultos com rosto, com histórias, com cor, com trajetórias sócio-étnico-racial, do campo, da periferia”, envolvidos em questões de ordem social, imbricados na etapa da rebeldia, e de moratória social (AQUINO, 2009).

O termo moratória social foi cunhado por Erik Erikson no fim da década de 1950 e atualizado décadas depois por Mario Margulis e Marcelo Urresti (MARGULIS; URRESTI, 1996). Embora a extensão e as características desta moratória variem bastante segundo as diferenças de classe social, gênero e geração, trata-se de uma noção útil para apreender a especificidade da juventude. Na sociologia da juventude, a ideia de moratória social associa-se às transformações ocorridas desde o início do século XX, no modelo de socialização dominante na Europa ocidental, sobretudo entre as famílias burguesas. Antes os jovens eram socializados em meio a outras gerações, sendo treinados para a vida em contato direto com o universo adulto; neste contexto, os jovens, diluídos entre outros grupos etários, não formavam uma categoria sociologicamente diferenciada. Posteriormente, no entanto, passaram a ser afastados da vida social e segregados em escolas com o objetivo de aprender as normas e regras da vida em sociedade; a partir de então, começam a se estruturar como uma categoria social específica (GOTTLIE; REEVES, 1968; GALLAND, 1997). Mantidos fora do

sistema produtivo, os jovens passam a viver uma moratória, ou seja, ficam suspensos da vida social. Em certo sentido, este período representa uma oportunidade para o ensaio e o erro, para experimentações, durante o qual o jovem “constrói progressivamente sua identidade social e profissional e tenta a fazer coincidir com um status acreditável” (GALLAND, 1996, p. 74). De outra parte, este processo também coloca os jovens em uma situação de alijamento dos processos de decisão e criação do social e, no limite, de marginalidade. (AQUINO, 2009, p. 26)

Ao tratar de jovem considerando a sua condição juvenil, os professores lançam um novo olhar às juventudes, valorizando e acreditando na sua diversidade e na sua capacidade de adquirir conhecimentos. Conforme Pais (1996, p. 36) “não há de fato, um conceito único de juventude que possa abranger os diferentes campos semânticos que lhe aparecem associados. As diferentes juventudes e as diferentes maneiras de olhar essas juventudes corresponderão, pois necessariamente, diferentes teorias”.Desse modo, concordo com Maffesoli (2000), que ao falar de jovens, torna-se necessário:

[...] considerar formação de grupos heterogêneos, que foram denominados de “micro-tribos”, entendendo que se revestem de características comuns, tais como: sentimento, comportamento ético e forma de comunicação. A escolha e adequação por uma determinada tribo coincidem com a integração específica a um grupo de pertencimento, que induz ao exclusivismo, gerando a formação de uma matriz de identidade com suas características visíveis e reconhecíveis. Nas “tribos”, os jovens ancoram-se na segurança do grupo, assim como adota para si os deveres, os códigos de honra e as obrigações determinadas pela própria tribo. (MAFFESOLI, 2000, p. 232)

Ao adquirir uma identidade e se integrar em uma “tribo” os jovens se põem em conflito com outros grupos sociais que a contestam, gerando conflitos, mas parte dessa etapa da vida, tais conflitos, pois é uma forma de demarcarem seu espaço, se mostrarem presentes socialmente, entretanto, “as instituições de ensino parecem não perceber que não se pode educar ou negociar valores na ausência de uma linguagem em comum e de espaços democráticos onde os conflitos possam ser mediados” (CARRANO, 2007 p.7).

É preciso considerar que, jovens de uma mesma faixa etária vivem realidades diferentes de acordo com as possibilidades que lhes são oferecidas.

[...] jovens-adultos em suas trajetórias humanas. Superar a dificuldade de reconhecer que, além de alunos ou jovens evadidos ou excluídos da escola, antes do que portadores de trajetórias escolares truncadas, eles e elas carregam trajetórias perversas de exclusão social, vivenciam trajetórias de negação dos direitos mais básicos à vida, ao afeto, à alimentação, à moradia, ao trabalho e à sobrevivência. Negação até do direito a ser jovem (ARROYO, 2006, p. 24).

A divisão por idade é dependente da situação em que o jovem está inserido, pois muito jovens são configurados como adultos pelas regras sociais, sendo impedidos de vivenciar seus direitos na juventude. Vale ressaltar, que segundo Bourdieu (1983), a idade é um dado biológico que foi socialmente manipulado. “O próprio fato de falar dos jovens como se fossem uma unidade social, um grupo constituído, dotado de interesses comuns, e relacionar estes interesses a uma idade definida biologicamente já constitui uma manipulação evidente” (BOURDIEU, 1983, p.113).

Portanto, a transição e a faixa etária são contestadas quando pensado na juventude, pois temos uma clara diferença entre jovens presentes em uma sociedade capitalista. Temos a juventude e suas características como uma categoria socialmente construída e que depende da condição de classe social, raça e etnia, gênero em que os sujeitos se encontram. É preciso levar em conta as condições e situações juvenis de acordo com os diversos modos e possibilidades de ser jovem tendo uma grande desigualdade que se diz a respeito do âmbito social, cultural, econômico e financeiro. Além desses fatores, as identidades juvenis:

[...] podem ser compreendidas a partir de três recortes. O primeiro recorte se refere ao espaço que se desdobra em duas dimensões: o espaço dado e o território como espaço construído. O espaço dado é representando pela cidade que preexiste aos indivíduos. O território, entretanto, é o espaço cotidiano construído pelos atores juvenis. O espaço nesta perspectiva se torna uma extensão do próprio sujeito onde se mesclam a identidade e a memória do grupo. O segundo recorte se relaciona com a alteridade, a necessidade do outro para a constituição do "nós" do grupo. O terceiro recorte se refere à necessidade de a identidade se mostrar para se manter. Os jovens atores urbanos transformam o espaço dado e anônimo da cidade em território onde constroem laços objetiváveis, comemoram-se, celebram-se, inscrevem marcas exteriores em seus corpos que servem para fixar e recordar quem são. (CARRANO, 2007, p. 7-8)

Os alunos que na escola regular não acompanham uma trajetória linear de progressão continuada, com um bom acompanhamento, sem quebras, sem repetência são classificados como alunos com problemas de aprendizagem. Grande parte dos alunos que são encontrados na EJA não se encaixa em uma trajetória linear; possuem restrições de acordo com o sistema escolar, tais como a evasão e a repetência, que ocasionam a defasagem na série/idade, o desinteresse e a ausência de motivação para o retorno à escola.

Para a escola a ideia do aluno perfeito é um aluno que tem a idade compatível com a série frequentada, que possui uma família bem estruturada com uma educação impecável, com pais que fazem questão de manter o diálogo, respondendo e orientando

os jovens, o aluno que assiste às aulas, têm sempre uma pergunta conveniente sobre o assunto trabalhado, faz todas as tarefas e deveres, estuda em casa e está sempre disponível para ajudar os que precisam. Porém, o aluno real que encontramos nas escolas nem sempre tem os pais presentes e empregados, às vezes tem subemprego e nunca estão presentes para ajudar em suas dúvidas. A prioridade dos pais é a sobrevivência sua e dos filhos, fora aluguel, alimentação, vestuário, transporte. Ele vai à escola porque é obrigado, muitas vezes não concluindo os estudos. Portanto, só obtém o sucesso no ambiente escolar aqueles que têm facilidade para aprender, com capacidade de concentração e que vivem em famílias com estrutura necessária para promover o desenvolvimento dessas habilidades.

A grande procura de jovens pela EJA é para ter uma aceleração nos estudos. Geralmente são alunos que não tiveram um bom desempenho escolar para poder acelerar a inserção no mundo de trabalho acabam procurando a EJA. A entrada precoce dos adolescentes das camadas mais pobres no mundo de trabalho formal ou informal provocou a sua transferência para os programas de educação originalmente destinados à população adulta, e o aumento das exigências de instrução e domínio de habilidades constitui os fatores principais a direcionar os adolescentes e jovens para os cursos de suplência que visam apenas a certificação, não consideram os sujeitos enquanto pessoas que possam atuar e modificar a sua realidade.

Pelo fato da maioria dos alunos que estão na educação da EJA já estarem inseridos no mundo do trabalho, devem ser valorizados os saberes trazidos pelos sujeitos, constituídos ao longo de suas histórias, levando em conta o acolhimento e os interesses dos jovens ou adultos que retornam a EJA para dar continuidade à sua escolarização. As políticas que atuam com processos educativos para jovens e adultos devem trabalhar sob a ótica de múltiplas especificidades, por essa condição plural, diversificada e singular, pois não se trata de apenas uma juventude, mas de juventudes (FURINI, DURAND e SANTOS, 2011). Considera-se que, na EJA, o que temos são trabalhadores que são alunos, e não alunos que são trabalhadores. Os alunos da EJA buscam a escolarização, muitas vezes, porque estão tentando manter seus empregos, ou porque estão procurando se qualificar para conseguirem um emprego. Mesmo os jovens que nunca tiveram uma experiência de trabalho, atribuem uma grande importância à escola para conseguirem um emprego ou terem uma profissão (GONÇALVES, 2012).

Com isso, é necessário que o professor conheça a trajetória de seus alunos para que assim possa usar as experiências do aluno relacionando suas vivências sociais com as

escolares, não ocasionando os mesmos conflitos vivenciados pelos alunos nas escolas de onde vieram que normalmente foram adotadas com metodologias tradicionais causando o desinteresse.

A aposta – e por extensão também o risco – estaria na realização do inventário permanente das trajetórias de vida (Bourdieu, 1996) e escolarização e na atenção necessária aos reais interesses e necessidades de aprendizagem e interação desses sujeitos com os quais estamos comprometidos no tabuleiro escolar da “segunda chance” que é a EJA. (CARRANO, 2007, p. 2).

Compreendeu-se que, quando, há uma referência a Educação de Jovens e Adultos o que se tem que levar em consideração, é que se trata de uma modalidade de ensino que estão presentes cidadãos que vivem um determinado ciclo de sua vida, com suas próprias especificações, confrontado com a necessidade de aprender. São sujeitos com diversos conhecimentos que ocupam diversas funções na sociedade. Sujeitos que atuam no e sobre o mundo, e que, ao se apresentam nos espaços educativos, trazem consigo saberes e necessidades diversas. Percebi que há pesquisadores preocupados com o assunto, visando reconhecer as juventudes, integrando-as e assegurando-as seus direitos. E por fim, que “essa pluralidade de situações deriva da combinação das várias dimensões socioeconômicas e evidencia-se na análise dos indicadores sociais dos jovens brasileiros” (AQUINO, 2009, p. 31).

3. A ESPECIFICIDADE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Este capítulo tem o intuito de demonstrar que a educação voltada para jovens e adultos possui características próprias que devem ser respeitadas pelos educadores e pela sociedade.

Abordarei as práticas escolares e as metodologias; vou me reportar um pouco mais sobre a característica dos sujeitos da EJA, não somente dos jovens, como descrito no capítulo anterior, buscarei retratar o porquê do abandono, os motivos para voltar a estudar. Nessa etapa do TCC, também, serão descritas algumas falas dos alunos e alunas da EJA, que foram coletadas de meios eletrônicos de pesquisas de conclusão de cursos de graduação e de pós-graduação e, desse modo “tomam-se emprestados” depoimentos que darão suporte para a compreensão de sujeitos da EJA.

A escolha dos trabalhos para a realização dessa pesquisa se deu por meio de levantamentos de estudos que apresentavam entrevistas realizadas com alunos e professores da EJA. Com essas pesquisas foram encontrados diversos trabalhos e entre eles selecionados os que mais me chamaram a atenção, como:

A Líbia Suzana Garcia da Silva com o tema *Juvenilização na EJA: Experiências e Desafios* um trabalho de conclusão de curso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul com os objetivos de refletir a juvenilização na EJA; apontar os motivos pelos quais, tantos jovens, optam cada vez mais cedo pela modalidade; apresenta as políticas públicas que retratam o fenômeno; descreve e analisa as singularidades ocorridas nas práticas pedagógicas do estágio, tendo como metodologia emerge do estudo de caso, com instrumentos como: diário de classe; observação-interrogação (entrevistas e questionários); observação participante; revisão da produção acadêmica; e revisão bibliográfica;

O trabalho de Murilo Genazio Magalhães *Jovens egressos da educação de jovens e adultos: Possibilidades e Limites*, uma dissertação que analisa as percepções dos jovens egressos da Educação de Jovens e Adultos sobre as suas trajetórias escolares, com base nas metodologias comumente utilizadas no ensino fundamental e na prática adotada na EJA em Florianópolis, que propõe o ensino pela pesquisa como princípio educativo. O desenvolvimento deste trabalho se dá por meio da análise documental projeto EJA de Florianópolis e cadastros dos estudantes nos Núcleos da Educação de Jovens e Adultos,

Canasvieiras e Serrinha em observações de campo, questionários sócio-econômicos e entrevistas semi-estruturadas.

A pesquisa de trabalho de conclusão de curso da Shirley Lopes Ferreira e Shirley Ângela da Silva, *A expectativa dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) com relação à educação para o trabalho*, um estudo que trata da expectativa dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) com relação à educação para o trabalho, na tentativa de observar aspectos e concepções inerentes à realidade vivenciada pelos alunos pesquisados.

O trabalho *O olhar do professor da EJA: metodologia com caráter investigativo em sala de aula* de Renata Nery Ribeiro e Baraquizio Braga do Nascimento Juniorum trabalho que se origina de uma pesquisa acadêmica que estuda o limite e a possibilidade da aplicação de uma metodologia, com caráter investigativo, em uma sala de aula da EJA, numa determinada Escola Estadual, na cidade de Jequié –Bahia

As especificidades da educação de jovens e adultos: um olhar sobre a prática de uma professora do município Paranatama de Wiliane da Silva Gois e Norma Abreu e Lima Maciel de Lemos Vasconcelos um artigo que tem como objetivo investigar se as práticas pedagógicas de uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA) consideram as especificidades que esse público traz consigo, bem como, descrever como se processa esse ensino e a perspectiva metodológica adotada pelos professores.

E Formação de professores para atuar na educação de jovens e adultos: uma reflexão para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da prática docente, de Marciele Stiegler Ribas e Solange Toldo Soares um estudo que apresenta uma reflexão sobre a formação necessária para o professor atuar na Educação de Jovens e Adultos (EJA), a partir de contribuições de formandas do curso de Pedagogia, estudantes e professores de EJA para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da prática docente.

Ao abordar sobre a compreensão de sujeitos da EJA, Arroyo (2005, p.29) afirma que, “desde que a EJA é EJA, os jovens e adultos são os mesmos: pobres, desempregados, vivem da economia informal, negros, vivem nos limites da sobrevivência”. Ao falar de EJA, fala-se de trabalhadores e de não-trabalhadores; das diversas juventudes; das populações das regiões metropolitanas e rurais; contingentes esses que, em sua grande maioria, são formados por jovens; afrodescendentes; desempregados; e de classe social baixa que estão em busca de melhores condições de vida.

Na sociedade em que estamos inseridas pessoas jovens e adultas são sujeitos que possuem lugares sociais, de raça, de gênero e de orientação sexual diversos, com suas próprias identidades, sendo marcadas pela diversidade.

A EJA é também espaço de tensionamento e aprendizagem em diferentes ambientes de vivências que contribuem para a formação de jovens e adultos como sujeitos da história. Nesses espaços, a EJA volta-se para um conjunto amplo e heterogêneo de jovens e adultos oriundos de diferentes frações da classe trabalhadora. Por isso, é compreendido na diversidade e multiplicidade de situações relativas às questões étnico-racial, de gênero, geracionais; de aspectos culturais e regionais e geográficos; de orientação sexual; de privação da liberdade; e de condições mentais, físicas e psíquicas — entendida, portanto, nas diferentes formas de produção da existência, sob os aspectos econômico e cultural. Toda essa diversidade institui distintas formas de ser brasileiro, que precisam incidir no planejamento e na execução de diferentes propostas e encaminhamentos na EJA. (GONÇALVES 2012 p.118)

Segundo Arroyo (2005, p. 22) os sujeitos da EJA são “jovens e adultos com rosto, com histórias, com cor, com trajetórias sócio-étnico-racial, do campo, da periferia. Se esse perfil de educação de jovens e adultos não for bem conhecido, dificilmente estaremos formando um educador desses jovens e adultos”. Isso faz com que se reconheça cada vez mais quem são os jovens que estão na educação para jovens e adultos, e ao reconhecer esses jovens, reconheço, também, que eles têm voz e podem, por meio de seus depoimentos, ajudar na compreensão de seus processos educativos, sociais e culturais.

Desse modo, a seguir apresentarei o primeiro quadro elaborado com depoimentos que foram tomados da pesquisa de TCC de SILVA (2010) que tratou sobre ajuvenilização da EJA e como a escola se apresentou nesse processo.

Quadro 5: Juvenilização da EJA

Nome	Idade	Descrição
Isabela	16	Mora com a mãe e os irmãos, não trabalha. Sobre a sua experiência escolar, cursou da 1ª até a 4ª série. Foi reprovada na 4ª série por não fazer uma conta específica de divisão corretamente. Na hora de cursá-la novamente, passou para a EJA à noite. Para ela, o estudo é aprender. Usar a leitura e a escrita no caderno; e usar os conhecimentos matemáticos em casa, no mercado. Durante o dia, ela cuida da casa. Às vezes, ela sai mais cedo das aulas para cuidar da sobrinha.
Mariana	15	Mora com os pais, não trabalha. Sobre a sua experiência escolar, foi aprovada na 4ª série. Para ela, o estudo é bom para estudar. Usa a leitura e a escrita no caderno; e usa os conhecimentos matemáticos na escola e no mercado. Durante o dia, ela cuida da casa e dos irmãos. Além disso, ela faz um curso que ensina confeccionar roupas de malha.

Rodrigo Luís	16	Ele mora com a mãe e os irmãos. Não tem filhos. Trabalha com obras. Sobre a experiência escolar, ele parou de estudar na 3ª série de manhã e agora frequenta a EJA de noite. Para ele, é importante estudar e ser alguém na vida. Usa a escrita e a leitura no caderno; e usa os conhecimentos matemáticos no caderno e na hora de fazer compras.
Lucas	16	Mora com os pais e os irmãos. Atualmente faz curso técnico em petróleo e trabalha numa lanchonete na rodoviária. Sobre a sua experiência escolar, estudou até a 3ª série quando tinha 10 anos. Voltou a estudar de dia quando tinha 12 anos e passou para a 4ª série. Foi reprovado novamente e voltou a estudar de noite. Para ele “o estudo é tudo”. “Se não estudar, não vai pra frente, não tem trabalho bom. Os serviços melhores não ficam para aqueles que não estudam. Fica com o resto”

Fonte: Elaboração própria com base em: SILVA, Líbia Suzana Garcia da. **Juvenilização na EJA: Experiências e Desafios**. Porto Alegre, 2010. p. 14-15.

Como pode observar no quadro 1 a EJA recebe jovens alunos e alunas de diferentes perfis e particularidades, apesar de todos os entrevistados reconhecerem a importância de estudar e da sua utilização no cotidiano são sujeitos que por algum motivo desistiram do ensino regular. Entre eles, há educandos que não têm a idade compatível com a série frequentada e que precisam se distanciar dos estudos por trabalho ou desistem pelas constantes reprovações, gerando a exclusão ou desistência do sistema regular de ensino, além do motivo de redução de tempo que é realizada a EJA, para a conclusão do curso para conquistar o certificado.

Já no estudo da dissertação de Magalhães (2009) trazemos depoimentos de jovens sobre a questão da reprovação na escola. Esse fenômeno é indicado pelos jovens como um dos principais motivos que os levam a desistirem de estudar. Ao ser perguntado a eles se já foram reprovados na escola, a resposta positiva da reprovação, apareceu muitas vezes, fortalecendo um caminho de conflitos e falta de aceitação com a escola.

Quadro 6: Reprovação no Ensino Regular

Questão	Respostas
Motivos de reprovação no ensino regular.	Três vez. Por quê? Reprovei por preguiça, mais por preguiça mesmo. Me esforçava, mas não o suficiente pra tirar nota boa. (Juliano)
	Duas, na escola era péssima em ciências. Eu não entendia não me entrava na cabeça. (Marina)
	Sim. Uma vez, por nota. (Amanda)
	Sim. Quatro vezes, por nota. (Roberto)
	Reprovei três vezes. Reprovei a primeira vez na segunda série, mas, por problema de saúde. Não consegui pegar as provas. Eles davam aquelas provinhas, né? Reprovei na quinta série, também por problema de saúde, estava com hepatite, na época, perdi as provas e não fiz. Aí depois só vim reprovar na oitava. Foi o ano que em eu desisti. (Fernando).

	<p>Morei no Paraguai doze anos! Pra ir no meu colégio era daqui... Que nem daqui lá no Rio Vermelho. Pegava a minha bicicletinha e me mandava. Era longe pra caramba. Daí acabei parando de estudar.... Até que fui embora pra Foz do Iguaçu, cheguei lá e os meus estudos não valeram. Eu já tava quase na 5ª. Fizeram eu voltar tudo de novo. Fizeram eu voltar dois anos pra trás. Até eles consideraram alguns anos e me voltaram quase dois anos pra trás. Eu já tava na quarta série e aí fui lá pra 2ª. Me atrasei pra caramba. (Rodrigo).</p>
	<p>A primeira vez que eu rodei foi na quarta série quando eu vim de São Paulo pra Florianópolis. Que daí não veio minhas notas e já tava no final do ano. Faltou nota e eles não quiseram esperar pra fazer depois, né? Mesmo que fosse nas férias pra eles vê isso aí pra mim, eles não quiseram. Daí rodei e fiz tudo de novo.(Caroline)</p>

Fonte: Elaboração própria com base em: MAGALHÃES, Murilo Genazio. **Jovens egressos da educação de jovens e adultos:** Possibilidades e Limites. Florianópolis, 2009.

De acordo com as falas apresentadas no quadro 6 percebi que, apesar da nota ser um motivo de reprovação dos jovens não é o único. A escola possui normas administrativas que acabam interferindo na caminhada escolar dos estudantes e afetando seu processo educativo formal. Alguns desses sujeitos muitas vezes deixam de comparecer nas escolas por motivos mais particulares, como problemas de saúde e alteração de residência. O quadro 6 ainda aponta que, três jovens tiveram dificuldades de serem reconhecidos nas suas diversas singularidade por causa das burocracias escolares que acabaram interferindo na caminhada escolar, desmotivando, causando repetências e consequentemente resultando nas desistências.

Além dos problemas de saúde e da migração das famílias que acabam interrompendo e dificultando o processo de escolarização dos jovens que encontram dificuldades de dar continuidade em outras escolas, o trabalho aparece também como um dos principais motivos de desistência, fato esse que também se apresenta no quadro 7 que se refere ao mundo do trabalho, tomando depoimentos dos estudos de Ferreira (2009) e de Magalhães (2009):

Quadro 7: Mundo de Trabalho

Questão	Respostas
Mundo de trabalho	Desisti. É que eu parei quando tinha 12 anos. Parei pra trabalhar (Beatriz)
	Sim. Duas vezes. Por trabalho. (Roberto)
	Quero aprender a ler e escrever, arrumar um emprego. (William, 15 anos).
	Quero passar no concurso da polícia civil. (César, 15 anos).
	Eu fui estudar na EJA porque eu resolvi continuar os estudos, pra tentar um futuro melhor (Amanda)
	Porque é necessário ter estudo pra ti ter um emprego melhor

(Beatriz)

Fonte: Elaboração própria com base em: FERREIRA, Shirley Lopes, SILVA, Shirley Ângela da, **A expectativa dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) com relação à educação para o trabalho**. Pernambuco, 2009; e MAGALHÃES, Murilo Genazio, **Jovens egressos da educação de jovens e adultos: Possibilidades e Limites**. Florianópolis, 2009.

Gonçalves (2012) relata a dificuldade dos alunos da EJA em conciliar escola e trabalho em decorrência da falta de cursos noturnos, do cansaço pela longa jornada de trabalho e dos afazeres domésticos, da distância entre a casa e a escola e da necessidade de trabalhar se impondo diante das dificuldades financeiras, levando os alunos a priorizarem o trabalho em detrimento dos estudos. Isso os levou a interromper seus estudos. Trazendo o trabalho como o motivo mais apontado, seguido pelo desejo de aprender coisas novas, como motivos para o retorno dos alunos à escola.

Para Magalhães (2009) o ambiente escolar, muitas vezes também carrega condutas que acabam ocasionando afastamento dos jovens no momento em que eles são titulados capazes e incapazes, onde os que são tidos como bons, alcançam os objetivos definidos pela instituição, e os tidos como incapazes podem ter sua trajetória escolar marcada por uma negação gerando o desinteresse. Para tanto, apresentarei algumas falas dos jovens da EJA, que demonstram o seu sentimento em relação à escola e seu processo de aprendizagem, identificadas no seu estudo:

Quadro 8: Jovens no Ensino Regular

Questão	Respostas
Jovens da EJA na escola de Ensino Regular	Eu me sentia mal, todo mundo sabia mais do que eu. Porque eu achava que eu não sabia tanto quanto os outros que tava lá. Eu tava bem pra trás deles, no saber deles, entendeu? Enquanto as meninas faziam redaçõzinha eu ainda tava na forma de juntar palavras, entendeu? (Zaira)
	Quando eu ia pra lá? Eu sempre... Não ia legal. Não ia legal. Também não tinha aquele incentivo, né? Faltava incentivo. Chegava lá matéria, bah, prova, prova, prova, prova, prova, prova e já ia até sem vontade. Estudava uma coisa, prova na semana seguinte; estudava outra coisa, prova na semana seguinte. Então a coisa ficava monótona, não tinha aquela coisa que atraísse a pessoa pra sala de aula, né. (Fernando)
	Acho que não! O que eu aprendi mais lá? Português. Nem muito bem ainda. (Risos) (Marina)
	Ah... Eu não trago muita coisa não, dessa época da escola, não. (Caroline)
	Pouca coisa. Bem pouca coisa. Pouquíssima! Na verdade, não apurei quase nada pra minha vida. Praticamente eu não apurei nada. Porque, o que eu trabalhava era de pedreiro; era com hotel; era sempre serviço assim, mais pesado, coisa que não se usa muito. (Fernando)

Fonte: MAGALHÃES, Murilo Genazio, **Jovens egressos da educação de jovens e adultos: Possibilidades e Limites**, Florianópolis, 2009.

Também em seu estudo Magalhães (2009) evidencia falas em que se capta de que as práticas escolares tornam-se desinteressantes para os jovens, uma vez que não se reconhecem numa instituição que não assimila suas culturas e seus saberes. Ao perguntar aos jovens se o aprendizado na escola havia sido útil em suas vidas, foram obtidas as seguintes respostas:

Quadro 9: Conhecimento e aprendizagem

Questão	Respostas
Conhecimento e aprendizagem na escola.	Sei lá. Alguma coisa que eu aprendi lá e que agora posso fazer uso, eu não me lembro de nada. (Marina).
	Não me lembro. Faz tempo. (Juliano).
	Sim. A única coisa que lembro é praticar a letra. O básico da matemática. (Carlos)
	É isso, aprendi a ler, escrever. É importante, né? (Beatriz)

Fonte: Elaboração própria com base em: MAGALHÃES, Murilo Genazio. **Jovens egressos da educação de jovens e adultos: Possibilidades e Limites**. Florianópolis, 2009.

Nas respostas dos alunos e alunas, pode-se perceber que não recordam muito sobre os conteúdos escolares, mas mais a relação da escrita e da leitura. Dayrell (2007) aponta:

Para os jovens, a escola se mostra distante dos seus interesses, reduzida a um cotidiano enfadonho, com professores que pouco acrescentam a sua formação, tornando-se cada vez mais em uma “obrigação” necessária tendo em vista a necessidade dos diplomas. Parece que assistimos a uma crise da escola na sua relação com a juventude, com professores e jovens se perguntando a que ela se propõe. (DAYRELL, 2007, p. 1106)

A escola atual precisa estar orientada para receber e formar estes jovens vindos de uma sociedade desigual, e para isso é preciso, professores dinâmicos, responsáveis, criativos, que sejam capazes de inovar e transformar sua sala de aula em um lugar atrativo e estimulador. Segundo Menegolla (1989), “o professor necessita selecionar os conteúdos que não sejam portadores de ideologias destruidoras de individualidades ou que venham atender a interesses opostos aos indivíduos”.

Conteúdos com valor pedagógico, direcionados aos interesses sociais, culturais e históricos do aluno, tornando as aulas significativas e atraentes. Despertado o ideológico

dos alunos, conduzindo para o meio social como cidadão crítico, questionador e formador de opiniões.

De acordo com essa compreensão a EJA aparece como uma modalidade de ensino com uma metodologia de trabalho pedagógico desenvolvido pela proposta da pesquisa como princípio educativo.

A pesquisa inclui sempre a percepção emancipatória do sujeito que buscar fazer e fazer-se oportunidade, à medida que começa e se reconstitui pelo questionamento sistemático da realidade, incluindo a prática como componente necessário da teoria, e vice-versa, englobando a ética dos fins e valores. (DEMO, 2005, p. 8)

Em Magalhães (2009), os jovens se expressam de forma positiva a oportunidade de uma elaboração autônoma, apontada nos princípios que estruturam a proposta de trabalho da EJA quando questionados com o que é bom.

Quadro 10: Pesquisa como princípio educativo

Questão	Respostas
A pesquisa como princípio educativo.	Na EJA... Ah... Os colegas, as pesquisas(Amanda)
	O trabalho em grupo. Sentar com a rapaziada e discutir o assunto que to a fim de saber(Roberto)
	Na EJA... eu acho que talvez seja aquele trabalho em equipe. A gente perde o nervosismo. Os passeios... eu nunca tinha ido num teatro antes, num museu. Aquilo incentivava bastante. O lado bom é que não era uma coisa chata. A gente ia para a computação; pegava um pouco de cada coisa. Aqui a gente fazia o que queria. A gente tinha muita liberdade. Cada qual fazia o seu caminho. (Carlos)
	Ai, as pesquisas né? Porque você entrava ali... Você... Entrava naquele mundo que ia pesquisar e tinha todas as informações necessárias. Pesquisar é uma coisa muito boa. (Marcela).
	Além das novas amizades que eu fiz com as pessoas mais experientes, de idade, tal... Lidar com as pessoas. Diferentes pensamentos. (Juliano)
	Aprendi a fazer o trabalho em grupo, debater com os colegas; falar mais a minha opinião, aquilo que eu penso né?(Amanda)
	[...] Até, esse meu problema de coluna, na época, eu fui praticamente incentivado pelos colegas da sala de aula: “Pó, Fernando, tás com problema de coluna, então te aprofunda no caso do teu problema”. Aí, eu comecei a estudar sobre. Por causa do serviço; do esforço repetitivo que eu fazia durante o dia e que eu descobri que é a LER (Lesão por Esforços Repetitivos). Então eu aprendi bastante coisa aí. (Fernando)

Fonte: Elaboração própria com base em: MAGALHÃES, Murilo Genazio. **Jovens egressos da educação de jovens e adultos: Possibilidades e Limites**. Florianópolis, 2009.

Assim, pude perceber nas falas acima, que a metodologia através da pesquisa possibilita a interação entre os alunos relacionados a trocas de conhecimentos e provavelmente de aprendizado. Expressam ainda de que forma os conhecimentos

intervém no seu cotidiano. O contato social entre os alunos é importante uma vez que a metodologia propõe que os jovens sejam conduzidos para o trabalho em grupo a partir dos seus interesses, para estabelecer a problemática a ser estudada.

Será o caso de estimular o estilo de trabalho em equipe, com o objetivo de aprimorar a participação conjunta, cuidando, entretanto, da evolução individual e da produtividade dos trabalhos. A competência expressa-se tanto no horizonte da individualidade, na condição de sujeito concreto histórico, quanto na conjugação de esforços, já que a cidadania organizada é, como regra, mais competente que a solitária. (DEMO,2005, p. 17)

Essa relação é apresentada quando relacionada na construção do trabalho em grupo como relatado pelos alunos e alunas.

De acordo com o Caderno do Professor (2008, p. 11), os princípios e objetivos da EJA de Florianópolis são:

A Educação de Jovens e Adultos da rede municipal de ensino de Florianópolis tem como objetivo geral mediar ações educativas, reunindo cidadãos em contínua transformação, em um ambiente de respeito e fraternidade, em prol da construção coletiva de um mundo justo para todos. O trabalho tem como princípios educativos a relação interpessoal, o aprender, o diálogo, o respeito, a solidariedade, a pesquisa, a autonomia, a responsabilidade, o compromisso social, a socialização do conhecimento, a politicidade, a dialética, a complexidade, as singularidades, as multiplicidades, o paradoxal, a sustentabilidade do planeta e a não fragmentação do conhecimento. Realiza-se diariamente ações para aperfeiçoar o ler, o escrever, o ouvir, o falar, o debater e o fazer trabalhos em função dos objetivos planejados. (FLORIANÓPOLIS, 2008, p 11)

Ao assumir uma postura mais ativa, o aluno não só aprende como também desenvolve valores sociais importantes: o respeito, a compreensão e a solidariedade, o saber ouvir e falar. Conviver, relacionar-se com o próximo e trabalhar em equipe são práticas fundamentais dentro e fora da escola. E as atividades em grupo permitem ao estudante entender e acolher o ponto de vista alheio. Desse modo, os alunos aprendem a trabalhar em grupo, argumentar suas opiniões ou aprendem a ceder.

Como forma de trazer mais alguns aspectos relacionados com o processo de escolarização dos alunos e alunas jovens, finalizarei o esse capítulo trazendo um pouco do olhar dos professores da EJA e sua constituição como docente.

Em relação à formação dos docentes da EJA acredito que o profissional que nela exerce não precisa de um preparo extenso, aprofundado e específico para se inserir nesse ambiente. O próprio campo de trabalho do profissional de EJA, por ser abrangente e

pouco estabelecido, parece dar aos professores a impressão de que sua formação, mesmo que essencial, não é necessária.

Os professores que trabalham na educação de Jovens e Adultos, em sua quase totalidade, não estão preparados para o campo específico de sua atuação. Em geral, são professores leigos ou recrutados no próprio corpo docente do ensino regular. Note-se que na área específica de formação de professores, tanto em nível médio quanto em nível superior, não se tem encontrado preocupação com o campo específico da EJA; devem-se também considerar as precárias condições de profissionalização e de remuneração destes docentes. (HADDAD; DI PIERRO, 1994, p. 15).

Apresento então a seguir fala de professores de jovens e adultos, que pela falta de professores na área não possuem a habilitação e a qualificação necessária para atuar na disciplina que lhe é oferecido sendo preciso fazer uma improvisação.

Quadro 11: Habilitação e qualificação dos professores da EJA.

Questão	Respostas
Formação inicial dos professores da EJA.	Estou na EJA há mais de 5 anos. Mesmo assim, no início me bateu o medo por ensinar matemática, então percebi que eu já possuo um curso de matemática básica e matemática financeira pelo SENAI. Com isso o medo foi passando aos poucos... Tive contato com a EJA nesse período também e gosto bastante de ensinar a jovens e adultos. (Professora A, Rede Pública Estadual)
	Creio que sou o mais novo por aqui na Educação de Jovens e Adultos. Mas, você sabe como é, devido a escassez de professores de física e matemática, nós formados em Química, acabamos ficando na vaga. (Professor C, Rede Pública Estadual).

Fonte: Elaboração própria com base em: JUNIOR, Baraquizio Braga do Nascimento, RIBEIRO, Renata Nery. **O olhar do professor da EJA: Metodologia com caráter investigativo em sala de aula.** Bahia, 2014.

De acordo com as falas, fica evidente que alguns professores da EJA não possuem uma formação exclusiva para a área de atuação, independente da sua formação, eles assumem as vagas disponíveis nas instituições e cabe a eles se especializarem no que é proposto. Acredito que a formação inicial e continuada do profissional não deve estar direcionada apenas com o intuito de respeitar uma política educacional, o docente precisa aparecer como especialista ativo e reflexivo de sua prática mediante a sua metodologia.

A educação de jovens e adultos requer do educador conhecimentos específicos no que diz respeito ao conteúdo, metodologia, avaliação, atendimento, entre outros, para trabalhar com essa clientela heterogênea e tão diversificada culturalmente (ARBACHE, 2001, p. 19).

Cabe ao docente interpretar as necessidades dos sujeitos presentes na EJA para apropriar os conteúdos de acordo com a necessidade do grupo, levando em consideração as especificidades de cada aluno respeitando a pluralidade cultural, as identidades, questões que inclui classe social, raça, saber e linguagem dos seus alunos. Com base em Góis (2012) e Júnior (2014) identificamos algumas falas de duas professoras que nos ajudam a compreender esses processos:

Quadro 12: Olhar do professor da EJA

Questão	Resposta
Concepção a respeito da EJA e da docência.	É preciso encarar a realidade deles, saber que cada aluno possui particularidades, que está aqui por diversos motivos (para obter um emprego melhor, tirar a Carteira nacional de Habilitação, conhecer mais sobre diversos assuntos). Muitos trabalham e nem sempre podem frequentar todos os dias, pois estão cansados à noite e por isso, nem sempre esse aprendizado é como o esperado para aquele dia, precisando então, ser revisto novamente, pois não adianta ele passar para outra série se não tiver a bagagem de conhecimentos necessária para a série posterior. (Fala da professora: 25.10.11)
	Então, qual é a minha tática, eu como professora e como serhumano? Eu prefiro conversar com o aluno e ali eu ser companheira dele independente de conteúdo. Eu quero que ele aprenda algo da vida dele. (Professora A, Rede Pública Estadual).

Fonte: Elaboração própria com base em: GOIS, Wiliane da Silva. **As Especificidades Da Educação De Jovens E Adultos: Um Olhar Sobre a Prática de uma professora do município Paratama.** Pernambuco, 2012. JUNIOR, Baraquizio Braga do Nascimento, RIBEIRO, Renata Nery. **O olhar do professor da EJA: Metodologia com caráter investigativo em sala de aula.** Bahia, 2014

Com a fala das professoras percebo a responsabilidade diante a educação reconhecendo as particularidades de cada indivíduo e tendo o comprometimento de rever os conteúdos quando os alunos não possuem o aprendizado esperado no dia, seja por cansaço ou outras particularidades.

Compete aos docentes responsáveis preparar e oportunizar momentos que possibilitem a efetuação e a concretização do desenvolvimento do conhecimento de modo positivo, não esquecendo que as experiências e conhecimentos que o aluno traz precisam ser valorizados, explorados e respeitados, obtendo assim o desenvolvimento integral do seu potencial.

Além de considerar o conhecimento que os estudantes de EJA trazem consigo, é necessário construir propostas pedagógicas a partir da vivência cotidiana dos estudantes, de suas práticas sociais e profissionais, religiosidade, opções de lazer e suas vivências socioculturais. (PIRES, 2006 p. 34)

No quadro abaixo apresento metodologias indicadas por professoras desenvolvidas com os alunos e alunas da EJA. (GOIS, 2012 e SOARES, 2012)

Quadro 13: Metodologias desenvolvidas na EJA

Questão	Respostas
Metodologias desenvolvidas por professores na EJA.	É necessário ousar, isto é, vencer o tradicional e inovar. Procurar ressaltar na prática da aula o cotidiano do aluno. (P.6).
	Mais humanização no ensino de EJA, relacionar com o aluno procurando interagir mais. Considerá-lo com igualdade, ajudá-lo a terminar os estudos motivando-o. (P.10).
	Como trabalhamos com EJA é necessário que a abordagem dos conteúdos seja dinâmica, voltada mais para o cotidiano (situações reais para o fácil entendimento). (P.8).
	Sei que muitos dizem você tem que fazer uma aula diferente, uma metodologia diferente, mas gente, isso funciona hoje, mas no outro dia é diferente. E nem todo dia você tem coisas diferentes pra trazer na sala de aula, pra alguém de fora dizer: “o aluno é assim porque você não faz isso e isso”. Então, qual é a minha tática, eu como professora e como ser humano? Eu prefiro conversar com o aluno e ali eu ser companheira dele independente de conteúdo. Eu quero que ele aprenda algo da vida dele. (Professora A, Rede Pública Estadual).

Fonte: Elaboração própria com base em: GOIS, Wiliane da Silva, **As Especificidades Da Educação De Jovens E Adultos**: Um olhar sobre a prática de uma professora do município Paratama. Pernambuco, 2012; e SOARES, Solange Toldo RIBAS, Mariele Stiegler. **Formação de professores para atuar na Educação de Jovens e Adultos**: Uma reflexão para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da prática docente. IX ANPED Sul, 2012.

Percebo nas falas dos professores a importância quando se trata de inovação em sala de aula. Todos eles concordam que na EJA é necessário tentar desenvolver nos alunos conteúdos relacionados com seu cotidiano e suas vivências para que possam assim construir uma análise crítica social.

Sabe-se que o papel docente é de fundamental importância no processo de ingresso do aluno às turmas de EJA. Por isso, o professor da EJA deve, também, ser um professor especial, capaz de identificar o potencial de cada aluno. O perfil do professor da EJA é muito importante para o sucesso da aprendizagem do aluno adulto que vê seu professor como um modelo a seguir. (LOPES e SOUSA, 2016, p. 02)

Acredito que para um melhor desenvolvimento do docente a formação continuada do mesmo deve acontecer ao longo da vida profissional, pois a prática nem sempre consegue dar conta de entender a complexidade e as especificidades de ensinar e aprender na EJA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a leitura dos teóricos e a pesquisa realizada para concluir o presente trabalho de conclusão de curso apresento algumas considerações com a finalidade de apontar questões que me possibilitem repensar os objetivos desse trabalho.

Iniciei reafirmando a necessidade da formação inicial docente para a EJA e de que o curso de Pedagogia na UFSC é nítido no que se refere exclusivamente à Educação de Jovens e Adultos, não tem garantido conhecimentos mínimos para o educador que deseja exercer sua atuação nessa modalidade, tendo como foco privilegiado a formação de professores para atuar nas séries iniciais do Ensino Fundamental e na Educação Infantil, ocasionando maiores dificuldades para exercer a docência na EJA.

Busquei também as universidades de Santa Catarina que possuem em seu currículo disciplina em EJA, apesar dos cursos terem em seu currículo a disciplina as instituições responsáveis pela formação inicial não se preocupam muito em valorizar essa área, não há muita ênfase, pois nos cursos existe apenas uma disciplina, não dispondo de fundamentos necessários para uma docência desejável na Educação de Jovens e Adultos, mas os estudantes poderão ao concluir o curso com essa modalidade.

Desse modo, cada vez mais é necessária uma formação específica para àqueles que desejam trabalhar com os sujeitos da EJA. Uma formação que tenha foco às especificidades da modalidade de ensino, especificidade esta, que passa pelo modo de compreender os jovens em seu jeito de ser e estar no mundo, como sujeito de direito, responsável por sua própria ação, ator e participante da cultura e dos processos sociais. Em vista disso acredito que a modalidade EJA deveria ser abordada pelos cursos de licenciaturas, e fazer parte da grade curricular formativa, como as demais modalidades, tendo uma carga horária compatível com as necessidades dos professores e professoras, além de um estágio voltado a EJA.

Em relação aos trabalhos de TCC realizados sobre jovens e juventudes na UFSC, notei uma ausência nos cursos voltado à educação dos mesmos, assim como a realização de TCC com a temática EJA, só tendo um maior número de estudos a partir de programas de pós-graduação através de dissertações e teses.

Contextualizei a Educação de Jovens e Adultos, retratando historicamente seu surgimento no Brasil, podendo através desse referencial histórico obter um embasamento

para uma análise básica da atual situação da educação brasileira sobre a EJA. No processo histórico pude identificar que o governo vem tomando algumas iniciativas perante a Educação de Jovens e Adultos com o reconhecimento da EJA enquanto modalidade de ensino, tais como programas como ProJovem e PROEJA, e o surgimento de diversos programas sociais, do governo federal, para elevação de escolaridade e para a profissionalização que contribuem com as necessidades dos sujeitos jovens e adultos que constituem essa modalidade de ensino, porém, é possível perceber que ainda há muito a percorrer para a melhoria do atendimento à população que necessita da elevação da escolaridade.

Através dos levantamentos para a construção deste trabalho procurei entender os jovens presentes na EJA e as diversas juventudes, conjuntamente com uma análise de dados que ajudou a reconhecer a faixa etária correspondente a juventude na EJA, e a verificar que são muitos os jovens que estão se matriculando nessa modalidade de ensino. Busquei vários estudos para retratar as falas de suas pesquisas de alguns jovens, e conhecer suas histórias escolares, buscando entender as possíveis singularidades nas relações sociais dos indivíduos reconhecendo os jovens da EJA como sujeitos que possuem saberes, e que buscam na escolarização uma forma de continuidade ou entrada, nos estudos. Descrevendo por meio de quadros, identificando o perfil de jovens que frequentam ou frequentaram as instituições de ensino EJA, que possuem características próprias que devem ser respeitadas pelos educadores e pela sociedade.

São jovens excluídos do processo escolar por aspectos relacionados à violência, drogas, maternidade e paternidade, trabalho, e entre outros, que acabam perdendo os direitos de viver a juventude, devido a problemas de origem econômica e social, não conseguindo dedicar um tempo atribuído ao estudo, ao lazer, à experiência culturais e artísticas, podendo ter o trabalho como uma opção e não como uma necessidade de sobrevivência. São jovens estudantes que carregam uma história escolar incompleta, com reprovações e abandonos “a situação juvenil é o modo como se traduz os diferentes percursos que a condição juvenil experimenta a partir dos mais diferentes recortes: classe, gênero, etnia” (ABAD 2008 p.61).

Ressalto também a satisfação dos alunos e alunas, e a importância de ter como metodologia de ensino a pesquisa, necessário para expressar de forma positiva a oportunidade de uma elaboração autônoma, possibilitando uma reconstituição do conhecimento que intervém em seu cotidiano com maior segurança para assumir uma postura ativa e desenvolver valores sociais importantes.

A EJA é uma modalidade de ensino em que o sujeito que frequenta possui conhecimentos obtidos pela sua experiência de vida e os professores devem estimular incluindo os conhecimentos adquiridos pelos mesmos, juntamente com os conteúdos passados na sala de aula, acredito que seja preciso levar os jovens a refletirem sobre sua própria realidade e as possibilidades de vida na sociedade capitalista.

Em razão disso, acredito ser relevante e de suma importância que nós, futuros professores e professoras desta modalidade de ensino, sejamos ativos em relação às possibilidades oferecidas, com o objetivo de cada vez mais, entender, incentivar, se relacionar, reconhecer e incluir os modos de ser das diferentes juventudes presentes no ambiente escolar; principalmente porque, segundo os próprios jovens, de acordo com as suas trajetórias escolares descritas e apresentadas nos quadros, não há acolhimento e reconhecimento de suas especificidades, e de suas necessidades; tão pouco de suas expectativas.

Sendo assim, para que isso aconteça, os professores e professoras, devem buscar a reflexão sobre uma possível reorganização curricular, que, segundo Carrano (2007, p.10) seja “capaz de desenvolver a comunicação com os sujeitos concretos da escola, sem que, com isso, se abdique da busca de inventariar permanentemente a unidade mínima de saberes em comum que as escolas devem socializar”.

REFERÊNCIAS

- ABAD, Miguel. Crítica política das políticas de juventude. In: FREITAS, Maria Virginia de; PAPA, Fernanda de Carvalho (Org). **Políticas Públicas: juventude em pauta**. São Paulo, Cortez, Ação Educativa Assessoria-Pesquisa e Informação, Fundação Friedrich Ebert, 2008.
- ABRAMOVAY, Miriam; ESTEVES, Luiz Carlos Gil. Juventude, Juventudes: pelos outros e por elas mesmas. In: ABRAMOVAY, M.; ANDRADE, E. R. e ESTEVES, L. C. G. (Org). **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco, 2008.
- ABRAMO, H. W. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. (Org.). **Retratos da juventude brasileira: análise de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005.
- ARBACHE, Ana Paula Bastos. **A formação do educador de pessoas jovens e adultas numa perspectiva multicultural crítica**. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro. Papel Virtual Editora, 2001
- ARROYO, Miguel Gonzáles. A educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão. In: **Construção coletiva: Contribuições à Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.
- ARROYO, Miguel Gonzáles. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In: SOARES, Leônicio. **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica/ SECAD - MEC/ UNESCO, 2006. p. 17-32
- AQUINO, Luseni. A juventude como foco das políticas públicas. In: AQUINO, Luseni; ANDRADE, Carla; CASTRO, Jorge A. (Org). **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: IPEA, 2009.
- BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p.12-121.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Lei Federal nº 9.394. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 20 de dezembro de 1996.
- CARRANO, Paulo César R. Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. In: **Revista de Educação de Jovens e Adultos**, v. 1, n. 0, p. 1-108, ago. 2007.
- Censo Escolar da Educação Básica: resumo técnico / **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. – Brasília, 2013.

CURITIBA. **Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos**. Curitiba: Secretaria de Estado e Educação - Superintendência da Educação, 2006.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, Rio de Janeiro, set./dez. 2003.

DEMO, P. **Educar pela Pesquisa**. 7 ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2005.

FEITOSA, Sonia Couto Souza. **Método Paulo Freire: princípios e práticas de uma concepção popular de educação**. 1999. Dissertação de mestrado defendida na FE-USP (1999). Disponível em: <http://www.paulofreire.org/Biblioteca/metodo.htm>

FLORIANÓPOLIS. **Estrutura, funcionamento, fundamentação e prática na educação de jovens e adultos – EJA 2008**. Departamento de educação continuada da Secretaria municipal de educação de Florianópolis, 2008.

FERREIRA, Shirley Lopes, SILVA, Shirley Ângela da, A expectativa dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) com relação à educação para o trabalho. Pernambuco, 2009.

FLORIANÓPOLIS, Universidade Federal de Santa Catarina. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. 2006

FONSECA, Maria Hemilia. **Metodologia na elaboração de trabalhos acadêmicos**. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2009.

FURINI, Dóris R. M.; DURAND, Olga Celestina da S.; SANTOS, Pollyana. Sujeitos da Educação de Jovens e Adultos, espaços e múltiplos saberes. In: LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes (Org). **Educação de jovens e adultos e educação na diversidade**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2011.

GOIS, Wiliane da Silva, **As Especificidades Da Educação De Jovens E Adultos: um olhar sobre a prática de uma professora do município Paratama**. Pernambuco, 2012.

GONÇALVES, Rita de Cassia. Educação de jovens e adultos e o mundo do trabalho. In: LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes (Org). **Educação de jovens e adultos, diversidade e o mundo do trabalho**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2012.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. **Diretrizes de política nacional de educação de jovens e adultos: consolidação de Documentos 1985/94**. São Paulo, ago.1994.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 14, p. 108-130, 2000.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e estatística. **Aspectos Complementares da Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional**, 2007. Disponível http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2007/suplementos/jovens/publicacao_completa.pdf Acesso em: Maio de 2016.

JUNIOR, Baraquizio Braga do Nascimento, RIBEIRO, Renata Nery. **O olhar do professor da EJA: Metodologia com caráter investigativo em sala de aula.** Bahia, 2014.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. **A constituição da docência entre professores de escolarização inicial de jovens e adultos.** 2006. 216 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes (Org). **Educação de jovens e adultos, diversidade e o mundo do trabalho.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2012.

LOPES, Selva Paraguassu; SOUSA, Luzia Silva. **EJA: uma educação possível ou mera utopia?** Disponível em:
<http://www.cereja.org.br/pdf/revista_v/Revista_SelvaPLopes.pdf>. Acesso em: maio de 2016

MAFFESOLI, Michel. **O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa.** 3ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

MAGALHÃES, Murilo Genazio. **Jovens egressos da educação de jovens e adultos: Possibilidades e Limites.** Florianópolis, 2009.

MENEGOLLA, M. **Didática: aprender a ensinar.** 5 ed. São Paulo: Loyola, 1989.

OLIVEIRA, Martha Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. In: RIBEIRO, Vera M. (Org.). **Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras.** 1ª ed. Campinas/SP, 2001.

OLIVEIRA, Gilvan M (org.) **Interesse, Pesquisa e Ensino – Uma Equação para a Educação Escolar no Brasil.** Florianópolis. Pref. M. de Florianópolis. 2004.

PAIS, José Machado. **As correntes teóricas da sociologia da juventude.** In: Culturas Juvenis. Lisboa: Imprensa Nacional, 1996.

PAIS, José Machado. **A construção sociológica da juventude: alguns contributos.** *Análise Sociológica*, v. 25, n. 105-106, 1990.

PAIVA, V. **Educação popular e educação de adultos.** Temas Brasileiros 2, V. 1. São Paulo: Loyola 1973.

PILLETI, C. **História da educação.** 2. ed. São Paulo: Ática, 1988.

PIRES, Rosane de Almeida. **Educação de jovens e adultos.** Orientações para as relações étnicos raciais, Brasil: SECAD, 2006

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; DURAND, Olga Celestina da Silva. **Juventude, juventudes: processos e espaços educativos.** *Perspectiva*, Florianópolis, v. 22, n. 2, p. 291-296, jan. 2004.

SILVA, Líbia Suzana Garcia da **Juvenilização na EJA: Experiências e Desafios.** Porto Alegre, 2010. p. 14-15.

SOARES, Solange Toldo RIBAS, Marciele Stiegler. **Formação de professores para atuar na Educação de Jovens e Adultos:** Uma reflexão para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da prática docente. IX ANPED Sul, 2012.

SOUTO, R. B. A EJA na cidade de Florianópolis. In: SILVA. B. da (org.). **Histórias e trajetórias de jovens e adultos em busca de escolarização.** Florianópolis: Editora UDESC, 2009.

VIEIRA, Maria Clarisse. **Fundamentos históricos, políticos e sociais da educação de jovens e adultos** – Volume I: aspectos históricos da educação de jovens e adultos no Brasil. Universidade de Brasília, Brasília, 2004.