

## FORMAÇÃO INICIAL DE EDUCADORES PARA A EJA: CONTRIBUIÇÕES EM UM CURSO DE PEDAGOGIA

*Jaqueline Luzia da Silva*

*Universidade do Estado do Rio de Janeiro – [jaquelineldasilva@gmail.com](mailto:jaquelineldasilva@gmail.com)*

*Janahina de Oliveira Batista*

*Universidade do Estado do Rio de Janeiro – [janahina.batista@hotmail.com](mailto:janahina.batista@hotmail.com)*

*Jussara Soares Campos Leite*

*Universidade do Estado do Rio de Janeiro – [jussarasoares0@gmail.com](mailto:jussarasoares0@gmail.com)*

**Resumo:** O presente trabalho tem por objetivo investigar a importância da formação inicial de profissionais para atuarem na Educação de Jovens e Adultos (EJA), buscando-se analisar a prática da disciplina de EJA, as principais discussões fomentadas nas aulas com os alunos e alunas do curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e as aprendizagens construídas no decorrer da disciplina. Para atingir esse objetivo, são trabalhadas as principais concepções que norteiam o campo da EJA na atualidade, marcado pela destituição de direitos e por políticas efêmeras e descomprometidas com a realidade dos sujeitos da EJA. Além disso, são trazidas as impressões e avaliações dos alunos e das alunas que cursaram a disciplina. Os principais resultados apontam importantes aprendizagens construídas pelos estudantes sobre a Educação de Jovens e Adultos e as especificidades desta modalidade.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos, Ensino Superior, Formação de educadores.

### Introdução

Cada vez mais somos convidados a pensar e problematizar a formação inicial de educadores para atuarem na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Esta necessidade se dá, por um lado, pela inserção da EJA nos sistemas de ensino (nos níveis Fundamental e Médio) e, por outro lado, pela atuação dos educadores em espaços de educação não formal, nos quais se encontram, também, educandos adolescentes, jovens, adultos e idosos.

É importante salientar o aumento do oferecimento de formação inicial para a área da EJA, tendo em vista que, dos 93 cursos de Pedagogia oferecidos presencialmente no Estado do Rio de Janeiro em 2014, 63 ofereciam disciplinas obrigatórias sobre EJA, de acordo com a pesquisa de Sales e Fischman (2016)<sup>1</sup>. Destes cursos, 25 apresentam a disciplina “Educação de Jovens e Adultos” em sua grade curricular. Vê-se, desse modo, que a Educação de Jovens e Adultos tem sido uma preocupação da formação universitária dos professores. Contudo, estamos falando do curso de Pedagogia e não das diversas licenciaturas, que ainda precisam ter contato com a área, visto que comumente não há disciplina de EJA nestes cursos e, quando

<sup>1</sup> Na pesquisa citada, não foi possível identificar informações sobre 29 cursos, dos 93 encontrados.

há, são disciplinas eletivas ou optativas, não garantindo que o sujeito em formação passe por tais estudos.

O presente trabalho justifica-se por compreender a importância da formação inicial de profissionais para atuarem na EJA, dentro e fora da escola. Aqui, busca-se investigar a relevância desta formação, as principais discussões fomentadas nas aulas com os alunos e alunas do curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e as aprendizagens construídas durante o decorrer da disciplina.

Acreditamos que uma formação bem elaborada será capaz de dar segurança aos futuros educadores, bem como influenciará a construção e reconstrução de suas identidades (ZANETTI, 2008). Ter contato com a Educação de Jovens e Adultos ainda na formação acadêmica é um direito dos futuros educadores, pois estes precisam conhecer a modalidade, suas especificidades, os sujeitos que nela chegam e os principais desafios do campo.

Para isso, é necessário que, primeiramente, a especificidade da EJA seja contemplada na formação inicial do professor e que as transformações sociais orientem a formação continuada. A EJA precisa ter um espaço na formação generalista dos futuros professores e deve ter garantida a atualização dos profissionais que nela atuam (FERREIRA, 2008). Dessa forma, é possível garantir um contato com a área, para além da educação voltada para as crianças.

A formação para a EJA permite ampliar o olhar para outras práticas, para além da escolarização, onde a atuação do pedagogo se amplia de acordo com as necessidades da sociedade, desta maneira opondo-se a concepções de uma educação para jovens e adultos infantilizada ou instrumentalizada. É pela convicção de que há mudanças significativas em torno da EJA, mesmo que não tão rápidas quanto esperamos, que se justifica uma percepção melhor a respeito desse profissional em formação, o educador, e como tem sido a sua construção.

O curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UERJ, desde o ano de 1991, oferece formação na área da Educação de Jovens e Adultos aos futuros educadores. E, mesmo após algumas reformulações curriculares, o curso tem investido tanto na formação por meio das disciplinas oferecidas, quanto em concursos públicos para professores da área. Atualmente, a disciplina Educação de Jovens e Adultos é oferecida no quinto período do curso, sendo a primeira de outras sete disciplinas oferecidas pela área da EJA<sup>2</sup>. Trata-se de

---

<sup>2</sup> As sete disciplinas são: Educação de Jovens e Adultos; Abordagens Pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos; Educação Continuada e as Perspectivas em Redes de Conhecimento; Trabalho, Educação e Desenvolvimento Profissional; Educação e Movimentos Sociais: aspectos históricos e políticos; Educação para a

uma disciplina teórica de 60 horas, ofertada em dois dias na semana. Na Faculdade de Educação a área da EJA compõe, juntamente com a Educação Inclusiva, o Departamento de Educação Inclusiva e Continuada (DEIC).

Ter contato com a área da EJA significa também compreender as principais dificuldades que esta apresenta. Questões como financiamento, legislação, o descompasso entre a formação do professor e a realidade dos alunos em formação, material didático, inserção nos sistemas, necessitam ser trazidas e problematizadas, a fim de que os futuros educadores reconheçam esses desafios. Além disso, processos formativos de educadores devem passar, obrigatoriamente, por desnaturalizar dos processos escolares a reprovação e a evasão presentes na EJA (ZANETTI, 2008). Para tanto, tornam-se necessários estudos aprofundados sobre a constituição política, social e econômica da EJA, bem como os caminhos metodológicos e pedagógicos que se apresentam na realidade escolar.

Assumindo essa compreensão, é relevante trazer a análise feita por Paiva e Fernandes (2016, p. 21) sobre a formação do pedagogo na UERJ, quando foi pensado o desenho curricular do curso de Pedagogia:

O pedagogo formado precisava compreender, ler criticamente e interferir nessas variadas possibilidades, fundamentado em princípios que sustentavam a área, para produzir, segundo especificidades das instituições que educam e de seus sujeitos, um projeto de intervenção pedagógica adequado aos objetivos de cada ação proposta. Não se formava, apenas, o professor de EJA, mas um pedagogo capaz de formular, gestionar, monitorar e avaliar projetos de educação de jovens e adultos, na dimensão do significado do aprender por toda a vida.

Nesse trecho, percebemos uma concepção ampliada da formação do pedagogo, que não é só o docente que atua nas escolas, mas o educador que pode tanto trabalhar nas escolas, quanto em outros espaços sociais de formação humana. Por isso a necessidade de se pensar no papel dessa formação, que vai além da educação formal.

Trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos requer o reconhecimento das duas vertentes da EJA: a escolarização e a educação continuada. Atualmente, os movimentos da EJA (Fóruns, Encontros Nacionais de EJA – ENEJAs e seminários nacionais de formação) têm salientado a importância de trazer os educadores para o debate sobre a sua própria formação, discutindo as diretrizes que devem nortear a formação inicial e continuada desse segmento, enquanto profissionais da educação. A luta pela formação de professores ocorre ao

mesmo tempo em que ocorre a luta política pelo reconhecimento da EJA na sociedade brasileira.

Uma das questões apontadas por Sales e Fischman (2016, p. 13) diz respeito ao fato de que não basta oferecer disciplinas na área da EJA. “Certamente incorporar as palavras ‘jovens’ e ‘adultos’ ao título de uma disciplina não é garantia de que esses sujeitos sejam de fato incorporados a ela, pois isso vai depender da formação e/ou da disposição do professor responsável”. Portanto, é necessário refletir sobre essa formação, garantindo condições necessárias para que o futuro educador compreenda o que é a EJA, tendo em vista as demandas das práticas sociais diárias dos sujeitos, onde os conhecimentos estão cada vez mais ilimitados, de forma que atenda à diversidade de necessidades, nas mais diversas condições físicas e sociais referentes à vida.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada (Resolução n. 02, de 1 de julho de 2015, do Conselho Nacional de Educação) orienta a formação para as diferentes modalidades, entre elas a Educação de Jovens e Adultos, no parágrafo 5º inciso I.

A disciplina obrigatória de EJA no curso de Pedagogia vem ao encontro dessas necessidades, pois tem como diretriz principal estudar e analisar os distintos processos que contribuem para a manutenção da baixa escolaridade no Brasil, relacionados à história da EJA, com destaque para as contribuições no campo da educação popular; a incorporação da EJA como direito público a todo cidadão brasileiro e os contraditórios processos pedagógicos que perpassam toda a sua história.

Contudo, conforme analisam Oliveira, Fraga e Vieira (2016, p. 57), “há necessidade de reflexão em torno do lugar restrito conferido às discussões teórico-práticas e político-pedagógicas de temas ligados à Educação de Jovens e Adultos e aos movimentos sociais, articulados na disciplina em foco, conforme o perfil previsto pelas DCNP<sup>3</sup>”. Por isso, as discussões sobre a aprendizagem de adolescentes, jovens, adultos e idosos precisam ser ampliadas e, no curso de Pedagogia da UERJ, aparecem como extensão da nomenclatura dada às outras disciplinas, como, por exemplo, *Educação Matemática para crianças, jovens e adultos*. Isso mostra uma preocupação em que não só as disciplinas do campo da EJA trabalhem com a modalidade, mas também todas as outras disciplinas necessitam abordar as concepções e aprendizagens dos sujeitos, em consonância com as Diretrizes Curriculares

---

<sup>3</sup> Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia – Resolução n. 1, de 15 de maio de 2006.

Nacionais para o Curso de Pedagogia (BRASIL, 2006, Art. 6º) que preveem a “aplicação, em práticas educativas, de conhecimentos de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial”.

Além disso, a disciplina prevê o entendimento do papel da EJA no âmbito do sistema educativo e tensionamentos: relação com outras políticas setoriais e com a diversidade de sujeitos; caráter conservador, reformador ou transformador das políticas públicas que conformam o conjunto de práticas educativas; lutas pelo direito e a garantia de sua identidade com características próprias. Prevê também o estudo sobre o papel da EJA no âmbito do aprender por toda a vida: apropriações contemporâneas e desafios nas sociedades do conhecimento (UNESCO, 1997).

Os principais objetivos da disciplina são: compreender os processos que contribuem para a reprodução da exclusão educacional de grandes contingentes da população brasileira; examinar dados e indicadores que apontam a situação de analfabetismo e de baixa escolaridade, assim como condições para reversão do quadro; compreender fundamentos históricos, conceituais, políticos e pedagógicos da Educação de Jovens e Adultos e alargamento do campo conceitual; enunciar/compreender o papel histórico de Paulo Freire na produção de uma epistemologia da Educação de Jovens e Adultos; debater sobre a conquista pelo direito à EJA, no marco de: legislações, diretrizes e referenciais que orientam e organizam o trabalho em EJA e de movimentos da sociedade – fóruns – em busca da consolidação do direito; discutir a oferta de diferentes programas, projetos e propostas de EJA no âmbito governamental e não-governamental; formal e não-formal; escolar e não-escolar; apreender a diversidade dos sujeitos da EJA e identificar políticas de inclusão socioeducativa para jovens e adultos.

Pensar sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil significa necessariamente se debruçar sobre uma história de inclusões e exclusões. Hoje, coerentemente após muitos estudos acerca da EJA, é preciso perceber a identidade destas pessoas enquanto sujeitos históricos, que tiveram direitos negados e limitado acesso à educação escolar.

Por isso, torna-se imprescindível a busca pela formação integral dos sujeitos, críticos e reflexivos, capazes de emanciparem-se na realidade dura em que vivem e que quase os obriga a não questionarem o que ocorre, de maneira passiva. Dessa forma são tão importantes para a formação dos grupos populares certos conteúdos que o educador lhes deve ensinar, quanto a análise que eles façam de sua realidade concreta,

buscando um saber mais crítico e menos ingênuo (FREIRE, 1992;1996).

A psicologia do desenvolvimento humano já não sustenta a ideia de que exista uma idade apropriada para aprender. As pesquisas demonstram que a aprendizagem ocorre em qualquer idade, ainda que a pertinência a determinados grupos socioculturais ou etários possa estar relacionada à variância nas funções, características e estilos cognitivos (OLIVEIRA, 1999). Portanto, é necessário que o educador, ainda na formação inicial, tome consciência da situação atual da EJA. E que, no momento da graduação, o profissional da EJA receba formação em teorias pedagógicas sobre a adolescência, a juventude, a vida adulta e o envelhecimento, a fim de conhecer e perceber o seu aluno como sujeito de direitos, respeitando seus saberes e sua realidade (BRASIL, 2000).

De acordo com Sales e Fischman (2016), há uma forte tensão entre teoria e prática na formação de educadores. Esta é uma questão que precisa ser enfrentada, visto que as universidades dialogam pouco com a educação básica. A relação se pauta muito mais por críticas de um lado e de outro, do que por uma parceria construtiva. E as disciplinas pedagógicas nem sempre conseguem superar a dicotomia entre teoria e prática, parecendo que são processos estanques, que não se relacionam. Por isso, é necessário pensar em como as universidades podem contribuir para esse debate, de maneira que a partir das disciplinas pedagógicas, no sentido da superação de tal dicotomia.

Sobre esse aspecto, Santos, Freitas e Cavalcante (2016) afirmam o quanto é importante a aproximação entre universidade e escolas. De acordo com a pesquisa das autoras, que trabalham com uma investigação sobre as possíveis relações entre as instituições, não é possível que aceitemos que o lugar do estudo teórico pertença à Universidade, enquanto às escolas é reservado o lugar da prática. Pois “toda teoria advém de uma prática e toda prática é respaldada em uma teoria” (SANTOS, FREITAS e CAVALCANTE, 2016, p. 65). Assim, a escola é também um lugar da formação e não só a universidade. Com essa visão é possível romper a arrogância científica que segrega esses dois campos de atuação, sendo possível um trabalho coletivo e a construção de uma *cultura de formação*, que se dará em ambos os espaços e em que todos assumam um papel formativo para os sujeitos envolvidos.

Nesse sentido, a própria universidade pode refletir sobre suas práticas formadoras:

Ao exercermos a dupla função de professores universitários e, portanto, formadores, aprendemos que os propósitos e os papéis dessas funções se encontram ou se desencontram. Enquanto pesquisadores buscamos entender o fenômeno investigado, e enquanto formadores contribuir para com o movimento de significação e ressignificação das práticas. (SANTOS, FREITAS e CAVALCANTE, 2016, p. 66)

(83) 3322.3222

contato@ceduce.com.br

[www.ceduce.com.br](http://www.ceduce.com.br)



O que se enfatiza aqui é a importância de que as instituições de ensino superior assumam a dimensão da teoria e a dimensão da prática na formação do professor. Só assim haverá sentido nessa formação, que se dará não *para* os educadores, mas *com* os educadores. Universidade e escola poderão conviver como parceiras da formação dos educadores, contribuindo para significar e ressignificar as práticas escolares, conforme apontam Santos, Freitas e Cavalcante (2016).

### **Metodologia, Resultados e Discussão**

A abordagem realizada na disciplina traz a história da EJA de forma cronológica. O trabalho começa com estudos históricos da EJA no Brasil, que tratam da constituição da mesma dentro da política pública nacional. A partir de textos de Celso Beisiegel (1997) e Osmar Fávero (2004), os estudantes entram em contato, muitas vezes pela primeira vez, com a discussão sobre o que é a Educação de Jovens e Adultos. Estes textos auxiliam tanto na construção da contextualização da EJA quanto em uma crítica ao sentido pontual do enfrentamento do analfabetismo e da baixa escolarização no Brasil, pelas campanhas das décadas de 1940 e 1950. Mas também conhecem a história e influência dos movimentos sociais no final dos anos cinquenta e início da década de 1960 sobre a configuração de uma educação para adultos.

Os estudos de Paulo Freire são os mais desejados pelos estudantes de Pedagogia. Segundo eles, pouco ou nada é estudado no curso sobre Freire e, na maioria dos casos, é a primeira vez que leem o autor na universidade. Os textos escolhidos são a Pedagogia da Esperança (1992) e a Pedagogia da Autonomia (1996). A escolha destes textos se dá por trazerem aspectos pessoais do autor e sua constituição enquanto educador. O primeiro texto é um relato de vida de Freire, retomando a Pedagogia do Oprimido e o segundo, um texto sobre a prática docente.

A seguir, os estudantes são convidados a conhecer a educação para pessoas jovens e adultas durante o período militar, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) e como ele se constitui. E o período pós-ditadura militar de redemocratização do país, com a Fundação Educar, a Constituição Federal de 1988 e as políticas (ou ausência delas) na década de 1990 voltadas para a área (MACHADO, 1998).

No estudo da década de 1990, a disciplina enfatiza a efetivação da Constituição Federal de 1988, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases

da Educação Nacional (LDB 9304/96) e a Emenda Constitucional do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que excluiu as matrículas da EJA do financiamento da educação.

Para trabalhar com o período pós-LDB, são trazidos estudos de Miguel Arroyo (2005) e o Parecer CNE/CEB 11/2000, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, além de suas funções:

Ao explorar as funções da EJA – reparadora, equalizadora e qualificadora – sustenta que as formas de organização curricular e de oferta da EJA como política pública tem sua aposta na formação ao longo da vida e como ponto fundante para a formação humana integral dos sujeitos. (OLIVEIRA, FRAGA e VIEIRA, 2016, p. 53)

Para o período de 2000 até a atualidade, utilizamos fontes como o texto das Diretrizes Operacionais da EJA (Resolução 03/2010 e Parecer 06/2010) e textos que tratam dos limites e possibilidades da área, como o de Leôncio Soares (2001), que analisa as políticas públicas para a EJA e as necessidades de aprendizagem dos sujeitos.

Com esses textos, são analisadas as políticas de investimento na EJA (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI) e o desmantelamento de algumas políticas nos últimos tempos, como o ProJovem e o Programa Brasil Alfabetizado.

Além dos textos trabalhados em sala de aula, são trazidos vídeos que ilustram e fomentam a discussão sobre a história e trajetória da EJA no Brasil. Embora se trate de uma disciplina teórica, a cada período, os alunos são convidados a visitar uma escola de EJA. Traçamos uma parceria interessante com o Centro Municipal de Referência de EJA (CREJA), que é composto por uma escola exclusiva de Ensino Fundamental para jovens e adultos. Esta escola nos recebe e os estudantes da UERJ têm a oportunidade de visitar salas de aula, sala de leitura e outros espaços onde os alunos da escola convivem.

Em contrapartida, a cada período também, convidamos alguns alunos do CREJA para virem até à UERJ, onde eles têm contato com o espaço da Faculdade de Educação, além da participação em uma roda de conversa sobre a Educação de Jovens e Adultos. Essas rodas têm sido muito emocionantes e importantes para os estudantes da Pedagogia, que se veem diante



dos sujeitos da EJA e podem trocar saberes e fazer questionamentos a estes.

No segundo semestre de 2017, trabalhamos com duas turmas, em um total de 71 alunos. Ao final do período, foi solicitado que cada aluno relatasse suas impressões sobre a disciplina Educação de Jovens e Adultos. Esses relatos traziam uma avaliação da disciplina, uma avaliação da didática proposta e uma autoavaliação.

As principais aprendizagens relatadas pelos estudantes foram: a importância da disciplina EJA no curso de Pedagogia; a identificação com a EJA e o despertar do interesse pela área; o conhecimento aprofundado do campo da EJA; a importância da leitura e da compreensão dos estudos de Paulo Freire; o diálogo entre a disciplina de EJA e as outras disciplinas (Movimentos Sociais, Políticas Públicas etc.); a relevância do conhecimento da história da EJA; a valiosa contribuição dos textos selecionados e trabalhados na disciplina; a visita ao CREJA; a didática da professora; as avaliações justas e a autonomia adquirida. Os relatos abaixo ilustram algumas reflexões sobre estas aprendizagens:

*Eu achei essa disciplina super importante para o conhecimento desse universo de Educação de Jovens e Adultos que me parecia distante. Foi importante para que eu reconhecesse a importância desse campo, no sentido de reconhecimento de direitos e do impacto causado na vida desses indivíduos. (Aluna 1)*

*As aulas de EJA foram fundamentais para o meu entendimento sobre a EJA. Além da disciplina ter nos ajudado em outras disciplinas como Movimentos Sociais, Políticas Públicas e eletiva que falou sobre a educação no período da ditadura militar. A minha história escolar foi construída na EJA, e só após as suas aulas, eu me dei conta disso. Eu fui mãe na adolescência e fui obrigada a estudar à noite com apenas 15 anos. Fiz meu ensino médio todo na EJA, apesar de ser ensino médio regular. Só após as aulas de EJA, é que eu percebi a importância da EJA em minha trajetória. (Aluna 2)*

As principais críticas apontadas foram: o número reduzido de aulas, devido ao período de greve da comunidade universitária durante o ano letivo, que resultou no acúmulo de conteúdos e na redução do tempo de estudo; a pouca utilização de outros recursos pedagógicos, além da leitura de textos, dos slides e das aulas expositivas (os estudantes sugerem a utilização de vídeos). O relato abaixo ilustra uma impressão sobre esse período:

*A crítica que tenho a fazer é, apenas, sobre a velocidade das aulas, devido ao semestre atípico que vivemos. Algumas aulas foram corridas e com conteúdos excessivos, mas entendo que foi necessário para dar conta de todo conteúdo. (Aluna 3)*

Parte dos alunos citou, em sua autoavaliação, as faltas às aulas e as dificuldades financeiras como os principais desafios enfrentados

para um melhor rendimento na disciplina. Outros apontam, como perspectiva de futuro a partir da disciplina, o desejo de produzirem monografias de final de curso na área da EJA.

### **Conclusões**

O presente trabalho buscou apresentar e analisar a disciplina Educação de Jovens e Adultos no contexto do curso de Pedagogia da UERJ. É importante salientar que a disciplina, segundo relato dos próprios estudantes, muitas vezes é o primeiro contato que têm com a área da EJA. Área que não pode ser subestimada na formação, tendo em vista que ainda é uma necessidade, devido ao analfabetismo e à baixa escolarização da população com mais de 15 anos de idade, e que muitos destes estudantes serão professores da EJA nos sistemas de ensino, tanto no nível fundamental quanto no nível médio.

Nem sempre dar aulas na EJA é uma escolha, algumas vezes trata-se de uma imposição da vida profissional, como por exemplo, estar cursando curso de pós-graduação no horário diurno, ou acumular matrículas de docência e ter que trabalhar no horário noturno. Essas e outras demandas são muito comuns aos professores que atuam na área. Portanto, sendo uma escolha ou não, a Educação de Jovens e Adultos precisa ser trabalhada na formação inicial e continuada de educadores.

Com relação às aprendizagens construídas no decorrer da disciplina, percebemos que os estudantes de Pedagogia saem da disciplina com uma compreensão importante da Educação de Jovens e Adultos. Eles relataram, ao final do semestre, como aprenderam questões relevantes sobre a EJA. Alguns chegam a dizer o quanto desejam trabalhar na EJA. Outros já começam a se inserir em bolsas de monitoria, iniciação científica e iniciação à docência na área da EJA. Outros, ainda, passam a frequentar espaços de discussão sobre a área, como os Fóruns de EJA e eventos sobre o tema.

Os resultados trazidos apontam que a disciplina atinge seus objetivos, no sentido da compreensão do que é a modalidade, dos sujeitos atendidos, das especificidades do campo e desperta nos estudantes o desejo de aprofundar estudos e ingressar profissionalmente na área.

### **Referências**

ARROYO, Miguel. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. **Construção coletiva:** contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005.

BEISIEGEL, Celso de Ruy. A política de educação de jovens e adultos analfabetos no Brasil. In:

OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). **A gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis: Vozes, 1997.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB n. 11/2000**. *Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*. Brasília: CNE: MEC, 2000.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006**. *Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura*. Brasília: CNE: MEC, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB n. 06/2010**. *Reexame do Parecer CNE/CEB nº 23/2008, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos – EJA, nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância*. Brasília: CNE: MEC, 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n. 3, de 15 de junho de 2010**. *Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância*. Brasília: CNE: MEC, 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n. 2, de 1º de julho de 2015**. *Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada*. Brasília: CNE: MEC, 2015.

FÁVERO, Osmar. Lições da história: os avanços de sessenta anos e a relação com as políticas de negação de direitos que alimentam as condições do analfabetismo no Brasil. In: OLIVEIRA, Inês B., PAIVA, Jane (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

\_\_\_\_\_; RUMMERT, Sonia Maria; DE VARGAS, Sonia Maria. Formação de profissionais para a educação de jovens e adultos trabalhadores. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 30, dez. 1999.

FERREIRA, Luiz Olavo Fonseca. Que diretrizes devem nortear a formação inicial e continuada dos educadores de jovens e adultos? Perspectiva dos professores de jovens e adultos da educação básica. In: MACHADO, M. M. (Org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Brasília: Secad/MEC, Unesco, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

MACHADO, Maria Margarida. **A Trajetória da EJA na Década de 90: Políticas Públicas sendo Substituídas por Solidariedade.** In: 21a. reunião Anual da ANPED, 1998, Caxambu. 21a. Reunião Anual da ANPED. São Paulo: ANPED, 1998.

OLIVEIRA, Edna Castro de; FRAGA, Elizangela Ribeiro; VIEIRA, Tatiana de Santana. EJA, movimentos sociais e formação inicial de educadores na universidade. **Revisa Teias**, v. 17. Edição Especial – Práticas nas IES de formação de professores para a EJA. Rio de Janeiro: UERJ, 2016.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem.** Revista Brasileira de Educação, 1999.

PAIVA, Jane. Educação de Jovens e Adultos: questões atuais em cenário de mudanças. In: OLIVEIRA, Inês B., PAIVA, Jane (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos.** Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

\_\_\_\_\_; FERNANDES, Fátima Lobato. Da concepção à prática de formação inicial: a EJA no currículo de pedagogia. **Revisa Teias**, v. 17. Edição Especial – Práticas nas IES de formação de professores para a EJA. Rio de Janeiro: UERJ, 2016.

SALES, Sandra Regina; FISCHMAN, Gustavo E. Propostas para ir além da “persistência da burrice” e outras “ideias zumbi” na EJA. **Revisa Teias**, v. 17. Edição Especial – Práticas nas IES de formação de professores para a EJA. Rio de Janeiro: UERJ, 2016.

SANTOS, Adriana Cavalcanti dos; FREITAS, Marinaide Lima Q.; CAVALCANTE, Valéria Campos. Formação inicial e continuada do professor da EJA: práticas e saberes gerados entre universidade-escola. **Revisa Teias**, v. 17. Edição Especial – Práticas nas IES de formação de professores para a EJA. Rio de Janeiro: UERJ, 2016.

SOARES, Leôncio José Gomes. As políticas de EJA e as necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Educação de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras.** Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Ação Educativa, 2001.

UNESCO. **Declaração de Hamburgo** – texto síntese. V Conferência Internacional de Educação de Adultos. Hamburgo, Alemanha, 1997.

ZANETTI, Maria Aparecida. Reflexões sobre a formação de educadores de jovens e adultos em redes de ensino públicas. In: MACHADO, M. M. (Org.). **Formação de educadores de jovens e adultos.** Brasília: Secad/MEC, Unesco, 2008.