



A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA VISÃO DOS DOCENTES DO INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE

Rozana Quintanilha Gomes Souza

Instituto Federal Fluminense/Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
rozanaquintanilhags@gmail.com

Edivaldo Cristiano dos Santos Souza

Instituto Federal Fluminense/Universidade do Estado do Rio de Janeiro
edivaldocristiano@globo.com

Engracia Manhães Gabriel de Brito Cavalcanti

Prefeitura Municipal de Campos dos Goytacazes/Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
Email enggabriel@gmail.com

Gerson Tavares do Carmo

Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
gtavares33@gmail.com

Resumo: Este trabalho teve origem nos estudos do OBEDUC (Grupo de pesquisa “Diagnóstico da qualidade de ensino no PROEJA: um estudo na Região Norte e Noroeste Fluminense com foco nos aspectos formativos e metodológicos) e teve como objetivo investigar a relação do professor com o PROEJA, tendo em vista identificar e analisar a visão que o professor tem dos alunos do PROEJA com o intuito de avaliar como é garantido o direito de jovens e adultos a uma formação integrada e a um atendimento específico. A pesquisa justificou-se pela intenção de avançar nas discussões sobre a Educação de Jovens e Adultos. Os dados da pesquisa foram obtidos através de entrevistas com docentes do PROEJA do IFFluminense - *campus* Centro (situado no município de Campos dos Goytacazes - RJ, Brasil), que constituíram um *corpus* para análise do discurso dos professores. Para essa investigação, tomamos como base os pressupostos teóricos levantados, principalmente, por Haddad e Di Pierro (2000) e Paiva (2006). Assim, a partir dos resultados, observamos que os docentes precisam superar o preconceito e a discriminação que veem a modalidade de adultos como uma modalidade de menor valor e de menor prestígio e, sobretudo, acompanhar as mudanças dos últimos tempos e aprender a lidar com os novos sentidos que a EJA vem assumindo, preparando-se para trabalhar com a pluralidade desses sujeitos.

Palavras-chave: PROEJA, docente, formação integrada.

Introdução

A Educação de Jovens e Adultos regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) do Ministério da Educação, modalidade da educação conhecida como EJA, atende um público que, por algum motivo, não completou sua escolarização na idade regulamentar. De acordo com o censo escolar da Educação Básica de 2014, há um pouco mais de 3,5 milhões de estudantes matriculados na Educação de Jovens e Adultos (2.284.122 no Ensino Fundamental e 1.308.786 no Ensino Médio). Comparando esse número de matrículas dessa modalidade da educação com o número de matrículas no ano de 2008 (3.295.240 no Ensino Fundamental e 1.650.184 no Ensino Médio), percebeu-se que houve uma queda de 30,7% no Ensino Fundamental e 20,7% no Ensino Médio na procura de jovens e adultos por instrução. Esses



números vieram caindo significativamente nos últimos anos, esse fato vai na contramão das conquistas e dos avanços apresentados pela história da educação. Por que esses estudantes estão matriculados nessa modalidade de educação? Por que eles não conseguiram concluir seus estudos na idade regular? Por que o número de matrículas vem caindo? Quais são as especificidades dessa modalidade de educação?

Para respondermos a essas e outras perguntas, será necessário conhecer quem são esses sujeitos para compreender os desafios pelos quais essa modalidade enfrenta suas demandas e seus limites.

Quem são esses sujeitos do PROEJA?

Faz-se necessário conhecer os discentes envolvidos nessa política pública educacional do PROEJA para compreender suas especificidades e as inter-relações que são inerentes ao processo ensino-aprendizagem e que impactam na permanência e no êxito escolar.

Na história da Educação Brasileira, o direito à educação para todos é muito recente, pois, até a Constituição de 1988, esse conjunto populacional com mais idade foi interdito ao direito à escola e à educação formal. Do ponto de vista histórico, foi um direito social tardiamente conquistado pela cidadania brasileira. Segundo Jane Paiva (2006, p.521):

A questão do direito envolve, inelutavelmente, a condição democrática, valor assumido pelas sociedades contemporâneas em processos históricos de luta e conquista da igualdade entre os seres humanos. No campo da educação, o direito e o exercício democrático têm sido permanentes temas em disputa. Especificamente na educação de jovens e adultos (EJA), a história não só registra os movimentos de negação e de exclusão que atingem esses sujeitos, mas se produz a partir de um direito conspurcado muito antes, durante a infância, esta negada como tempo escolar e como tempo de ser criança a milhões de brasileiros.

Esse público é formado por dois grupos distintos que foram, precocemente, excluídos do direito à educação. O primeiro, formado por estudantes mais idosos que viveram numa época em que o acesso à educação era mais difícil, principalmente nas zonas rurais. O segundo grupo, numeroso e heterogêneo, é formado por jovens e adultos que abandonaram seus estudos por fatores extraescolares, como desigualdades socioeconômicas e ingresso prematuro no mercado de trabalho, mas também por fatores intraescolares em função do clima escolar, aulas tradicionais, currículos distantes da realidade do aluno, fracasso de terem tido uma trajetória escolar mal sucedida e com sucessivas reprovações que acabaram desestimulando esses estudantes e levando-os ao abandono escolar antecipado.

A Educação de Jovens e Adultos, na atualidade, vem tomando novos rumos e ganhando um novo formato. A parcela de jovens desse grupo vem crescendo e revertendo um



quantitativo que era assumido pelos adultos com a posição de maioria. Os tempos são outros e novos sentidos vão delineando uma nova trajetória nos espaços escolares. A partir dos anos 80, observou-se um número crescente do grupo de alunos jovens da área urbana matriculados na modalidade da EJA. Segundo Haddad e Di Pierro (2000), essa modalidade está dividida em duas realidades distintas: os adultos concebem a escola como um espaço de “integração sociocultural”, enquanto os jovens mantêm uma relação conflituosa com a escola pela “trajetória escolar anterior malsucedida”.

Nesse universo heterogêneo da EJA, a questão extraescolar, que perpassa pelos fatores externos à escola, está relacionada também à questão de gênero, em que muitas mulheres, ainda nos dias de hoje, são impedidas de estudar pelos pais para dedicar-se aos afazeres do lar, com a concepção de que mulher não precisa estudar porque as atividades do lar não requerem essa competência, e quando casam, são impedidas de estudar pelos maridos e, nesse caso, o casamento é apontado como o segundo impedimento para a presença desse público feminino na escola.

Segundo Arroyo (2006, p. 24), esses sujeitos enfrentam mais que uma trajetória descontínua, mas uma perversa exclusão social:

[...] antes de portadores de trajetórias escolares truncadas, eles 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. As trajetórias escolares descontínuas se tornam mais perversas porque se misturam com essas trajetórias humanas.

A EJA nunca atendeu a todo o universo possível, temos hoje cerca de 67 milhões de brasileiros com baixa escolaridade, inferior àquela preconizada na lei como o mínimo que todo cidadão teria direito, mas estamos numa trajetória de queda no número de matrículas generalizadas posterior a 2006. Sobre isso, Maria Clara Di Pierro (2016, p.) comenta:

É uma queda contínua, que atinge as redes pública e privada, os ensinos fundamental e médio, as redes estadual e municipal. É um fenômeno que aparece como paradoxo. Em 2007, durante o segundo mandato do Lula, Fernando Haddad, que era ministro da Educação, inclui a EJA nos programas de assistência estudantil do governo. Ela passa a ter um livro didático, direito à merenda e ao transporte. Além disso, começa a receber recursos do Fundeb [Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação]. Com isso, em tese, aquelas condições precárias que passamos anos e anos denunciando estariam no caminho para ser superadas. No entanto, na contramão das expectativas, foi a partir daí que a demanda passou a cair. Estamos pesquisando para compreender esse fenômeno, mas ainda não há uma resposta cabal [...].



Ainda temos que construir a cultura do direito à educação, está na lei, mas ainda não está na cultura. A cobertura escolar ainda é bem pequena e há muitas hipóteses para essa realidade ser tão distante desse aluno, mas a principal é a oferta de educação de adultos num modelo muito rígido e pouco apropriado à diversidade do público, tanto quanto à forma de organização quanto aos conteúdos escolares para atender às necessidades educativas.

Se uma das perguntas que a gente procura fazer para aqueles que procuram a escola é por que pararam? Em seguida, perguntamos por que estão voltando? E nessa volta, há um leque de expectativas que caberiam a esses educadores repensar essa escola para esse sujeito que, por sua vez, são invisíveis aos educadores desde a formação destes na universidade.

Apesar do grande desafio que representa para o docente a educação de jovens e adultos, ainda esse campo da educação não adquiriu a importância necessária nas universidades. Os educadores não são formados para trabalhar com esse público da EJA. A cultura para formar educadores estabeleceu-se para atender o público infantil, esse sujeito jovem e adulto é invisibilizado nas universidades, mas demanda um atendimento diferenciado e flexibilizado.

Apesar do avanço na legalidade, o modelo de ensino supletivo que caracteriza a EJA como um modelo meramente de reposição de uma escolaridade não realizada e baseada na aceleração e no aligeiramento, não leva em consideração os projetos de vida presente e futura desses sujeitos, muito menos suas necessidades de aprendizagem. Quando se pensa em EJA como reposição, o campo simbólico é o da perda, um sujeito diminuído pela negação, no entanto esse indivíduo tem o conhecimento da experiência de vida e, a partir dela, a escola precisa oferecer uma organização que atenda às especificidades desse público.

Paulo Freire (1987) fala disso muito bem quando diz que esse sujeito não é o da falta, mas de um potencial que, ao trazer suas expectativas, traz sua bagagem de conhecimento. Então o trabalho na escola é o de dialogar com esse conhecimento, diferentemente de repor aquele conteúdo que ele deveria ter aprendido se não tivesse interrompido seus estudos, e como se ele, nesse período fora da escola, não tivesse vivido e aprendido e como se essas aprendizagens não dialogassem com a escola. Se essa escola em suas características intrínsecas não for empática e acolhedora e destacar esse sentimento de perda, esse estudante se afastará.

Implantação do PROEJA nos Institutos Federais

O PROEJA, programa implantado nas Instituições Federais de Educação Tecnológica que visa atender ao público de jovens e adultos que não tiveram acesso ao processo de



escolarização formal ou tiveram sua escolaridade interrompida por algum motivo, propõe uma formação que integra três especificidades: o ensino médio, o ensino profissionalizante e a modalidade de jovens e adultos. Já é um desafio integrar ensino médio e profissionalizante, uma vez que possuem especificidades próprias, isso aliado à modalidade de jovens e adultos corresponde a uma inovação educacional, ou seja, a outro desafio. Essa formação integrada compreende oferecer a possibilidade de continuidade dos estudos através do ensino médio e de inserção no mundo do trabalho através do ensino profissionalizante, visando à transformação social e coletiva especialmente da classe popular. Nessa concepção de formação, compreende-se equacionar os conhecimentos das áreas duras das ciências aos das áreas sociais e humanas, adequando-os à modalidade de jovens e adultos. Os Institutos Federais vêm, ao longo do tempo, ofertando o ensino médio integrado ao técnico com certa experiência e notoriedade, reconhecidas nacionalmente e, por isso, mostrou-se ser a instituição mais indicada para oferecer esse mesmo curso integrado à outra modalidade da educação - a de jovens e adultos.

Faz-se necessário compreender como se deu o processo de implantação do PROEJA até chegar ao Decreto que o promoveu, para, enfim, analisar as contribuições, as dificuldades e as distorções em sua formulação. A Portaria nº 2.080/2005 determinou que os Institutos Federais devessem oferecer cursos técnicos integrados ao médio na modalidade de jovens e adultos, no entanto essa portaria contrariava o decreto nº 5.224/2004 que dispunha aos Institutos Federais plena autonomia¹, ou seja, uma portaria não poderia impor um programa a uma instituição com poder de decisão administrativa, pedagógica e financeira. Logo, uma portaria, documento de menor hierarquia, não poderia, legalmente, sobrepor ao Decreto. Em virtude dessa contrariedade, concebeu-se o Decreto nº 5.478 de 24 de junho de 2005, como forma de estabelecer o PROEJA. Essa sobreposição gerou um clima de descontentamentos e questionamentos em relação à carga horária de docentes e discentes, quadro de profissionais para atuar numa nova modalidade, currículo e metas estabelecidas. No entanto, esse último Decreto não mudou em nada o caráter impositivo, visto que ficara determinado que a rede federal passasse a reservar, obrigatoriamente, para os cursos do PROEJA, 10% de todas as vagas anuais oferecidas.

A implantação do PROEJA foi em 2005, durante a primeira gestão do governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, por meio do Decreto nº 5.478 de 24 de junho de 2005 e

¹ Em dezembro de 2008, os Cefets foram transformados em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, por meio da Lei nº 11.892/2008, que passou a regular o funcionamento e a organização dessas novas instituições. Neste trabalho, não se discutirá essa nova institucionalidade, tendo em vista que a pesquisa que deu origem ao presente texto já havia sido concluída, quando se concretizou essa transformação.



coordenado desde então pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do Ministério da Educação – MEC.

Em virtude dos questionamentos, das críticas e do desacolhimento no que tange à implantação do PROEJA, a SETEC/MEC realizou um conjunto de oficinas pedagógicas, com a participação de todos os Institutos Federais, com a finalidade de promover a capacitação dos gestores acadêmicos das instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. De acordo com Moura e Pinheiro (2009, p. 96), nessa ocasião:

também se produziu uma série de análises, reflexões e duras críticas relativas ao conteúdo e, principalmente, à forma de implantação do Programa. Desse processo, dentre outros fatos, resultaram alterações substantivas nos rumos da implantação do Proeja, na tentativa de construir uma base mais sólida para a sua sustentação.

Dessas ações pedagógicas promovidas pela SETEC/MEC, constituiu-se um grupo de trabalho, compostos por especialistas em Educação de Jovens e Adultos das universidades brasileiras, que elaborou um Documento-Base “com concepções e princípios do Programa, até então inexistentes, e cujo resultado apontou na direção de transformá-lo em política pública educacional” (MOURA; PINHEIRO, 2009, p. 96).

O Programa denominado, inicialmente, como Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos, após receber muitas críticas desdobrou-se na revogação do Decreto nº 5.478/2005, pela promulgação do Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006 que propunha a consolidação para além de um Programa, sua institucionalização como uma política pública de integração da educação profissional com a educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos, com ampliação em termos de abrangência e aprofundamento em seus princípios epistemológicos.

A proposta de universalização da educação básica, aliada à formação para o mundo do trabalho, tendo como horizonte a inclusão e acolhimento específico dos jovens e adultos que estão longe dos bancos escolares requer assumir a condição humanizadora da educação que não limita idade adequada nem limite no tempo de formação. Dessa forma, compreende-se que essa formação integrada necessita de quebra de paradigmas, no sentido de que os saberes são construídos na interação com o outro, conhecendo e reconstruindo o mundo de forma crítica e autônoma e numa concepção de “formação na vida e para a vida e não apenas de qualificação do mercado ou para ele”.

Decorrente do Documento-Base, algumas diretrizes foram estabelecidas na tentativa de sanar as dificuldades nesse processo de implementação do Programa. Apesar da obrigatoriedade da Rede Federal em ofertar 10% do total das vagas disponíveis, e isso gerar



impacto na realidade das condições de oferta de vagas nas instituições, essa medida não foi suficiente para dar conta da demanda de jovens e adultos com a escolarização incompleta.

Em 2008, através da Lei nº 11.741, propunha-se “redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica” (BRASIL, 2008). Essa Lei modificou o corpo do Decreto 5.154/2004, suprimindo itens da LDB original e inserindo a forma integrada da educação profissional como oferta vinculada à educação básica.

O fato é que, o PROEJA não mudou o tanto suficiente para transformar a dualidade estrutural que intensifica as desigualdades sociais. Essas diretrizes são importantes para a mudança de paradigmas, mas bem se sabe também que tais mudanças devem ser plantadas em bases sólidas, com a consciência de que a transformação pela qual se anseia é lenta - a médio e longo prazo - e fruto das discordâncias, dos embates, das discussões qualificadas, das proposições, enfim, dos caminhos diversos, mas que fazem parte do amadurecimento dessa sociedade com histórico de exclusão das camadas populares.

Apesar dos avanços na Educação de Jovens e Adultos com a implantação do PROEJA, muito precisa ser conquistado para se alcançar plenamente os objetivos propostos. Segundo Moura e Pinheiro (2009, p. 98), vários aspectos na gênese do PROEJA contribuíram para um cenário inquietante:

a falta de processos sistemáticos de formação continuada dos docentes; a ausência de discussões mais qualificadas no interior das instituições acerca da concepção do EMI e da implantação do Programa; a forma impositiva como esse Programa entrou em vigor; os elevados índices de evasão; e uma visão elitista de parte dos profissionais que integram a rede federal, os quais vinculam a entrada do público da EJA, nessas instituições, a uma ameaça à qualidade do ensino ali existente. Dessa forma, esse conjunto de fatores contribui significativamente para que haja uma parcial rejeição ao Programa no interior da rede, reforçando a visão preconceituosa em direção aos seus sujeitos. Evidentemente, esses aspectos têm estreita relação com a construção e o desenvolvimento do currículo nessas instituições.

O PROEJA trouxe forte impacto e rejeições internas na rede federal, mas não se pode negar, entretanto, que a obrigatoriedade legal foi uma tentativa em curto prazo de atenuar a dívida do Estado Brasileiro para com essa parcela da sociedade.

A situação de dificuldades enfrentadas nesse processo de implantação do PROEJA envolve relações complexas e requer proposições político-pedagógicas que respeitem as diversidades sociais e culturais e os saberes advindos das práticas culturais, requer, principalmente, da disposição em rever as práticas e concepções escolares, rompendo com a



concepção de massificação de conteúdos, com o estigma de que esse aluno não aprende e que, por isso, ameaça a tradição de excelência nessa instituição.

A pesquisa

O presente trabalho tem como objetivo investigar a relação do professor com o PROEJA, tendo em vista identificar e analisar a visão que o professor tem do PROEJA com o intuito de avaliar como é garantido o direito de jovens e adultos a uma formação integrada e a um atendimento específico.

Essa pesquisa justifica-se pela possibilidade de contribuir com as discussões sobre a qualidade da educação ofertada para a modalidade de jovens e adultos bem como a relação que o professor tem com essa modalidade de educação e os sentidos do papel do professor nessa engrenagem do sistema educacional.

Adotou-se a perspectiva das histórias de vida, como meio de investigar as concepções que o professor do PROEJA tem do público jovem e adulto, baseada em Franco Ferraroti (2010) e Maria da Conceição Moita (1995). Tomar as histórias de vida como *corpus* de investigação é compreender que a narrativa é uma forma pela qual se obtém conhecimentos por meio da história narrada, ou seja, os elementos subjetivos que constituem essas narrativas fornecem pistas para o pesquisador chegar às explicações que são inacessíveis por meio do método concreto, convencional ou quantitativo e que se revelam na análise subjetiva e qualitativa dos comportamentos individuais e microsociais. “Não é só a riqueza objetiva do material biográfico que nos interessa, mas também e, sobretudo, a sua pregnância subjetiva” (FERRAROTI, 2010, p. 43).

Portanto, trata-se de uma pesquisa qualitativa, uma vez que essa pesquisa considera relevantes os aspectos de natureza sociológica e as relações complexas que envolvem os sujeitos, permitindo extrair do objeto os elementos que fizeram parte da construção dos sentidos da sua história de vida.

Para a coleta de dados, optou-se por aplicar uma entrevista para a caracterização dos professores, buscando extrair informações de natureza qualitativa para definir o perfil do público alvo. Os depoimentos foram gravados num momento marcado previamente com nove professores efetivos do quadro de docentes do Curso de Eletrotécnica na modalidade de Jovens e Adultos do IFF – *campus* Centro. Esses momentos foram com cada professor separadamente, num tempo em torno de 40 minutos, nos quais tais professores tiveram um espaço de escuta, onde narraram episódios, crenças, ideias, concepções, enfim, o que ele próprio achou relevante na sua relação com o PROEJA. De posse das gravações, essas



entrevistas foram transcritas constituindo-se num *corpus*, no qual se pretendeu identificar a visão dos professores em relação ao aluno jovem e adulto, assim como os sentidos dessas relações no contexto discursivo.

Os olhares dos docentes sobre o PROEJA no *campus* Campos Centro do IFF

Para a escolha dos sujeitos entrevistados, optou-se por definir os seguintes critérios:

1. tempo de atuação no magistério; 2. tempo de atuação no PROEJA; 3. Atuação na área técnica; 4. Atuação na área propedêutica. Assim, ficou definido seis perfis e seis professores foram entrevistados: 1. um docente antigo no magistério e no PROEJA da área técnica; 2. um docente antigo no magistério e no PROEJA da área propedêutica; 3. um docente novo no magistério e novo no PROEJA da área técnica; 4. um docente novo no magistério e novo no PROEJA da área propedêutica; 5. um docente antigo no magistério e novo no PROEJA da área técnica; 6. um docente antigo no magistério e novo no PROEJA da área propedêutica.

Os depoimentos apontaram que, na visão dos docentes, essa modalidade do PROEJA:

- a) Tem dificuldade de aprendizagem e não possui os conhecimentos básicos para aprendizagem dos conteúdos do ensino médio.

Depoimento 1: O que se percebia é que alguns professores não tinham paciência com os alunos, ou seja, os alunos aprendem pouco, aprendem devagar e você não pode colocar tudo para ele porque [...] ele vai absorvendo bem devagar. É como a leitura, por exemplo, às vezes você tem que ler a prova pro aluno explicar o que tá escrito porque se ele pegar pra ler sozinho, ele não entende o que tá escrito é de aluno chegar e assim: Professor dá pro cê ler a prova pra gente?

Depoimento 2: é um pessoal que veio com deficiência tanto na parte propedêutica, né, como também na parte técnica. Então ele já vem com dificuldade na parte técnica desde do primeiro módulo, primeiro, segundo, terceiro ... vai passando, aí chega aqui no terceiro o que você faz com esse aluno? Entendeu? Eu tenho alunos que eles ... tem um que relata pra mim que ele toma remédio na véspera da minha prova, entendeu? E eu não sei o que fazer, a verdade é essa.

Depoimento 5: É, a diferença é que existe entre os alunos do PROEJA para o curso normal né, eu sinto é ... eu acho por que, a maioria do alunos do PROEJA eles pararam um tempo da vida escolar, eu acredito que é isso. Alguns tem uma certa dificuldade em acompanhar a parte de cálculo né, quando envolve matemática, eles ficam meios preocupados né. A única dificuldade que eu acho é com relação aos conhecimentos necessários para estudar determinados assuntos.

- b) Possui fragilidade socioeconômica

Depoimento 3: Teve até um rapazinho aqui na porta perguntando se podia falar comigo esse rapazinho ele teve pra desistir do curso sofreu um assalto apanharam a moto dele que ele tanto lutou pra poder ter arma de fogo na cabeça aí depois conseguiu adquirir uma outra eu arrumei bolsa aqui pra ele pra poder pelo menos ter ajuda.

- c) É interessada e dedicada quando já possuem formação e experiência



Depoimento 6: Essa turma aqui ... ela foi considerada, está sendo considerada, por mim e por outros professores uma turma modelo, por que ... 90% dos alunos eles são eletricitistas já com uma certa idade né, são chefes de família ... trabalham em diversas construtoras da cidade, na construção de prédios e eles querem conseguir o certificado, o diploma para ter condição de assinar RP (???) de padronização de ... junto a ampla né e também conseguir uma promoção dentro da própria empresa que trabalham, então eles são super dedicados. A melhor turma até hoje desse período que estou no PROEJA, é a melhor turma, a turma do módulo 6 que está atualmente terminando o curso. São muito interessados e dedicados.

d) É considerada madura e comprometida

Depoimento 7: Aí eu vou ser sincero com você ... eu prefiro atualmente dar aula para o proeja do que o ensino médio integrado aqui dessa instituição, que são jovens que, não sei por que circunstancia, escolhe determinado curso sem afinidade nenhuma e inclusive ... são desinteressados ... não tem respeito, eu não sei ... já comentei até com o coordenador e existe até uma reclamação geral de todos os professores e eu até solicitei ao coordenador que ele pudesse me tirar dessa turma do integrado que eu preferia dar aula somente para o PROEJA do que para o integrado. Essa é minha conotação a respeito, eu prefiro dar aula para o PROEJA em todas as ... dificuldades que eles tem, mas eu procuro contornar e oriento também mesmo na matemática, mesmo não sendo professor de matemática, mas eu prefiro ... na atual situação da minha idade, não me estressar, por que eu não tenho aborrecimento nenhum com os alunos do PROEJA do que o ensino médio integrado que são filhinhos de papai e estão aqui dentro dessa instituição (...) tirando vaga talvez até ... do pessoal necessitado que tem interesse em estudar para conseguir um emprego para sobreviver e esses jovens aqui do ...integrado eles estão fazendo um curso técnico de eletrotécnica e muitos deles passam para uma faculdade que não tem nada a ver com eletricidade.

Depoimento 8: Por que trabalhar com aluno do noturno, eu sempre trabalhei com o noturno então sempre gostei de trabalhar com aluno noturno por causa da maturidade dos alunos... pra mim, por exemplo, eu dou aula numa tarde (...) muito difícil por que foi 32 anos dando aula só a noite, então pegar uma garotada de 12, 14, 15 anos, apesar de eu ter uma formação, acredito que eu tenho uma boa formação escolar, mas eu tenho o hábito de só dar aula a noite. Então eu só pego uma turma amadurecida né? Mas... a turma do PROEJA , uma turma madura mas com umas sérias deficiências de conhecimento, né, e aí a gente tem que trabalhar de uma forma diferente com eles. Mas eu tenho muito menos dificuldade de trabalhar com PROEJA do que com aluno do diurno...

Considerações

A Educação de Jovens e Adultos precisa combinar diferentes modelos de atendimento que serão apropriados a essa diversidade de público. Faz-se necessário superar o preconceito e discriminação, pois veem a modalidade de adultos como uma modalidade de menor valor, de menor prestígio. Assim, cria-se um círculo vicioso que não vincula professores, uma vez que assumem turmas na Educação de Jovens e Adultos eventualmente apenas para completar sua jornada, evitando criar um vínculo com esse público que lhe permitiria amadurecer, refletir sobre sua prática e estudar essa modalidade, pois a formação do professor não é só feita na universidade, ela é um *continuum*.



A conjuntura dessa modalidade da educação revela que esses programas e campanhas implantados ao longo dos séculos representaram tentativas de resolver as tensões entre os interesses do Estado e às pressões da comunidade. No entanto, as metas não foram totalmente alcançadas e os jovens e adultos trabalhadores continuam na luta para conquistar seu lugar no cenário educacional brasileiro. Com certeza, o docente e não apenas ele, mas toda a comunidade escolar, precisa acompanhar as mudanças dos últimos tempos e aprender a lidar com os novos sentidos que a EJA vem assumindo, preparando-se para trabalhar com a pluralidade desses sujeitos em vista de promover a permanência e o êxito escolar.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. **Formação de educadores de jovens e adultos**. SOARES, Leôncio (org.). Belo Horizonte: Autêntica/SECAD-MEC/UNESCO, 2006, p. 17-32.

BRASIL, Congresso Nacional. **Decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005**. Institui, no âmbito das instituições federais de educação tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Brasília, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Decreto/D5478.htm. Acesso em: 04 jul. 2016.

_____. Congresso Nacional. **Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006**. Institui, no âmbito federal, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, e dá outras providências. Brasília, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/D5840.htm. Acesso em: 04 jul. 2016.

_____. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 26 de jul. 2004a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 04 jul. 2016.

_____. **Decreto nº 5.224, de 1 de outubro de 2004**. Dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 4 de out. 2004b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5224.htm. Acesso em: 04 jul. 2016.

_____. **Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008**. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 16 de jul. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm. Acesso em: 04 jul. 2016.



_____. **Portaria 2.080, de 13 de junho de 2005.** Estabelece, no âmbito dos Centros Federais de Educação Tecnológica, Escolas Técnicas Federais, Escolas Agrotécnicas Federais e Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais, as diretrizes para a oferta de cursos de educação profissional de forma integrada aos cursos de ensino médio, na modalidade de educação de jovens e adultos – EJA. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2005. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/proejaportaria2080.pdf>. Acesso em: 04 jul. 2016.

DI PIERRO, Maria Clara. Perdemos 3,2 milhões de matrículas na Educação de Jovens e Adultos. **Revista Época, edição n. 941, 27 jun. 2016.** Disponível em:
<http://epoca.globo.com/ideias/noticia/2016/06/maria-clara-di-pierro-perdemos-32-milhoes-de-matriculas-na-educacao-de-jovens-e-adultos.html>. Acesso em: 04 jul. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, Antônio; FINGER, Mathias (orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação.** Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010, p. 33-57.

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

MOURA, Dante Henrique; PINHEIRO, Rosa Aparecida. Currículo e formação humana no ensino médio técnico integrado de jovens e adultos. . In MACHADO, Maria Margarida (org). **Em Aberto: Educação de Jovens e Adultos.** v. 22, n. 82. Brasília: INEP, nov. 2009. p. 91 – 108.

MOITA, Maria da Conceição. Percursos de formação e de trans-formação. In: Nóvoa Antonio. (Org.). **Vidas de professores.** Porto, Portugal: Porto Editora, 1992, p.111-139.

PAIVA, Jane. **Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos.** Revista Brasileira de Educação – ANPED v.11, n.33, 2006. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a12v1133.pdf>. Acesso em: 04 jul. 2016.