

Diversidade no Contexto da Educação de Jovens e Adultos

Julinha Aparecida Andrade de Souza Mello
Mirtes Rose Andrade de Moura Mariani

Como citar: MELLO, Julinha Aparecida Andrade de Souza; MARIANI, Mirtes Rose Andrade de Moura. Diversidade no Contexto da Educação de Jovens e Adultos. *In:* MIGUEL, José Carlos; BERSI, Rodrigo Martins (org.). **Educação de Jovens, Adultos e Idosos:** marcos conceituais, práticas e políticas. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2023. p. 301-324. DOI: <https://doi.org/10.36311/2023.978-65-5954-389-2.p301-324>.



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Diversidade no Contexto da Educação de Jovens e Adultos

Julinha Aparecida Andrade de Souza Mello¹

Mirtes Rose Andrade de Moura Mariani²

Introdução

Abordar a modalidade de ensino voltada para jovens e adultos (EJA) no Brasil implica em considerar a complexidade presente na escolarização de sujeitos que por múltiplos fatores não tiveram acesso à educação formal e buscam, na tentativa de suprir o déficit formativo, a formação através dessa modalidade de ensino. Ressalta-se, nesse contexto que as complexidades presentes nas subjetividades dos sujeitos que compõem essa modalidade de ensino, devem ser refletidas e consideradas. Para Moura e Silva (2018, p. 13) os alunos EJA “fazem parte de um grupo que, em algum momento de suas vidas, distanciou-se do contexto escolar em vista de sua inserção no trabalho, da evasão escolar, repetência ou outros fatores excludentes”.

1 Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP, Câmpus de Marília.

Professora da Rede Municipal de Ensino de Marília.

E-mail: julinha.andrade@unesp.br

2 Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP, Câmpus de Marília. Professora da Rede de Educação Básica do Estado de São Paulo. E-mail: mirtes_mariani@hotmail.com

Nesse sentido, verifica-se que a abordagem imperante sobre escolarização através da modalidade EJA, ainda se caracteriza, sobretudo, como uma maneira de reparar a perda ocorrida pelo fato dos sujeitos terem sido excluídos, sendo que por uma série de fatores não tiveram a possibilidade de concluir o ensino na educação formal. Apesar da ampliação relativa do acesso à escola, como bem afirma Rodrigues (2018, p. 392), “A visão predominante continua a ser a visão compensatória que atribui à educação de jovens e adultos a mera função de reposição da escolaridade não realizada na infância e na adolescência”.

A perspectiva de reparação ainda presente na escolarização na EJA representa uma forma limitada de se pensar essa forma de ensino, refletida em políticas públicas inconsistentes e pouco favoráveis à formação integral dos sujeitos. Além disso, é observável a necessidade de uma abordagem voltada para a diversidade do corpo estudantil que forma os espaços de escolarização EJA, a apresentar realidades e subjetividades complexas (MOURA, 2018).

Desse modo, o presente artigo apresenta como problemática central a necessidade de que a diversidade seja discutida e refletida no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Têm-se como objetivo geral analisar a questão da diversidade no contexto da educação de jovens e adultos no Brasil. Como objetivos específicos buscou-se um aprofundamento e contextualização histórica sobre a EJA no contexto brasileiro; explorar aspectos relacionados à diversidade no contexto educacional de Jovens e Adultos; e, por fim, apontar algumas reflexões sobre efetivação da EJA e possíveis caminhos para uma escolarização formativa emancipatória.

Base Metodológica

A metodologia utilizada para o desenvolvimento do presente artigo é de caráter teórico exploratório, com abordagem qualitativa, a partir de revisão bibliográfica e análise documental. Como aponta Gil (2008, p. 27), “As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”. A pesquisa bibliográfica, por sua vez, configura-se como passo inicial em toda pesquisa científica e seu objetivo possui a finalidade de revisar a literatura existente. Para Lakatos e Marconi (2003, p. 183): [...] a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras”.

Nesse sentido, este estudo dispôs-se a resgatar, sistematizar e relacionar os principais conceitos referentes à Educação de Jovens e Adultos (EJA), buscando analisá-los com base na ideia de Diversidade, bem como do contexto no qual se consolida a concepção da EJA no Brasil. O corpus da pesquisa bibliográfica incluiu artigos revisados por pares, dissertações, teses e livros, além de publicações independentes. E iniciou-se a pesquisa com as palavras-chaves: Educação de Jovens e Adultos; Diversidade; Sociedade.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no contexto brasileiro

As diretrizes curriculares nacionais (BRASIL, 2000, p.7) enfocam que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) configura-se

como uma modalidade básica de ensino que considera o perfil do estudante, sua situação social, sua idade etc. e ultrapassa a concepção de formação para o letramento, devendo ser concebida como um processo de formação direcionado à emancipação dos sujeitos.

Embora de modo ideal a EJA deva ser concebida e aplicada de modo a possibilitar a formação integrativa dos sujeitos, seu processo histórico de formação perpassa concepções ultrapassadas, pautadas em perspectivas utilitaristas e reducionistas, dadas as respostas tardias às demandas.

Para Lima (2006) a EJA configura-se como uma modalidade de ensino diferente da regular por estrutura, metodologia e concepção, visto que deve contemplar os sujeitos que a compõe. Devemos considerar que em um resgate histórico do projeto de educação no contexto brasileiro, nota-se que muitos debates ocorreram entre as décadas de 1910 e 1930, esta última marcada por mudanças políticas, econômicas e pelo processo industrial no país, mas somente em 1934 é que se criou algo pensado na educação de forma constitucional, o Plano Nacional de Educação (PNE). Nele, a garantia como direito constitucional implicava no ensino primário integral, gratuito, de frequência obrigatória e extensiva aos adultos, aqui já se percebe um início no tratamento específico ao ensino de adultos (PAIVA, 1987).

A década de 40 foi marcada pela criação de diversos projetos como o Fundo Nacional de Ensino Primário (FNEP) e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) envolvendo a educação e, entre eles, a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). Essa campanha envolveu a Lei Orgânica do Ensino Primário, em 1946, que previa o

ensino supletivo e, em 1947, o Serviço de Educação de Adultos (SEA) buscando reorientar e coordenar os trabalhos dos planos anuais desse ensino supletivo (PAIVA, 1987; STRELHOW, 2010).

Desde então, era de interesse público a erradicação do analfabetismo no país por questões políticas, principalmente pressões internacionais como da Organização das Nações Unidas (ONU) e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). E, novamente, foram criadas campanhas e projetos como Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA) e Plano Nacional de Alfabetização de Adultos (PNAA) este comandado por Paulo Freire, extintos, respectivamente em 1963 e 1964 (FRIEDRICH et al., 2010).

Em 1971, a Lei nº. 5.692 em seu Capítulo IV dispõe sobre o Ensino Supletivo, que tinha por objetivo proporcionar aos jovens e adultos a regularização escolar (BRASIL, 1971). A partir daí os movimentos para a alfabetização de jovens e adultos permaneceram, mesmo que com algumas oscilações nos indicadores de oferta e mudanças de nomenclaturas. Em 1990, houve a descentralização política da EJA passando para os municípios as responsabilidades públicas.

A perspectiva de descaso com as necessidades de escolarização de amplo segmento da população brasileira se escancara na atualidade com o fechamento, sem critérios, de classes e vagas na EJA. Em 2015 houve o lançamento da 1ª versão da (BNCC), Base comum curricular, CATELLI, (2017) chamou a atenção para ausência de qualquer formulação referente a educação de jovens e adultos (EJA), que é uma modalidade da Educação Básica. O texto somente cita que os respectivos eixos e conteúdos serão usados para o ensino

aprendizagem das crianças, jovens e adultos. Não havia qualquer consideração sobre a singularidade desta forma de ensino e aprendizagem em relação aos seus indivíduos. Este fato foi motivo de debate em encontros com educadores da educação de jovens e adultos em diferentes situações. Tornou-se claro que a base nacional curricular comum, da forma que estava sendo proposta, era inapropriada ao público da Educação de jovens e adultos.

No entanto, apesar de ter sido vagamente citada no lançamento da segunda versão da BNCC, lançada em abril de 2016, não houve mudanças significativas que valorizassem a especificidade dos sujeitos dessa modalidade de ensino. Somente acrescentaram à lei a expressão jovens e adultos. Desta forma, onde se lia “crianças e adolescentes”, passou a figurar “crianças, adolescentes, jovens e adultos”.

Ainda segundo Catelli (2017), em uma terceira versão da lei a EJA deixou de ser mencionada outra vez reforçando os indícios de que o presente documento não se aplicaria a esta modalidade. No ano seguinte, em abril de 2018 foi lançada uma nova versão da base curricular, para o ensino médio, e não há qualquer menção a educação de jovens e adultos.

Conclui-se que essa modalidade de ensino da educação básica deveria ter capítulos exclusivos para a problematização e discussão dessa especificidade ou talvez, aceitasse que essa Base Nacional Curricular, a ela não se dedicou e então produzir um documento específico.

Mais de três anos depois, em 25 de maio de 2021, é publicada a Resolução nº 01/2021 (BRASIL, 2021) que define Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos, alinhando-a com

a Política Nacional de Alfabetização e com a BNCC, e admitindo o seu oferecimento em quatro modalidades: EJA presencial, EJA na modalidade Educação a Distância (EJA/EaD), EJA articulada à Educação Profissional (cursos de qualificação profissional ou de formação técnica de nível médio) e EJA com Ênfase na Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida.

Na Resolução é de se destacar alguns questionamentos necessários. Se são diretrizes operacionais não deveriam minimamente se reportar à precariedade ou inexistência de programas de formação inicial e continuada para educadores da EJA e indicar iniciativas para encaminhamento do problema? Qual seria a estrutura para oferecimento da EJA/EaD já que os alunos desse segmento da educação básica raramente têm condições mínimas de sobrevivência digna e não têm equipamentos necessários para acessar as aulas? Por que a exclusão da palavra “todos” no paradigma da UNESCO, subscrito pelo Brasil e não cumprido? “Ênfase na Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida” pode ter para muitos um significado bem diferente de “Educação para Todos ao Longo da Vida”. Seria apenas mais um mero dispositivo legal para certificação de cursos e atividades, supostamente de EJA, sem muitos critérios?

Sabemos, que a inclusão da EJA na BNCC não traria mudanças imediatamente, entretanto, a ausência total de propostas e o esvaziamento da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do MEC (SECADI /MEC) a partir de 2016, com a chegada de Michel Temer à presidência, vem apenas reforçando o lugar marginal da educação de jovens e adultos no país.

Com a decisão do Conselho Nacional de Educação, no final de 2018, permitindo que 80% da carga horária definida para a

Educação de jovens e adultos possa ser cumprida a distância, instituiu-se mais uma opção de oferta de ensino aos jovens e adultos, considerando a diversidade de sujeitos e suas possibilidades de retornar aos estudos. Todavia, as consequências já esperadas, serão as ofertas de cursos ainda mais baratos, sem qualidades e oferecidos pela iniciativa privada. E a consequente diminuição das ofertas de vagas em cursos presenciais para essa fase da educação nas redes públicas. O fenômeno do fechamento de salas de aulas e redução da oferta de vagas na EJA tende a se ampliar.

A Resolução nº 1/ 2021 enfatiza a formação profissional e merece ser analisada por vários aspectos. O documento insiste em uma formação abstrata, sem dar maiores informações de como as instituições educacionais serão instrumentalizadas para isso, sem também considerar a especificidade dos indivíduos do direito à EJA. Em paralelo, avanços importantes em termos de formação de educadores observados com o desenvolvimento do Pacto Nacional pela Aprendizagem na Idade Certa (PNAIC) foram praticamente negligenciados.

Ao mencionar que a maior parte dos sujeitos do público-alvo da Educação de Jovens e Adultos, o são pela necessidade de inserção precoce no mercado de trabalho, a justificativa para não terem vivido experiências escolares, ou tê-las interrompido, faz desse descaso pela imposição de uma formação abstrata, no mínimo, algo desrespeitoso com a trajetória de vida desses cidadãos e cidadãs. As diretrizes operacionais ainda propõem para essa formação uma carga horária de Língua Portuguesa e de Matemática ampliada, retirando do seu texto disciplinas nas áreas da Humanidades e de Artes, algo que também aconteceu, em alguma medida, no texto da Reforma do Ensino

Médio. A quais objetivos servem estas mudanças? A exclusão dessas disciplinas não menos importantes do currículo escolar dos estudantes das classes populares?

Deve-se a esses fatos, entre outros que, em muitas redes estaduais e municipais, assistimos à derrocada da modalidade EJA; redução de matrículas, fechamento de turmas e investimentos cada vez menores. O número de estudantes vem diminuindo a cada ano: em 2007, o Brasil possuía 4.985.338 matrículas na EJA, que diminuiu para 3.598.716 em 2017. No estado de São Paulo a queda é ainda mais acentuada pois em 2007 eram 930.948 estudantes e, em 2017, 446.449, ou seja, menos da metade do que havia dez anos antes, de acordo com os dados do Censo Escolar (IBGE, 2019).

Do ponto de vista curricular, os estudos recentes vêm identificando que não será possível avançar na educação de jovens e adultos sem que se avance em políticas públicas na construção de um currículo identificado com a diversidade de indivíduos pertencentes a essa modalidade escolar.

Diversidade no contexto da Educação e Jovens e Adultos – EJA

Aspectos relacionados ao tema da diversidade, na contemporaneidade, tem sido abordado com mais frequência no âmbito educacional. Ao considerar o contexto educacional brasileiro, Moehlecke (2007, p. 462) salienta que “A questão da diversidade, especialmente na última década, é cada vez mais presente no debate educacional brasileiro”.

A conceituação do termo “diversidade” perpassa amplos debates no âmbito das Ciências Sociais, da Filosofia, do Direito, da

Educação, da Política, entre outros. Contudo, ressalta-se que a própria essência do termo direciona o entendimento da diversidade humana, física, social, cultural e ambiental. Verifica-se que no contexto das Ciências Humanas e Sociais, o termo diversidade, de modo geral, é empregado no contexto da diversidade cultural.

Tal perspectiva sustenta-se na compreensão de que a diversidade cultural emerge no âmbito dos movimentos sociais (Hall, 2003). Para Moehlecke (2009, p. 463) “Como direito à diferença, a diversidade articula-se à exigência de reconhecimento na esfera pública e política de grupos definidos como “minoritários”, “subalternos”, e por certas formas de feminismo”.

Nesse sentido, o aspecto educacional no âmbito da diversidade sobleva-se como condição para a formação dos sujeitos. Freire (1980, p.102) destacou que:

Os movimentos populares, ao correlacionarem educação e transformação, possibilitaram a ampliação do entendimento sobre cultura. Educação popular, cultura e mudança social andam juntas, com o objetivo de transformar pessoas, as práticas de educar e a sociedade. Esta compreensão da relação da educação com a mudança social perpassa além do conceito de cultura, pelo conceito de história (FREIRE, 1980, p. 102).

Observa-se que a educação e a transformação coexistem na medida em que sustentam práticas sociais inclusivas e possibilitam o reconhecimento da diversidade com vistas a uma abordagem equitativa. Nessa perspectiva, o conceito de educação intercultural pode ser considerado de grande valia, por equacionar práticas

educacionais voltadas para a interação entre sujeitos de diferentes grupos e contextos. Como apontam Araújo, Costa e Tavares (2018, p. 42), em uma perspectiva intercultural:

A educação passa a ser entendida como o processo construído pela relação tensa e intensa entre diferentes sujeitos, criando contextos interativos que, justamente por se conectarem dinamicamente com os diferentes contextos culturais em relação aos quais os diferentes sujeitos desenvolvem suas respectivas identidades, tornam-se um ambiente criativo e propriamente formativo, ou seja, estruturante de movimentos de identificação subjetivos e socioculturais (ARAÚJO; COSTA; TAVARES, 2018, p. 42).

Ao considerar os aspectos histórico-culturais da sociedade, observa-se a existência de hierarquias sociais em relação aos indivíduos que não correspondem a convenções sociais estabelecidas pela hegemonia da camada dominante. Desse modo, emerge a necessidade de que discussões que versam as relações de diversidade, equidade e complexidade, bem como aspectos relacionados ao processo formativo de sujeitos que se encontram a margem social, sejam abordadas no âmbito da Educação.

Verifica-se que as subjetividades dos sujeitos de diferentes contextos socioculturais criam um ambiente fértil para a troca de experiências e vivências. Em uma perspectiva educacional, as práticas educativas devem ultrapassar a perspectiva positivista reducionista e pautada na transmissão de conhecimentos. Tornam-se necessárias práticas educativas que contemplem a complexidade que forma o

contexto na qual a instituição formativa, alunos e professores, estão inseridos.

Ao abordar o contexto da educacional de jovens e adultos, verifica-se a necessidade de que as práticas educativas compreendam a heterogeneidade dos sujeitos que compõe a EJA, bem como as relações e subjetividades que formam a complexidade existente no escopo dessa modalidade de ensino.

As subjetividades que se constituem no complexo e emaranhado contexto da EJA precisam ser compreendidas além de um regime de verdades formado por práticas disciplinadoras e discursos conformadores. Os jovens, adultos e idosos precisam ter maximizadas suas vidas mediante um conjunto de exercícios e discursos que devem estar à disposição, a fim de que eles mesmos operem transformações em suas subjetividades (MOURA. SILVA, 2018, p.18).

Como pode ser observado, o emaranhado complexo existente no contexto EJA requer que os parâmetros e políticas estabelecidas se pautem em práticas inclusivas e equitativas, de modo potencializar as situações de aprendizagem fomentadas na EJA. Um dos elementos chave para a compreensão do ensino de Jovens, Adultos e Idosos é a sensibilidade para com as diferentes histórias de vida e subjetividades desses sujeitos que, embora não tenham conseguido a formação educacional, buscam na EJA a possibilidade de uma escolarização. Aspecto fundamental a ser considerado no âmbito da escolarização EJA é a questão da diversidade.

Ao tratarmos de EJA, retomamos o discurso de diversidade que institui formas de ser sujeito e precisam incidir no planejamento e implementação de ações no contexto educacional das salas de aula da educação de jovens, adultos e idosos (MOURA, 2018, p.51).

Verifica-se que as questões relacionadas a diversidade devem permear, de modo pontual, o planejamento das políticas educacionais que regem, regulamentam e constituem a EJA. Como aponta Moura (2018, p. 40) “*os sujeitos que fazem a EJA têm singularidades em suas origens, histórias, valores, crenças, aprendizagem, que precisam ser considerados nas geografias da EJA*”.

Nesse sentido, ao equacionar a multiplicidade de fatores que levaram o sujeito a não concluir o ensino regular, recorrendo à EJA como possibilidade formativa, a diversidade deve ser considerada. Os aspectos históricos-sócio-culturais que determinam aos sujeitos que compõem a EJA ocupar a margem social deve ser considerado. Silva Junior e Garcia (2018, p. 68) destacam a necessidade de compreender a complexidade hierárquica social em que os alunos EJA estão inseridos:

Uma realidade em que todos nós estamos inseridos, mas que possui formas de exclusão significativas para certos grupos, que foram histórica e politicamente marcados pela marginalização, o dos sujeitos que foram e são considerados fora do padrão ou da norma. Pertencem a este grupo os negros, as mulheres, os grupos LGBTs, índios e pobres, entre outros. Portanto, falar de inclusão e diversidade em sala de aula não é apenas reconhecer a diferença, mas

compreendê-la a partir de uma leitura complexa de dimensões políticas, históricas e culturais (SILVA JUNIOR; GARCIA, 2018, p. 68).

É observável que a população que compõe os ambientes de educação de jovens e adultos é formada por sujeitos pertencentes a grupos sociais historicamente marginalizados. Tal aspecto reverbera na modalidade EJA um caráter assistencialista e pouco formativo. Como apontam Miranda e Pereira (2018, p. 186) “É visível no estudo da história da Educação de Jovens e Adultos uma caminhada marcada pela falta de coerência nos objetivos educacionais com a formação para a cidadania crítica, o caráter de voluntariado que permeou”.

Nesse sentido, dentre os desafios que perduram no contexto da educação EJA é uma mudança cultural na concepção desta modalidade formativa. Para além disso, ações que vislumbrem uma abordagem complexa no processo de formação dos Jovens, Adultos e Idosos que compõem a EJA, com vistas a diversidade cultural e social, bem como as múltiplas subjetividades existentes, se fazem necessárias.

O tema diversidade, embora esteja em voga no âmbito educacional, deve, em lócus, ser explorado na modalidade de ensino EJA, principalmente pela heterogeneidade do corpo estudantil que a forma. Para além de uma abordagem da diversidade, faz-se necessária, também, uma abordagem equitativa e contextual das unidades de educação EJA. Para Tella (2018, p.132) uma abordagem alternativa é possível “por meio de conteúdo curricular que supere o eurocentrismo e que seja comprometido com a equidade educacional, com a promoção e o reconhecimento da diversidade cultural, com os ideais de direitos humanos”.

O aspecto equitativo do acesso à escolarização no âmbito da EJA está presente na Resolução CNE/CEB nº. 1, de 5 de julho de 2000 em que no parágrafo I visualiza-se a necessidade de proporcionar um patamar igualitário de acesso a escolarização: “I – Quanto à equidade, a distribuição específica dos componentes curriculares a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades face ao direito à educação” (BRASIL, 2000).

Os desafios no contexto da educação EJA permeiam a atuação dos professores nesses ambientes. Conquanto, ao considerar que o ensino da população com baixa escolarização ou analfabeta, ultrapassa a função utilitarista de diminuição do analfabetismo ou dos indicativos de formação na educação básica, uma nova e necessária perspectiva se estabelece.

O compromisso da Educação de Jovens e Adultos vai além do ato de alfabetizar, envolve aspectos ideológicos, formadores de opinião, construtores de cidadania, nesta perspectiva, as concepções de ensino devem estar pautadas em métodos e abordagens que considerem as características, as subjetividades e os contextos (SOBREIRA; COSTA, 2014, p. 34).

Dessa maneira, para que a EJA se torne mais efetiva e eficaz em seus processos, com vistas a uma formação crítica e emancipadora há a necessidade de mudança cultural na compreensão desta modalidade de ensino, mas não somente. As autoras Rodrigues, Faria e Jesus (2017) dissertam alguns desafios no contexto EJA que extrapolam as relações existentes em sala de aula e direcionam a

necessidade de políticas públicas que subsidiem a permanência dos alunos, a formação continuada dos professores, a facilidade no acesso aos ambientes educacionais, entre outros, baseado nos Fóruns EJA do Brasil, sendo eles:

[...] conste da matriz curricular e nos Projetos Político Pedagógicos de Curso (PPC) dos cursos de Pedagogia e demais licenciaturas como disciplinas permanentes /obrigatórias e nas ementas ao longo dos cursos; que haja a divulgação enquanto chamada pública direcionada aos jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso, foram excluídos dos sistemas de ensino, ou não tiveram oportunidade de continuarem seus estudos; que seja garantido o acesso a espaços escolares adequados e próximos ao trabalho ou à moradia para que tenham condições de chegarem/saírem do trabalho e se dirigirem para as salas de aula da EJA; que haja condições de permanência e sucesso no processo educativo para o qual é necessária a contribuição de profissionais qualificados e com formação permanente atendendo às especificidades dos sujeitos que estudam na modalidade; a garantia de que os profissionais que trabalharão com estes educandos tenham tido na sua formação inicial disciplinas e conteúdos que tratem da modalidade EJA, e que a formação continuada dos educadores e demais profissionais que com eles atuam esteja direcionada às demandas dos sujeitos da modalidade (RODRIGUES; FARIA; JESUS, 2017, p. 374).

A partir desses desafios, percebe-se que muito se diz sobre a formação dos professores, seja ela enquanto na própria universidade quanto em formação continuada e especializada. De acordo com Passos (2018), os profissionais da EJA desfrutam de baixo reconhecimento social da profissão, seja ela referente às más condições de formação ou de trabalho (MARIN, 2010), além das dificuldades apresentadas pelo sistema educacional brasileiro (DINIZ- PEREIRA, 2010). Esses aspectos acarretam diferentes situações que dificultam o desempenho dos mesmos, seja em relação as aulas, didáticas, dinâmicas, como também no processo avaliativo dos educandos, visando a aprendizagem. Dessa forma, é importante que o professor consiga conduzir uma dinâmica avaliativa coerente e equitativa a “cada ação dos discentes diante do aprendizado adquirido em sala de aula ou fora dela, respeitando sua bagagem trazida e adquirida” (SOUZA; NASCIMENTO; SANTOS, 2016, p. 161).

Assim, é responsabilidade do professor desenvolver metodologias condizentes para atender ao público da EJA, em processo de avaliação comprometido em “obter informações e subsídios capazes de favorecer o desenvolvimento dos alunos EJA e ampliação de seus conhecimentos” (SOUZA; NASCIMENTO; SANTOS, 2016, p. 164).

Verifica-se a importância da EJA para a sociedade, porém com muitos obstáculos a serem vencidos para que se torne um espaço de ensino e aprendizagem voltado para a emancipação dos sujeitos por meio de uma formação ampla, diversa, ética e crítica.

Considerações

Mediante o desenvolvimento do presente artigo, foi possível identificar que a Educação de Jovens e Adultos possui um grande potencial no contexto da formação dos sujeitos que não tiveram a oportunidade de cursar o ensino regular. Conquanto, verificou-se que o fomento de ações voltadas para questões de diversidade, bem como uma visão complexa dos sujeitos que compõem a EJA demonstram a possibilidade de um processo de mediação e fomento de conhecimentos a professores e alunos, capaz de quebrar barreiras e criar novas visões de mundo, entre o corpo heterogêneo que compõe a EJA por meio das trocas de saberes conjuntos em prol da construção de uma sociedade mais justa e equitativa do ponto de vista formativo emancipatório.

Ao tratar das práticas educacionais que vislumbrem a concretização de uma escolarização de qualidade visualiza-se, no decorrer da história brasileira, que a EJA tem um papel fundamental para a sociedade ao oportunizar o acesso a formação a sujeitos que não puderam se escolarizar na idade certa. Portanto, é de extrema importância discussões acerca da EJA no país, destacando seu caráter de democratização do ensino. Verificou-se que a EJA vai muito além de aspectos práticos voltados ao ensino, aprendizagem e alfabetização; ela corresponde a uma reinserção do indivíduo na sociedade por meio de uma formação crítica e emancipatória.

Por fim, conclui-se que a EJA desempenha papel fundamental no processo formativo dos sujeitos e que há necessidade de políticas públicas voltadas a essa modalidade de ensino com vistas a uma formação de qualidade, por meio do respeito à dignidade humana.

Como limitações do estudo, assume-se a necessidade de investigações mais aprofundadas, no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, que abordem questões relacionadas à diversidade e à necessidade de processos educacionais emancipatórios. Assim, espera-se que este estudo inspire outras investigações que acrescentem a estas reflexões iniciais abordagens mais específicas quanto ao papel da educação EJA na construção de uma sociedade mais igualitária.

Referências

ARAUJO V. A.; COSTA T. B.; TAVARES M. Multiculturalismo, interculturalismo e pluriculturalismo: debates e horizontes políticos e epistemológicos. **Revista-ambiente educação**. São Paulo: Universidade Cidade de São Paulo, v. 11, n. 1, p. 29-44 jan./abr. 2018.

BARRIOS, Juliana Bicalho de Carvalho Barrios. **O abandono do ensino médio regular pelos estudantes e a juvenilização da EJA: uma teia de relações**. 2018. 151f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, 11 de agosto de 1971.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Resolução n. 01 de 05 de julho de 2000b. Brasília: MEC, 2000. **Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos**.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Resolução n. 01 de 05 de julho de 2000b. Brasília: MEC, 2000. **Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos**.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Resolução n. 01 de 25 de maio de 2021(*). Brasília: MEC, 2021. **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância.**

CATELLI JR., R. (org.). **Formação e práticas na educação de jovens e adultos.** São Paulo: Ação Educativa, 2017.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Formação continuada de professores. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancelli; VIEIRA, Livia Fraga. **Dicionário “Trabalho, profissão e condição docente”.** Belo Horizonte: Gestrado, 2010.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** São Paulo: Cortez & Moraes, 1980.

FRIEDRICH, Márcia et al. Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. **Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 389-410, abr./jun. 2010.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HALL, S. **Da diáspora: identidades e mediações culturais.** Belo Horizonte: Ed. UFMG; Brasília: Unesco, 2003.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica.** São Paulo, SP: Atlas 2003.

LIMA, Elvira de Souza. **Currículo e desenvolvimento humano**. In: MOREIRA, Antonio Flávio e ARROYO, Miguel. Indagações sobre currículo. Brasília: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, nov. 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Resolução n. 01 de 25 de maio de 2021(*). Brasília: Mec,2021. **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância.**

MARIN, Alda Junqueira. Precarização do trabalho docente. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Cancelli; VIEIRA, Livia Fraga. **Dicionário “Trabalho, profissão e condição docente”**. Belo Horizonte: Gestrado, 2010.

MIRANDA, Joseval dos Reis.; PEREIRA, Maria Susley. **Desenvolvimento histórico e marcos legais da educação de jovens e adultos no Brasil**. In: GARCIA, Renata Monteiro.; SILVA, Marluce Pereira. EJA, Diversidade e Inclusão: reflexões (im)pertinentes, João Pessoa: Editora UFPB, 2018.

MOEHLECKE, Sabrina. As políticas de diversidade na educação no governo Lula. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 137, maio/ago. 2009.

MOURA, Carmen Brunelli. **Laços intergeracionais na EJA**. In: GARCIA, Renata Monteiro.; SILVA, Marluce Pereira. EJA, Diversidade e Inclusão: reflexões (im)pertinentes, João Pessoa: Editora UFPB, 2018.

MOURA, Carmen Brunelli.; SILVA, Marluce Pereira. **O sujeito da EJA**. In: GARCIA, Renata Monteiro.; SILVA, Marluce Pereira. EJA, Diversidade e Inclusão: reflexões (im)pertinentes, João Pessoa: Editora UFPB, 2018.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos**. 5. Ed. São Paulo: Loyola, 1987.

PASSOS, Joana Celia. Professores na educação de jovens e adultos: inserção, precarização e formação continuada. **Eccos**, São Paulo, n. 47, p. 273-288, set./dez. 2018.

RODRIGUES, Edileuza Custódio. **Exclusão versus emancipação: aprendendo tendências pedagógicas**. In: GARCIA, Renata Monteiro.; SILVA, Marluce Pereira. EJA, Diversidade e Inclusão: reflexões (im)pertinentes, João Pessoa: Editora UFPB, 2018.

RODRIGUES, Maria Emilia de Castro; FARIA, Maria do Rosário Teles de; JESUS, Janaína Cristina de. Educação de jovens e adultos (eja) como direito: O desafio do acesso e permanência na modalidade. **Educativa**, Goiânia, v. 20, n. 2, p. 373-392, maio/ago. 2017.

SILVA JUNIOR, Nelson Gomes de Sant'Ana e.; GARCIA, Renata Monteiro. **Diversidade e inclusão**. In: GARCIA, Renata Monteiro.; SILVA, Marluce Pereira. EJA, Diversidade e Inclusão: reflexões (im)pertinentes, João Pessoa: Editora UFPB, 2018.

SOBREIRA, Maria Liosa Fernandes; COSTA, Tamara Aline de Souza. **A importância da educação de jovens e adultos para construção da cidadania**: reflexões sobre o trabalho docente e suas implicações para vida dos/as educandos/as. 2014. 108 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

SOUZA, Claudenôra Maria.; NASCIMENTO, Valter Oliveira.; SANTOS, Patrícia Batista dos. O processo avaliativo na educação de jovens e adultos: estudo de caso da escola municipal Suécia – Lagarto/Sergipe. **Ciências Humanas e Sociais**. Aracaju, v. 3, n.3, p. 159-170, Outubro 2016.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve histórica sobre educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR**, Campinas, n. 38, p. 49-59, 2010.

TELLA, Marco Aurélio Paz. **Direitos humanos e educação anti-racista**. In: GARCIA, Renata Monteiro.; SILVA, Marluce Pereira. EJA, Diversidade e Inclusão: reflexões (im)pertinentes, João Pessoa: Editora UFPB, 2018.

UNESCO. **Declaração de Hamburgo**: agenda para o futuro. In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS, 5., 1997, Hamburgo.

