



ISSN: 2175-5493

XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

## **A EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS, ADULTAS E IDOSAS: SEU CONTEXTO HISTÓRICO, SEUS SUJEITOS E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.**

Josinéia dos Santos Moreira<sup>57</sup>  
(UNEB)

### **RESUMO**

A Educação de Jovens e Adultos - EJA significa para os sujeitos, desta modalidade de ensino, a possibilidade deles participarem da sociedade letrada, sendo assim, acreditamos também, que uma ação educativa nas classes da EJA, deve ser pautada em práticas pedagógicas que levem em consideração a heterogeneidade destes estudantes, ou seja, as diversidades existentes nesta modalidade. Sendo assim, os docentes da EJA necessitam de uma formação inicial e continuada baseada nos pressupostos das questões relacionadas às diversidades (gênero, étnica, cultural, geracional etc.). Este trabalho ora apresentado é um recorte da dissertação intitulada: “A formação de professores/as e a educação multicultural no cenário da educação de jovens e adultos”, a qual teve como objetivo investigar a formação docente de nove professoras da EJA do Colégio Estadual Quilombola Dr. Milton Santos - localizado na cidade de Jequié, no estado da Bahia, com ênfase nos seus conhecimentos sobre a educação multicultural e sua utilização nas práticas pedagógicas. Deste modo, realizamos um grupo focal e aplicamos questionário e entrevista. Tomamos como abordagem de pesquisa o estudo de caso e para a interpretação dos dados, a análise de conteúdo. O resultado da pesquisa sinalizou que a maioria das docentes escolheu a profissão por falta de opção ou por influência de parentes; apesar de afirmarem trabalhar em uma perspectiva multicultural, não notamos este fato no fazer pedagógico nas salas de aula e apenas duas professoras tiveram alguma formação para trabalhar com turmas da EJA.

**PALAVRAS-CHAVE:** EJA – Educação de Jovens e Adultos, Diversidades, Docência.

---

<sup>57</sup> Doutoranda no Curso de Pós Graduação em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia – PPGEduc/UNEB, membro do Grupo de Pesquisa: GRAFHO - Grupo de Pesquisa (Auto)biografia, Formação e História Oral. E mail: [neliauesb@yahoo.com.br](mailto:neliauesb@yahoo.com.br)



ISSN: 2175-5493

XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

## INTRODUÇÃO

No contexto educacional, a área de estudos e pesquisa direcionada para a Educação de Jovens e Adultos - EJA vem ao longo dos tempos conquistando espaço no cenário social, político e acadêmico, graças às lutas e pressões dos movimentos sociais, ONGs, de populares e sindicatos, como também a partir dos ideais de Paulo Freire. Entretanto, ainda são incipientes as pesquisas e os pesquisadores nessa área (HADDAD, 2002). Portanto, esse é o cenário do sistema educacional brasileiro que, no século XXI, perpetua uma dívida social com aproximadamente 30 milhões de jovens e adultos com mais de 14 anos de idade que não são alfabetizados ou que são analfabetos funcionais.

Partindo dos dados históricos sobre a EJA, verificamos que esta modalidade no Brasil centrou seu foco principalmente na questão da alfabetização, delineando-se a partir da colonização portuguesa e tendo como objetivo prioritário, inserir a cultura europeia e inculcar os ideais da religião católica. Assim, com o advento da Lei Saraiva (1882) proibindo o voto do analfabeto, algumas Leis foram aprovadas dando ênfase ao oferecimento da educação de jovens e adultos, entretanto, sua meta era tão somente o aumento da população votante.

Em 1942, a EJA é enfim reconhecida como modalidade de ensino, pela Reforma Capanema, sendo criado o FNEP – Fundo Nacional do Ensino Primário, na expectativa de atender à alfabetização e à educação dos adultos não alfabetizados, o qual só se efetivou em 1946. Assim, nesta mesma década 40 e na seguinte, a de 50, o Governo Federal ativou as campanhas nacionais de alfabetização em massa e a educação das pessoas adultas passou a ser compreendida em si mesma, sendo diferenciada do ensino regular.

A partir desta perspectiva surge, então, um olhar diferenciado para a EJA, baseada numa concepção de “educação como prática da liberdade” baseada nas ideias e nos ideais do educador Paulo Freire, o qual refletia a educação como um ato político e de conscientização do sujeito, como ele próprio afirmou.

Na década de 60, mais precisamente no ano de 64 foi aprovado o PNA – Plano Nacional de Alfabetização, o qual, baseado no pensamento de Paulo Freire, objetivava a



propagação de programas de alfabetização por todo o país. Contudo, esta proposta foi interrompida em virtude do golpe militar, uma vez que era entendida como grande ameaça à ordem política daquela época, chegando inclusive, a reprimir e coibir tantos quantos a colocasse em prática.

Assim, no ano de 1967 o Governo Federal autorizou a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, o qual tinha como principal objetivo a erradicação total do analfabetismo, mas, principalmente, preparar mão de obra necessária aos interesses capitalistas do Estado. Em 1985, passou a se chamar Fundação Nacional para a Educação de Jovens e Adultos - FUNDAR. O MOBRAL conclamava a população da época a fazer a sua parte no processo da alfabetização de adultos, recrutando pessoas sem muitas exigências para ser alfabetizador/a, fato este que mostrava a despreocupação com o fazer e o saber docente, pois qualquer um que soubesse ler e escrever podia também ensinar (GALVÃO e SOARES, 2004).

Observamos que a visão “estreita” das políticas direcionadas à EJA estava diretamente voltada aos interesses políticos e econômicos das elites burguesas que entendiam que para as pessoas não alfabetizadas bastava o domínio superficial da leitura e da escrita, pois assim seria possível manter a “ordem social” instituída. Porém, as transformações sociais, as lutas dos movimentos sociais e a consolidação de algumas leis no âmbito nacional foram transformando o cenário social e educacional, ressignificando a concepção da EJA na educação brasileira, ao longo dos tempos.

Em virtude da trajetória da EJA, surge a necessidade de estudos e pesquisas que apontem meios e estratégias para compreender esta modalidade e os sujeitos que estão inseridos nela. Assim, as reflexões que ora apresentamos neste artigo tem por objetivo contribuir para a discussão acerca da promoção de uma educação numa perspectiva multicultural, no contexto da Educação de Jovens e Adultos, levando em consideração a diversidade (cultural, etária, social etc.) existente nesta modalidade. Estas reflexões foram realizadas à luz dos teóricos que estudam a temática, tais como: Dayrell, Di Pierro, Freire, Haddad, entre outros.



O trabalho ora apresentado está dividido em três tópicos, a contar desta introdução, mais as considerações finais. Sendo assim, no segundo item apresentamos os sujeitos da educação de jovens e adultos, partindo do pressuposto que esta modalidade tem como princípio a diversidade de sujeitos e suas singularidades. No terceiro apresentamos algumas análises da pesquisa sobre os saberes docentes relacionados a EJA e após este tópico, as considerações finais.

## 2. Os Sujeitos da EJA e a Importância da Atuação Docente para o Respeito às Diversidades no Contexto da Sala de Aula

A Educação de Jovens e Adultos, ao ser designada como uma modalidade do ensino fundamental “nasce” de forma distinta desde a nomenclatura que a caracteriza, pois quando nos referimos a EJA utilizamos a palavra Educação e completamos com os sujeitos a quem se direciona essa modalidade (jovens e adultos). Segundo Dayrell (2007, p. 53), “essa diferença é muito significativa e tem uma relação com a própria história da EJA, cujas origens remontam aos riquíssimos processos da Educação Popular no Brasil, uma tradição que não podemos relegar ao esquecimento”.

Quando mencionamos educação de pessoas “jovens, adultas”, estamos levando em consideração as identidades culturais na sua diversidade, situando-as, também, no seu tempo-espaço. Sendo assim, a pessoa deixa de ser vista de forma generalizante apenas como “aluno/a” e passa a ter especificidades próprias devido ao seu contexto histórico, o lugar que ocupa nos seus tempos da vida, assim como as demandas e necessidades específicas (DAYRELL, 2007).

Também destacamos que a EJA não se restringe apenas aos sujeitos necessitados de instrução, que não desfrutaram do processo regular de alfabetização, mas aqueles que já possuem um domínio básico da leitura e da escrita e procuram seguir estudando, por motivos diversos – profissionais, individuais, religiosos etc. A esse respeito, Di Pierro (1999, p. 122) observa que na busca de maiores níveis de escolarização na fase adulta, destacam-se as “múltiplas necessidades de conhecimento ligadas ao acesso aos



meios de informação e comunicação e à afirmação de identidades singulares em sociedades complexas e multiculturais”.

Portanto, o universo da EJA é totalmente diferenciado dos demais segmentos educacionais, pressupondo-se que o olhar dos docentes tenha uma posição diferenciada no trato das questões pedagógicas, mediante uma formação especial para se trabalhar com essa modalidade de ensino.

Atualmente as discussões sobre a educação para a diversidade fazem-se cada vez mais presente pela urgência de mudanças que oportunize uma educação para todos. Dessa maneira, busca-se discutir uma prática que compreenda o desenvolvimento do sujeito numa dimensão histórica, social e cultural, que atenda as suas particularidades e respeite as diferenças. Procuram-se, assim, na pedagogia humanista esses fundamentos cuja reflexão Paulo Freire (2003) denominou como prática-educativo-progressista, que deve se desenvolver baseada numa relação de autonomia do educando, ou seja, transformar sua curiosidade ingênua e crítica em conhecimento.

[...] uma tarefa libertadora. Não é para encorajar os objetivos do educador e as aspirações e os sonhos a serem reproduzidos nos educandos, os alunos, mas para originar a possibilidade de que os estudantes se tornem donos de sua própria história. É assim que eu entendo a necessidade que os professores têm de transcender sua tarefa meramente instrutiva e assumir a postura ética de um educador que acredita verdadeiramente na autonomia total, liberdade e desenvolvimento daqueles que ele ou ela educa (FREIRE, 2003, p. 78).

Freire (2003) nos chama a atenção para a seguinte compreensão: “formar é muito mais que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas” (p. 14). Assim, ele convida o professor a repensar a sua prática educativa, sendo necessário que este se assuma como sujeito da produção do saber e saiba que ensinar não é apenas transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para a sua construção. Portanto, a formação e a atuação do professor é uma relação de comunhão, aceitação de valores inerentes a cada sujeito de aprendizagem envolvido nesse processo.



Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm. Daí que seja a educação um quefazer permanente. Permanente, na razão da inconclusão dos homens e do devenir da realidade. Desta maneira, a educação se re-faz constantemente na práxis. Para ser tem que estar sendo (FREIRE, 2000, p.73).

Assim, a formação docente é de fundamental importância para o exercício de sua prática, pela postura que adotará no encaminhamento de suas ações. Nos últimos anos, a formação, inicial e continuada, dos professores tem passado por uma revisão crítica, uma vez que, muito se tem questionado sobre o papel da educação na sociedade e a falta de clareza sobre a função do educador. Neste contexto, a formação continuada torna-se uma necessidade, pois, o tipo de formação inicial dos docentes, na maioria das vezes não proporciona conhecimentos e reflexões acerca das situações complexas do cotidiano da sala de aula, sendo que as transformações sociais, científicas e a escolarização maciça exigem do professor uma melhor formação e um novo olhar sobre a atuação docente.

Portanto, o principal desafio educacional não está, simplesmente, em adotar um conjunto de normas e conteúdos novos e direcionados aos diversos grupos sociais que compõem a sociedade brasileira, mas pensar a escola no sentido de ressignificar seus conceitos proporcionando uma educação que viabilize e garanta o sucesso de todos os/as educandos/as, considerando a diversidade dos universos culturais.

### 3. Análise da Pesquisa sobre os Saberes Docentes Relacionados a Educação de Jovens e Adultos

Assim como foi dito no resumo deste trabalho, esta pesquisa foi realizada em um estabelecimento de ensino da rede estadual de ensino, mais especificamente, em uma escola quilombola, localizada na cidade de Jequié, no interior da Bahia, onde foram investigadas nove professoras que lecionam na Educação de Jovens e Adultos. No que



diz respeito às professoras da escola quilombola 'Colégio Estadual Doutor Milton Santos', identificamos que estas têm entre 10 a 33 anos de atuação na área educacional, contudo na sua maioria, adentraram na profissão por falta de opção ou por influência familiar.

Em relação a formação pedagógica para atuar nas turmas da EJA, sete das nove professoras afirmaram não ter participado de nenhuma formação específica para trabalhar com pessoas jovens e adultas. Sendo assim, definimos, então, formação profissional para o trabalho com a EJA como categoria de análise. Portanto, para trabalhar essa categoria utilizamos as respostas obtidas com dois instrumentos de coleta (questionário e entrevista), sendo o primeiro para organizar os dados e o segundo, ou seja, a entrevista, para transcrever e analisar as respostas das interlocutoras.

A partir destas proposições procuramos saber se as interlocutoras tiveram alguma formação específica para trabalhar com a EJA. De acordo as respostas obtidas por meio do questionário, a maioria (7) relatou que não teve nenhuma formação, mas duas professoras responderam afirmativamente. Para complementar as respostas obtidas por meio do questionário perguntamos às interlocutoras, no momento da entrevista, o que representa trabalhar com o público da EJA, suas percepções e opiniões acerca do cenário das turmas em que lecionam ou lecionaram. A partir dessas proposições as docentes responderam:

Trabalhar com a EJA na verdade é trabalhar de forma diferenciada, porque na verdade estamos trabalhando com a modalidade de ensino compensatória que tenta resgatar estes alunos em relação à defasagem idade-série. Não é fácil, porque você enfrenta várias dificuldades. Dificuldades de alunos que não aprendem e de alunos que não querem aprender. Em relação aos alunos da noite eu percebo uma diferença. Eles são mais comprometidos, eles não têm tempo de fazer nada em casa (as atividades escolares), mas estão mais comprometidos do que os alunos do dia. Os alunos da noite quando faz uma atividade em grupo em sala de aula, eles se desenvolvem melhor do que quando você pede para ele fazer a atividade sozinho. Alguns se sobressaem, mas a maioria deles fazem a atividade melhor quando é em grupo, porque eles aprendem fazendo e relacionando suas práticas e



ISSN: 2175-5493

## XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

suas vivências. Eu gosto de trabalhar com a EJA da noite, porque os alunos são respeitosos. Agora os alunos do dia, do eixo, são difíceis porque estes, às vezes, não tem interesse, eles não têm esse cuidado com o saber [...]. (P5).

A fala da professora (P5) reflete seu conhecimento sobre o universo da educação de jovens e adultos, salientando a educação compensatória, a partir da qual se originou a EJA, o qual, segundo Romanelli (2000), os primeiros vestígios desta modalidade de ensino são visíveis no período da colonização, mais ou menos em 1549, após a chegada dos jesuítas. A docente também demonstra sua preferência pelos discentes do noturno em detrimento do vespertino, justificando sua posição a partir do comportamento e comprometimento dos discentes que estudam a noite, já que no diurno a faixa etária dos educandos/as da EJA do Colégio Estadual Doutor Milton Santos – Escola Quilombola varia entre 15 a 17 anos, enquanto que no noturno é a partir dos 18 anos de idade.

Observamos assim, no setor educacional, mais especificamente na EJA, a grande presença de jovens e adolescentes nas classes. A “juvenilização” da EJA é um acontecimento social que merece ser investigado, procurando compreender as rupturas e os novos desafios que provoca, assim há a necessidade de refletirmos sobre estes sujeitos. Qual a imagem que fazemos dos jovens? Como acolhemos esses jovens em nossas escolas e salas? (LEÃO, 2007). Ainda, continuando, arguimos: Até que ponto o/a professor/a consegue dialogar com os/as discentes de forma a atendê-los em suas necessidades? Qual a diferença da concepção de escola para os/as alunos/as do diurno e os do noturno? Não teriam de ser propostas diferenciadas para cada grupo?

Ainda continuando as reflexões acerca da EJA, uma professora preferiu expor o trabalho de alfabetização que é realizado nestas classes, salientando que alguns alunos/as do eixo IV chegam às salas de aula com deficiência na leitura e na escrita, dificultando o desenvolvimento da prática pedagógica e, conseqüentemente, na aprendizagem destes/destas educandos/as. Assim ela comentou:



ISSN: 2175-5493

## XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

Hoje no trabalho com a EJA, a gente busca na verdade alfabetizá-los já que eu trabalho com o eixo IV que é referente à 5ª e 6ª série. É um processo de alfabetização. Já trabalhei com turmas em anos anteriores de eixo da EJA quando eles sentiam vontade. Na verdade eram alunos mais maduros que tinham vontade de concluir o ensino fundamental I, II e o ensino médio. Hoje eles (os alunos) vão para a EJA por causa de uma distorção série-idade, por um processo-administrativo que diz que eles têm que ir para a EJA. Então a gente não percebe mais a vontade deles para concluir o ensino fundamental II. A gente não vê mais esta vontade de estudar, de alcançar algum objetivo. Eles estão aqui por estar, para não estar na rua, porque o pai obriga, então já que a gente não tem este retorno deles, a gente não tem tanto estímulo de estar na sala de aula (P4).

No discurso anterior da interlocutora, percebemos também um tom de preocupação e crítica aos alunos/as da EJA do turno vespertino. Observamos que as classes vespertinas são consideradas como as mais problemáticas no sentido de comportamento e no processo de ensino aprendizagem. Algumas professoras queixam-se que esses/as alunos/as não chegam completamente alfabetizados/as nos eixos IV e V, dificultando todo o processo pedagógico. Essas classes também são consideradas por estas, como classes de aceleração, ao serem agrupadas por meio de eixos, onde os discentes podem cursar os quatro anos finais do ensino fundamental em apenas dois anos e terminar a etapa do ensino médio também em dois anos, reduzindo assim o tempo dos estudos (de 7 anos de duração no ensino regular para 4 anos de duração nos tempos formativos da EJA) e, conseqüentemente, a permanência nas escolas e nas salas de aula.

Assim, ainda que se pense de forma diferenciada no que diz respeito ao comprometimento com a educação, os/as professores/as ainda tendem a pensar a escola como um ambiente homogêneo e se algo foge ao seu controle, isso se dá por falta de interesse ou pouco caso do/a aluno/a com a escola. Esse trabalho de forma diferenciada, citado pela docente, nada mais é que uma nova proposta de planejamento e organização dos conteúdos voltados a atender uma demanda específica representada pelos discentes em idade/série defasados. Os problemas, as identidades sócio culturais, assim como a autoestima desses/dessas alunos/as, muitas vezes, são desconsiderados.



Ainda sobre a questão das classes da EJA do vespertino uma professora salienta:

Na verdade essa EJA eu vejo como aquele projeto antigamente chamado de processo de aceleração, onde a gente procura assim reaver a idade-série, resgatando aqueles que por algum motivo não puderam fazer aqueles cursos que estão fazendo. Por isso eles fazem dois anos em um só. Pelo menos a turma que estou trabalhando, eles não são comprometidos, não. Sem compromisso nenhum com a educação e estão ali mesmo para cumprir horário (P3).

Assim como a professora (P3) outras docentes continuam enfatizando nas suas respectivas falas a deficiência no processo de ensino e aprendizagem dos alunos da EJA. Essas professoras demonstram não estarem satisfeitas em trabalhar com esse público, reforçando a preferência pelos/pelas alunos/as do noturno, devido ao compromisso da turma, composta por pessoas que labutam durante todo o dia e chegam cansados à escola, mas têm comprometimento com os seus estudos. Para outras professoras trabalhar com a EJA é uma oportunidade de aprendizagem tanto para elas como para os/as alunos/as, porém uma delas relata sobre certa “dificuldade de raciocínio” desses/dessas educandos/as, reforçando alguns estereótipos atribuídos ao longo da história aos discentes da EJA. Sendo assim, a professora (P6) ponderou:

Eu gosto nem só de trabalhar com a EJA especificamente, mas eu sempre trabalhei muito à noite com os alunos. Trabalhar à noite é sempre com adultos e eu gosto de trabalhar com esse público, acho legal. Eles não dão trabalho e participam. Eles são mais comprometidos com os trabalhos escolares e fazem dentro do prazo. Agora, a EJA do diurno não. Ela tem outra característica bem diferente da EJA noturna (P6).

Além destas questões referentes à postura dos/as alunos/as, há também por parte de algumas professoras uma preocupação em contextualizar os conteúdos trabalhados em sala de aula. Muitas afirmam trazer a realidade do cotidiano vivenciado pelos/pelas discentes para exemplificar um determinado assunto. Esse fato ficou explícito na fala da professora (P7), mas posteriormente ratificado por meio de conversas informais com a coordenadora pedagógica do referido colégio e com



alguns/algumas alunos/as nos momentos dos intervalos. Ainda em questionamento ao trabalho com a EJA, uma das professoras respondeu:

Em parte é muito bom trabalhar na EJA, porque você trabalha mais o cotidiano deles. Então você procura trazer os conteúdos de uma determinada disciplina; no meu caso, ciências, para trazer para a realidade deles, o cotidiano. Então a gente trabalha muito trazendo o conteúdo para o cotidiano deles e eles aprovam (P7).

Enquanto que a professora (P7) detalhou como trabalha com os conteúdos nas classes de EJA, as demais docentes foram pontuais ao responder ao questionamento sobre suas percepções e opiniões acerca do cenário dessas turmas, limitando a fala no momento da resposta, aparentando não querer adentrar nessa discussão, se posicionando da seguinte maneira:

Trabalhar com a EJA representa trabalhar com um público que se encontra num processo de defasagem de aprendizagem em relação a sua idade devido a fatores diversos (P8);

Trabalhar com a EJA sempre foi algo desafiador, enriquecedor, é muito mais aprender do que ensinar (P1);

Assim intuímos por meio da pesquisa e das respostas das entrevistas realizadas com as interlocutoras, sobre “o que representa trabalhar com a EJA”, que estas consideram um desafio o trabalho com esse público de maneira geral, mas, principalmente com os jovens que estão sendo inseridos nessas classes. Sobre esse assunto, Dayrell (2007) salienta que o tema juventude é constantemente abordado nas rodas de professores da EJA, mas este é quase sempre abordado em uma perspectiva negativa. Geralmente o jovem é representado como problemático, sendo enfatizada a “indisciplina” (falta de respeito) com os colegas e professores, na “irresponsabilidade” com as tarefas escolares e na “rebeldia” externada nas vestimentas, *piercings* e bonés.

Por outro lado, também observamos mediante as ponderações e explicações das docentes que, apesar de não haver uma formação específica de professores/as para



ISSN: 2175-5493

## XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

exercer o trabalho com as classes de EJA, muitas destas profissionais demonstram ter uma sensibilidade no trato com esse público, contextualizando os conteúdos trabalhados, valorizando o tempo de aprendizagem em sala de aula e compreendendo as limitações sociais e educacionais dessas pessoas que, por meio da exclusão social, cultural ou econômica foram impedidas de frequentar as classes escolares no período da infância, adolescência e/ou adulta, já que encontramos também nas classes de EJA pessoas da terceira idade.

Portanto, notamos que há mais de seis décadas depois da aprovação do Decreto nº. 19.513, de 25 de agosto de 1945, o qual oficializa a Educação de Adultos no país, essa modalidade ainda não é tratada com a mesma ênfase dispensada aos demais segmentos da educação básica, principalmente no que se refere à formação dos professores. Assim, nas atuais condições em que se encontra a educação pública no Brasil, não será fácil colocar em prática uma educação que atenda as demandas, as necessidades e os interesses das minorias desfavorecidas e historicamente discriminadas. Podemos primar, entretanto, nos ambientes escolares por uma educação organizada de forma a permitir a todos, independente de grupo social, étnico e/ou cultural, do gênero, da religião etc., viver em harmonia com as diferenças.

### CONCLUSÕES

A partir deste estudo podemos concluir que a maioria das entrevistadas apesar de lecionarem a mais de cinco anos na EJA as mesmas não teve uma formação específica, com exceção de duas docentes que afirmaram ter participado de formação continuada na área. Verificamos, também, por meio dos resultados da entrevista que por parte das professoras há uma “negação” velada na abordagem de alguns assuntos, além da dificuldade em tratar de questões relacionadas com as diversidades religiosas, sexuais, étnico-culturais etc.

Sendo assim, consideramos necessária a abordagem sobre as diversidades existentes nas turmas da EJA, levando os sujeitos refletirem de forma que, as diferenças



sejam encaradas como troca de conhecimento e não como discriminação. Portanto, cabe à escola pensar de forma democrática e colocar em prática uma educação pautada no respeito à diversidade étnica e cultural, e contribua para a erradicação de qualquer tipo de preconceito e discriminação. É que, o respeito às diferenças seja a situação mais natural no cotidiano das nossas salas de aula e na nossa sociedade.

Contudo, para que se torne realidade o respeito às diferenças necessitamos que os docentes estejam “preparados”, por meio de formações continuadas, cursos e debates para trabalhar com as diversidades existentes na sala de aula. Sendo assim, sugerimos que os cursos de licenciaturas das faculdades e universidades proporcionem aos futuros profissionais, ao longo de sua formação acadêmica, disciplinas que discutam as questões relacionadas à diversidade (étnica, cultural, sexual etc.), pois como salienta Cortesão (2002), o profissional necessita romper com o papel do/a “professor/a monocultural”, ou seja, aquele/a que pauta o seu trabalho não apenas nos conteúdos, mas também numa prática pedagógica voltada para a possibilidade da convivência humana harmoniosa e do respeito às diferenças, proporcionando assim, o êxito de todos os/as alunos/as envolvidos no contexto escolar.

## REFERÊNCIAS

- CORTESÃO, Luiza. **Ser professor: um ofício em risco de extinção?**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2002.
- DAYRELL, Juarez Tarcísio. A juventude e a educação de jovens e adultos: reflexões iniciais, novos sujeitos. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- DI PIERRO, Maria Clara. **As políticas públicas de educação básica de jovens e adultos no Brasil do período 1985/1999. Tese de Doutorado**. Campinas, UNICAMP, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.



ISSN: 2175-5493

XI COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

14 a 16 de outubro de 2015

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; SOARES, Leôncio José Gomes. História da alfabetização de adultos no Brasil. In: ALBUQUERQUE, Eliane Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz. **Alfabetização de jovens e adultos: em uma perspectiva de letramento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 27-58.

HADDAD, Sérgio (Coord.). **Educação de Jovens e Adultos no Brasil (1986-1998)**. Brasília: MEV/Inep/Comped, 2002.

LEÃO, Geraldo Magela Pereira. Políticas de Juventude e Educação de Jovens e Adultos: tecendo diálogos a partir dos sujeitos. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.