

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO**

**A PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E OS  
PROCESSOS DE INFANTILIZAÇÃO: UMA ANÁLISE EM UMA ESCOLA NO  
MUNICÍPIO DE BAYEUX**

**Diêgo Clebson da Silveira Alves**

**João Pessoa-PB**

**2017**

**Diêgo Clebson da Silveira Alves**

**A PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E OS  
PROCESSOS DE INFANTILIZAÇÃO: UMA ANÁLISE EM UMA ESCOLA NO  
MUNICÍPIO DE BAYEUX**

O presente projeto é pré-requisito para apresentação do TCC do Curso de Pedagogia na Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação dos professores Severino Bezerra da Silva e Eduardo Antonio de Pontes Costa.

**João Pessoa**

**Junho 2017**

A474p Alves, Diêgo Clebson da Silveira.

A prática docente na educação de jovens e adultos e os processos de infantilização: uma análise no município de Bayeux / Diêgo Clebson da Silveira Alves. – João Pessoa: UFPB, 2017.

36f. : il.

Orientador: Severino Bezerra da Silva

Coorientador: Eduardo Antonio de Pontes Costa

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia) –  
Universidade Federal da Paraíba/Centro de Educação

1. Prática docente. 2. Educação de jovens e adultos.  
3. Infantilização. I. Título.

UFPB/CE/BS  
051/012 2)

CDU: 37-

**A PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E OS  
PROCESSOS DE INFANTILIZAÇÃO: UMA ANÁLISE EM UMA ESCOLA NO  
MUNICÍPIO DE BAYEUX**

Monografia apresentada como pré-requisito para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, submetida à aprovação da banca examinadora composta pelos seguintes membros:

*Severino Bezerra da Silva*

---

Prof. Severino Bezerra da Silva

*Eduardo A. P. Costa*

---

Prof. Eduardo Antonio de Pontes Costa

---

Profa. Quézia Vila Flor Furtado

## **Dedicatória**

Aos meus pais, Ana e Antônio, por todo amor e apoio dado durante toda a minha vida, além de serem grandes suportes durante toda a minha caminhada acadêmica. A minha amada esposa Rayllana que me apoiou incondicionalmente em todos os momentos, como uma grande parceira na vida, principalmente naqueles momentos em que tive que abrir mão da família pelos estudos para que pudéssemos chegar a esse momento.

As minhas filhas, Sophia e Julya, pelo simples fato de existirem e me tornarem um homem melhor.

Aos meus irmãos, Manoel, Regina e Renata, que sempre estiveram dispostos a ajudar da melhor maneira.

Ao meu tio Paulo e sua esposa Adriana, pessoas muito importantes na minha vida e na minha caminhada acadêmica.

Ao meu Deus, que me abençoou com saúde, amor e capacidade para viver.

## **AGRADECIMENTOS**

Aos meus queridos professores orientadores, Eduardo Antonio de Pontes Costa e Severino Bezerra da Silva, pela paciência, dedicação, comprometimento e amizade que tiveram durante todo o trabalho que realizamos.

A Universidade Federal da Paraíba que me proporcionou a oportunidade de crescimento pessoal e profissional, além de todas as outras maravilhosas experiências acadêmicas.

Aos professores que durante todo o curso marcaram minha vida acadêmica de maneira significativa, em especial, ao professor Roberto Rondon e o querido professor Eduardo Antonio, e a todos os outros que me ajudaram a me tornar um profissional da educação.

As minhas amigas e amigos companheiros de curso, que ao longo de tantos anos viveram juntamente comigo as aflições, emoções e conquistas de um estudante da graduação.

## **Resumo**

O presente trabalho busca identificar e analisar possíveis práticas de infantilização do ensino na EJA na Escola Municipal Maria das Neves Lins, em Bayeux, região metropolitana de João Pessoa. O marco teórico toma por base a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96 e o Parecer CNE/CEB nº 11/2000 que tratam, em específico, do direito à educação de jovens e adultos. Trata-se de um estudo de caso (MEIHY, 2014), com o uso de semiestruturada (GIL, 2008) realizada com duas professoras que atuam na EJA, dos Ciclos 1 e 2. Os dados analisados indicam para a ausência de formação específica das professoras regentes para atuarem na EJA. Concluímos que há, ainda, desafios na educação de adultos no que diz respeito à formação docente adequada, ao distanciamento entre a escola e o contexto de vida dos alunos, ao uso de metodologias inadequadas que produzem um descompasso entre a experiência dos sujeitos da EJA e os saberes escolares.

**Palavras-chave:** Prática docente. Infantilização. Educação de jovens e adultos.

## **ABSTRACT**

The present work seeks to identify and analyze possible infantilization teaching practices in the EJA at the Maria das Neves Lins Municipal School, in Bayeux, metropolitan region of João Pessoa. The theoretical framework is based on the Federal Constitution (1988), the Law on Guidelines and Bases of National Education (LDB) 9394/96 and the Report CNE / CEB 11/2000, which specifically deal with the right to young and adult learning. This search has based a case study (MEIHY, 2014); and in collect data, we used a semistructured interview (GIL, 2008). We concluded that there, still, challenges in the youth and adults learning, especially with regard to adequate teacher training, the distance between the school and the context of the students' lives, to use inadequate methodologies that produce a certain mistake between the experience of the subjects of the EJA and the school knowledge.

**Keywords:** Teaching. Infantilization. Youth and adult learning.

## **SUMÁRIO**

<b>1. Introdução</b>	<b>08</b>
<b>1.1. Objetivos</b>	
1.1.1 Objetivo Geral	11
1.1.2 Objetivos Gerais	11
<b>2. Marco Teórico</b>	<b>12</b>
<b>3. Metodologia</b>	<b>18</b>
3.1 Observações com a turma do Ciclo 1	19
3.2 Observações com a turma do Ciclo 2	21
<b>4. Resultados</b>	<b>25</b>
4.1 Entrevista com a professora do Ciclo 1	25
4.2 Entrevista com a professor do Ciclo 2	26
<b>5. Discussão</b>	<b>27</b>
5.1 Formação e tempo de atuação	27
5.2 Planejamento docente	28
5.3 Práticas em sala de aula	30
5.4 Formação continuada	32
<b>6. Considerações Finais</b>	<b>34</b>
<b>7. Referências</b>	<b>35</b>

## 1. Introdução

Como graduando do curso de pedagogia, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), desde 2012, percebemos que algumas problemáticas ainda persistem no campo da educação. Não apenas a partir de 2012, mas, sobretudo sobre a escola pública da qual fomos aluno nos tempos da educação básica.

Consideramos, somados aqui, também importante registrar a presença de professoras pedagogas na nossa família, no sentido de refletir sobre alguns problemas educacionais, geralmente os do campo da educação infantil.

No decorrer da licenciatura em pedagogia, despertamos para leituras desde o começo da graduação buscando uma área de aprofundamento que nos fosse motivando mais interesse e análise. Nessa direção, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) passou a se constituir como campo de estudo e análise.

Portanto, as questões iniciais davam-se a partir de aspectos relacionados, em um primeiro momento, sobre o perfil dos sujeitos da EJA, sobre a prática docente, sobre questões conceituais do ponto de vista dos sujeitos etc. E, num segundo momento na elaboração do projeto de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), a partir dos componentes curriculares do Projeto Político Pedagógico (PPP) de Pedagogia, em específico, na área de aprofundamento em EJA.

As questões diziam respeito à compreensão sobre o retorno dos jovens e adultos à escola regular; ao entendimento sobre as razões para retornar a escola depois de tanto tempo; às motivações para enfrentar e superar um desafio tão difícil para o aluno trabalhador que é conciliar trabalho e educação; às metodologias de ensino na EJA; à avaliação da aprendizagem, dentre outras. Tais perguntas foram nos proporcionando um olhar mais “curioso”, mais “inquieto”.

Nesse sentido, as motivações para conhecer e compreender a EJA foram se intensificando, na medida em que os componentes dos Estágios Curriculares Supervisionados I, II, III, IV e V, obrigatórios do curso, foram surgindo. Sendo assim, tivemos a oportunidade de estagiar numa turma de EJA, onde conhecemos “belíssimas” histórias de vida, de superação, de angústias, e acima de tudo, de sonhos que poderiam vir a se tornar realidade para aqueles jovens e adultos, excluídos da escola regular.

No Estágio Curricular Supervisionado V, realizado na Escola Municipal Maria das Neves Lins, localizada no município de Bayeux, percebemos que havia

uma “grande ligação” entre a forma e o conteúdo de ensino da professora da turma da EJA, com as professoras da educação infantil que nos estágios anteriores havíamos conhecido, e até mesmo com as nossas professoras da educação infantil, quando na educação básica. Porém, que tudo isso era feito pela professora da EJA de uma maneira “invisível” para ela e para os alunos, que mesmo “incomodados”, acreditavam que tudo estava acontecendo de um modo “comum”. Visivelmente a metodologia utilizada pela professora da turma da EJA afetava o desempenho dos alunos em sala, como se houvesse uma barreira que impossibilitava a maior participação deles nas aulas, tornando tudo menos agradável a todos, inclusive a própria professora que passava horas “falando sozinha”, algo semelhante à educação “bancária” de Paulo Freire (2011), onde o professor é o “detentor” do saber, e “deposita” informações nos alunos. Nesse contexto da educação bancária, o aluno é o objeto que apenas recebe a informação, sem que seja considerado o seu contexto de vida social, suas experiências e saberes prévios, “violentando” os alunos de tal maneira que, tudo que desejam é ir embora.

A EJA é uma modalidade da educação básica como expressa pela atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB, Lei 9.394/1996. E nessa direção, a Conferência Internacional de Educação de Adultos, CONFINTEA V, de 1997, esclarece que:

A educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino, amparada por lei, sendo destinada para pessoas de todas as raças, sexo e idade que por um ou vários motivos não tiveram acesso à educação no período de escolarização. Tem por objetivo possibilitar que estes indivíduos desenvolvam suas habilidades e desenvolvam seus conhecimentos para que possam se satisfazer e participar ativamente da sociedade. (CONFINTEA V, 1997)

Os processos de infantilização representam o objeto de estudo que pretendemos trabalhar na presente pesquisa de TCC. Percebemos, tanto nas leituras acadêmicas quanto nas aulas de estágio nas turmas da EJA, como alguns professores trabalham com os alunos como se os mesmos fossem os sujeitos da educação infantil. Seria a falta de competência na regência na EJA o único aspecto presente e que produz infantilização nos processos pedagógicos? Ou os professores estariam “caindo de paraquedas” na EJA apenas para complementar

sua carga horária obrigatória nas escolas públicas? Sobre esses aspectos, Di Pierro (2005, p. 1118) nos diz que:

[...] o paradigma compensatório acabou por enclausurar a escola para jovens e adultos nas rígidas referências curriculares, metodológicas, de tempo e espaço da escola de crianças e adolescentes, interpondo obstáculos à flexibilização da organização escolar necessária ao atendimento das especificidades desse grupo sócio-cultural. Ao dirigir o olhar para falta de experiência e conhecimento escolar dos jovens e adultos, a concepção compensatória nutre visões preconceituosas que subestimam os alunos, dificulta que os professores valorizem a cultura popular e reconheçam os conhecimentos adquiridos pelos educandos no convívio social e no trabalho.

Foi, exatamente, esse caráter de “infantilização” que percebemos durante nosso estágio. Estaria esse processo ocasionando a evasão dos alunos?

De um modo geral, os alunos que buscam a EJA estão em busca de algo que lhes acrescente algum valor no que diz respeito às necessidades de seu cotidiano, como ler e escrever, fazer o uso social da linguagem a partir do letramento, a partir da ideia de cidadania, de escola pública para todos.

[...] as necessidades de se aprender a ler e escrever inicialmente dos nossos educandos estão situadas dentro de necessidades mais imediatas, do uso mais prático do conhecimento, que sua condição de leitor e escritor lhe permite. Entretanto, não podemos pensar que isto bastará para que nossos educandos sejam leitores e escritores, se faz necessário desenvolver atividades que desenvolvam as suas habilidades de leitores e escritores para que sejam desafiados a buscar informações para melhor compreensão do mundo. (FURLANETTI, 2009, p. 22)

Em outras palavras, precisamos levar em consideração os saberes, as experiências e as necessidades pedagógicas que os alunos buscam suprir para desenvolver atividades que sejam interessantes, e para que eles se estimulem a buscar mais conhecimentos, para que estes novos conhecimentos possam lhes dar à oportunidade de escreverem novas histórias em suas vidas. E para tanto, buscaremos aqui discutir os caminhos que levam alguns docentes e escolas a “trilhar” o caminho contrário, tratando assim, questões referentes a prática docente e aos processos de infantilização que ocorrem nas escolas, nesse caso, na escola Maria das Neves Lins.

### **1.1 Objetivos:**

### **1.1.1 Geral**

- Identificar e analisar possíveis práticas de infantilização do ensino na EJA na Escola Municipal Maria das Neves Lins, em Bayeux.

### **1.1.2 Específicos**

- Caracterizar a formação e atuação das educadoras que trabalham com a EJA.
- Diagnosticar os conteúdos escolares destinados à EJA, através do livro didático.
- Correlacionar os conteúdos trabalhados em sala de aula e a metodologia de ensino do educador.
- Propor reflexões sobre o problema da infantilização nas práticas pedagógicas.

## 2. Marco Teórico

É importante destacar aqui três marcos legais que garantem e fundamentam o direito à educação de adultos. O primeiro refere-se à Constituição Federal (CF), de 1988, considerada a Constituição cidadã, em seu Art. 208, assegura a Educação de Jovens e Adultos como um direito de todos.

Art. 208 – O dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia de:

I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII – atendimento do educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Como afirmação de um direito à educação, Romão (2011, p. 51) afirma que no campo da EJA:

Significa dizer que a Carta Magna, pela primeira vez na história da educação brasileira, consagra a obrigatoriedade e gratuidade do ensino fundamental para todos os brasileiros, transformando-o em “direito público subjetivo” (§ 1º do mesmo artigo), independentemente da idade do candidato. Ou seja, a educação de jovens e adultos, marginalizados ou excluídos da escola na idade própria, integra-se no sistema educacional regular de ensino, observando-se, evidentemente, as especificidades didático-pedagógicas para a clientela-alvo. [...].

Um segundo marco importante, trata-se da nossa terceira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9394/96 que trata, entre outros temas, da Educação de Jovens e Adultos. No Título V, Capítulo II, como “modalidade da educação básica”, busca superar sua dimensão de ensino supletivo, regulamentando sua oferta a todos aqueles que não tiveram acesso ou não concluíram o ensino fundamental.

Ainda de acordo com a referida LDB, no seu Art. 37, identificamos que a Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

Parágrafo 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

Parágrafo 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

O art. 38 da LDB menciona que os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

Parágrafo 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:  
I – No nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos:

II – No nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

Parágrafo 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

Por outro lado, no conteúdo “exames supletivos” fica evidente a manutenção de uma certa lógica contida na Lei 5.692/1971 quando apresenta o caráter de ensino supletivo para a educação de adultos. Não estaríamos diante de mais um anacronismo no campo da EJA?

O terceiro marco é o Parecer CNE/CEB nº 11/2000, de relatoria do prof. Jamil Cury, que apresenta o seguinte conceito de educação de adultos:

Nesta ordem de raciocínio, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea. (BRASIL, 2000, p. 5)

Sobre o aspecto das parcerias entre União, Estados e Municípios, o Parecer nº 11/2000 afirma que:

Atualmente, a Coordenadoria da EJA (COEJA), vinculada à Secretaria de Educação Fundamental (SEF) do MEC, integra o conjunto das políticas do ensino fundamental. Entre seus objetivos e finalidades está o de estabelecer e fortalecer parcerias e convênios com Estados e Municípios. Tais iniciativas se fazem sob o princípio do art. 8º, § 1º que estabelece a função supletiva e redistributiva da União junto aos sistemas de ensino. Vários projetos com Municípios e Estados, via convênios e parcerias com outros órgãos públicos de outros Ministérios e organizações não governamentais, são avaliados antes de obter financiamento. O MEC tem editado, coeditado e distribuído livros pedagógicos e didáticos apropriados para essa modalidade, direcionados aos alunos e aos professores, inclusive sob a forma de propostas

curriculares. É um modo de traduzir a função supletiva da União no sentido de proporcionar aos projetos pedagógicos das instituições e dos estabelecimentos da EJA mais recursos didáticos. Outras iniciativas se dirigem para projetos relativos ao apoio a docentes que queiram desenvolver ações de formação continuada. [...].

Apesar dos avanços legais para a EJA, e no tocante à alfabetização, ao letramento e ao processo de escolarização, referências importantes em tempos contemporâneos que contribuem para alargar o direito à educação ao longo da vida, é certo afirmar que ainda, nas práticas pedagógicas, há problemas metodológicos não solucionados na maioria das propostas e programas implantados. Nesse sentido, ainda há expressivo “equivoco da infantilização do adulto, concebido como um “atrasado”, conforme nos diz Pinto (2010)”.

Portanto, o “equivoco da infantilização do adulto”, além de “falso e ingênuo, é inadequado”, pois essa noção:

- Deixa de encarar o adulto como um sabedor;
- Ignora que o desenvolvimento fundamental do homem é de natureza social, faz-se pelo trabalho, e que o desenvolvimento não para pelo fato de o indivíduo permanecer analfabeto;
- Ignora o processo de evolução de suas faculdades cerebrais;
- Não reconhece o adulto iletrado como membro atuante e pensante de sua comunidade, na qual de nenhuma maneira é julgado um “atrasado” e onde, ao contrário, pode até desenvolver até uma personalidade de vanguarda. (PINTO, 2010, p. 91)

Nesse sentido, Gadotti (2011, p. 47) reforça a preocupação de Pinto (2010) e nos faz um alerta ao mencionar que:

O aluno adulto não pode ser tratado como uma criança cuja história de vida apenas começa. Ele quer ver a aplicação imediata do que está aprendendo. Ao mesmo tempo, apresenta-se temeroso, sente-se ameaçado, precisa ser estimulado, criar autoestima, pois a sua “ignorância” lhe traz tensão, angústia, complexo de inferioridade. Muitas vezes tem vergonha de falar de si, de sua moradia, de sua experiência frustrada da infância, principalmente em relação à escola. É preciso que tudo isso seja verbalização e analisado. O primeiro direito do alfabetizando é o direito de se expressar.

O foco do presente trabalho – prática docente e os processos de infantilização na educação de jovens e adultos – é uma temática bastante atual, e alguns pesquisadores vêm trabalhando para alertar, analisar e propor

desmistificar uma prática, comumente, posta em exercício no trabalho pedagógico do professor, nas turmas da EJA (GADOTTI, 2011; PINTO, 1982).

Um dado que contribui para o processo de infantilização é a formação dos professores nas universidades, que na maioria dos cursos de formação de professores, que não trabalham os fundamentos teórico-metodológicos da Educação de Jovens e Adultos, com exceção do curso de Pedagogia, que trabalha, ainda que o mínimo possível, na opção de escolha da área de aprofundamento.

Um dos efeitos dessa distorção conteúdo/forma/sujeitos é a produção de evasão dos educandos nessa modalidade de ensino da educação básica.

As CONFINTEA's têm tido um papel fundamental para esclarecer ao público em geral e, principalmente aos alunos da EJA, seu real lugar na sociedade, e sua importância no processo de desenvolvimento social do lugar onde estão inseridos, e apesar de estarmos muito distantes do ideal como afirma Paiva (2005), temos nas CONFINTEA's um grande suporte para tratar, discutir e fazer recomendações às políticas educacionais dos países signatários e que apresentam, também, um quadro preocupante de analfabetos.

A história da EJA é marcada por muitas dificuldades ao longo do tempo, muito disso por falta de políticas públicas que valorizem esta modalidade, com muitas lutas, poucos avanços e muito retrocesso, a EJA tem cada vez mais dificuldades para se manter, e os alunos precisam de uma prática pedagógica que valorize a pessoa humana que ali está, respeitando sua cultura e seus saberes prévios, para que possam sair da margem dos excluídos socialmente e passem a ter voz ativa em suas vidas. E como afirma Moll (2004, p. 14):

A consciência de que estes homens e mulheres não são tábulas rasas, mas portam um sem-número de experiências sociais, culturais, afetivas que lhes permitem o acúmulo de saberes em diferentes campos epistemológicos.

Portanto, é preciso que encurtemos esse distanciamento sobre o que se espera da EJA e o que a EJA tem oferecido de fato aos alunos; e um ponto fundamental, nos parece, é respeitar as experiências e saberes trazidos por eles para as salas de aula, contextualizando-os e os colocando na prática pedagógica, nas metodologias.

Refletir como esses jovens e adultos pensam e aprendem envolve, portanto, transitar pelo menos por três campos que contribuem para a definição de seu lugar social: a condição de “não-crianças”, a condição de excluídos da escola e a condição de membros de determinados grupos sociais. (OLIVEIRA, 1999, p. 16)

Falar em políticas públicas para a educação de adultos é trazer para o debate os direitos assegurados pelo Estado brasileiro, a partir da Constituição de 1988.

A EJA que é uma modalidade de ensino importante para o desenvolvimento do país e do ser humano. Ao longo do tempo passou por várias mudanças, mas na prática, tem sido mais um dos inúmeros projetos governamentais que se tornaram apenas “propaganda política e discursos rentáveis”, pouca ação e baixa eficácia.

Sobre isto, Torres (1994 apud HADDAD, 2001 p. 198) afirma que:

As reformas educativas, na verdade, vêm dando ênfase aos aspectos econômicos e de controle administrativo. Importa mais a formação da mão-de-obra para o capital do que formação do cidadão para a sociedade. Importa mais o ajuste econômico dos sistemas escolares públicos à lógica neoliberal da reforma do estado do que o investimento social que a educação proporciona para a sociedade. As instâncias centrais estabelecem os currículos e critérios mínimos de assimilação de conteúdos, assim como o sistema de avaliação também centralizado, e deixa muitas vezes para o jogo do mercado a melhoria da qualidade do ensino.

Alfabetizar jovens e adultos é algo que marca a história da educação no Brasil. Ora, desconhecendo quase que, complementamente, o problema da educação de adultos, e ora pautando ações baseadas na instrumentalização dos sujeitos.

A educação parece sempre ficar em segundo plano, talvez seja a “arma” maior de nossos governantes, manter o povo longe de uma educação de qualidade, afinal de contas é muito mais fácil manipular pessoas sem conhecimentos específicos e criticidade, mesmo que a lei nos diga algo diferente.

Ao longo dos anos a EJA ganhou a ajuda de uma grande aliada na busca pela erradicação do analfabetismo, a UNESCO, que tem reunido os países de todas as partes para debater sobre formas de melhoria na EJA, tendo como foco principal, os países com maior taxa de analfabetismo, e fazendo acordos importantes para o fortalecimento dessa modalidade de ensino.

Na CONFINTEA V, realizada em Hamburgo, na Alemanha (1997) a Educação de Jovens e Adultos recebe a seguinte definição:

[...] é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade. Além do mais, é um poderoso argumento em favor do desenvolvimento ecológico sustentável, da democracia, da justiça da igualdade entre os sexos, do desenvolvimento socioeconômico e científico, além de ser um requisito fundamental para a construção de um mundo onde a violência cede lugar ao diálogo e à cultura de paz baseada na justiça. A educação de adultos pode modelar a identidade do cidadão e dar um significado à sua vida. A educação ao longo da vida implica repensar o conteúdo que reflita certos fatores, como idade, igualdade entre os sexos, necessidades especiais, idioma, cultura e diversidades econômicas. (Art. 11.º da Declaração de

### 3. Metodologia

Trata-se de um estudo de caso, tendo por base a história oral (MEIHY; HOLANDA, 2014), com uso da técnica de entrevista do tipo semiestruturada (GIL, 2008), além da observação, instrumentos utilizados com as professoras colaboradoras da pesquisa, dos Ciclos 1 e 2.

O objetivo da presente investigação foi identificar e analisar possíveis práticas de infantilização do ensino na EJA na Escola Municipal Maria das Neves Lins, localizada no município de Bayeux, região metropolitana de João Pessoa. Para tanto, a pesquisa foi realizada com as professoras nas turmas dos Ciclos 1 e 2 da EJA.

Ressaltamos a “boa” acolhida que nos foi dada pela escola, através de sua gestão e professoras, que nos permitiram assistir as aulas, e ainda dialogar com as docentes sobre questionamentos importantes para este trabalho, contribuindo significativamente no processo de construção do presente TCC.

As atividades de campo foram iniciadas com a nossa ida a escola Maria das Neves Lins em fevereiro e março. A Escola Municipal Maria das Neves Lins está situada no bairro da Imaculada, Município de Bayeux, é uma escola situada no centro do bairro e atende a toda a população do mesmo, é uma escola pequena, que atende durante o dia alunos do ensino fundamental da educação básica, e a noite aos alunos da EJA, do primeiro ao terceiro ciclo, uma escola bastante acolhedora, onde tivemos a grande honra de fazer a pesquisa do nosso trabalho. Para isto, estivemos visitando, observando e colhendo dados para nossa pesquisa sobre a prática docente e os processos de infantilização na Educação de Jovens e Adultos. Para melhor identificação, e preservando a identidade dos profissionais, trataremos aqui os sujeitos participantes dessa pesquisa como sendo, Professora do Ciclo 1 e Professora do Ciclo 2.

A primeira entrevista foi realizada no dia 6 de abril de 2017. Para a realização da mesma, e depois que colocamos o objetivo da presente pesquisa, passamos a realizar a coleta de dados, com o uso de equipamento eletrônico, e com o consentimento verbal prévio das professoras regentes. Depois de transcrita e analisada, foi verificada na orientação a necessidade de retomar alguns pontos que ficaram em “aberto”, como por exemplo, questões referentes à formação continuada e a prática pedagógica do professor.

Organizamos-nos, entre os dias 13 e 24 de março de 2017, para as duas turmas, tendo iniciado na turma do Ciclo 1, onde ficamos entre os dias 13 e 17 de março. E a do Ciclo 2 entre os dias 20 e 24 de março.

### **3.1 Observações da turma do Ciclo 1**

Inicialmente chegamos alguns minutos antes do início das aulas para poder conversar com a professora e conhecer sua metodologia de trabalho, por coincidência do destino, a professora era uma “velha” conhecida nossa, pois fora nossa professora durante a educação básica, na antes 2ª série e atualmente 3º ano do ensino fundamental, o que nos permitiu um diálogo bastante aberto. A professora que tem formação no Ensino de Artes já atua na docência há 23 anos, sendo mais de 10 anos diretamente com educação infantil, e mais recentemente com as turmas de EJA onde, segundo ela, tem bastante prazer em atuar. A professora tem como principal meta para seus alunos que todos aprendam a ler e a escrever até o final do ano, e para isso, abre mão do ensino da matemática e outras disciplinas até que atinja seu objetivo, assim como também não utiliza na maioria das aulas o livro didático, seguindo uma sequência elaborada por ela mesma para alcançar sua meta de alfabetizar a todos.

As aulas são iniciadas. Uma das coisas que logo nos chamam a atenção é a organização das carteiras na sala, enfileiradas da mesma forma tradicional de sempre, com os alunos uns de costas para os outros, alguns sentados bem ao fundo da sala, “isolados”. A professora utiliza como método para alfabetizar os alunos a mesma tarefa diariamente, o que ela chama de treino ortográfico, que também é bastante conhecido como ditado de palavras. Segue da seguinte forma, a professora dita 10 palavras, ao final, ela corrige no quadro, e os alunos devem corrigir os seus no caderno, em seguida escolhem 5 palavras que mais lhes chamam a atenção para criarem 5 frases, e por fim, das 5 frases cria-se um texto.

O “grande” problema nessa atividade é que além do tradicionalismo embutido no treino ortográfico, as palavras ditadas são desconectadas umas com as outras e com o contexto dos alunos, palavras como baleia, comida, Camila e Brasil, juntas no mesmo ditado, desconectadas totalmente. Também é preocupante que os alunos não sejam instigados a irem ao quadro fazerem as

correções, errar para aprender, movimentar, pensar, descobrir através da prática como fazer.

Em outro momento a professora solicita que abram os livros para mostrar algo importante, porém quase metade dos alunos da sala não havia levado o livro, o que fez a professora soltar uma frase significativa para este estudo, “Quem não trouxe o livro, vai ficar de castigo, viu? E vai ter que fazer em casa como tarefinha de casa”.

Enunciados como “castigo” e “tarefinha de casa” são expressões, frequentemente, utilizadas por professores e professoras da educação infantil, o que já pode ser considerado um erro dependendo do olhar, imaginar essa fala no contexto da EJA parece inadmissível. Esses alunos da EJA têm no seu cotidiano uma jornada de trabalho longa e exaustiva, ainda têm a dificuldade de aprendizagem e todas as desconfianças que carregam se serão capazes, tudo que não precisam é “ficar de castigo” e ter como “punição” uma “tarefinha de casa”. Sobre esse aspecto, Oliveira (2007, p. 89) diz:

[...] Porém, me pergunto qual é a possibilidade real que tem um adulto, sem hábitos de lidar com atividades organizadas do modo como são as escolares e que, na maior parte das vezes, trabalha o dia inteiro, de fazer sozinho o dever de casa. Mas ainda, pergunto-me qual é a função do dever de casa nessas circunstâncias, considerando o fato de que a criação da disciplina no estudo, importante como formação geral das crianças, não se aplica a este público e que a própria ideia de fixação de conteúdos pressupõe uma concepção de aprendizagem inadequada aos objetivos da escolarização de jovens e adultos?

A partir dessas primeiras observações, é possível levantar algumas questões: Como a professora consegue motivar seus alunos? Ficou perceptível que a professora tem “boa vontade” e uma boa relação com a turma, os alunos a respeitam e têm carinho por ela que é um ser humano bastante amável, porém, é notório que a metodologia utilizada por ela em sala de aula não corresponde às expectativas da EJA, de emancipar os alunos, sua forma de ensino tradicional, faz com que, sem que ela perceba, prejudique o desenvolvimento dos alunos, que seguem um modelo de educação infantil, que desvaloriza seus saberes prévios, e impossibilita o desenvolvimento de jovens e adultos para tornarem-se sujeitos autônomos.

### **3.2 Observações com a turma do Ciclo 2**

Entre os dias 20 e 24 de março estivemos acompanhando a turma do Ciclo 2, que tem 31 alunos matriculados e segundo a professora, 27 frequentam as aulas. A professora por sua vez é formada em Letras, e já atua como docente há 18 anos, está a 5 anos na EJA, como forma de complementar sua carga horária semanal obrigatória e aumentar a sua renda salarial mensal, e como metodologia de ensino, utiliza sempre o livro didático, seguindo, sequencialmente, o que se pede. A turma do Ciclo 2 segue os mesmos padrões tradicionais de organização da sala que a turma do Ciclo 1, carteiras enfileiradas, distanciamento entre alunos e professora.

Os alunos chegam por volta das 19h na escola para jantarem, após a refeição, eles vão para sala de aula aguardar a professora. O início da aula, às 19h30min, a professora chega e vai direto para sua mesa, onde faz uma breve organização do material. Após alguns minutos, ela levanta-se e avisa que a aula será de português e segue para o quadro; lá, a professora escreve demasiadamente e sem parar até que o quadro esteja tomado por atividades. Na imagem abaixo é possível observarmos a distribuição espacial da sala com aspectos relativos, em específico, ao universo da educação infantil. Figuras infantis anexadas no armário, na porta, ao lado do quadro branco etc, como podemos observar na Fotografia 1 abaixo.

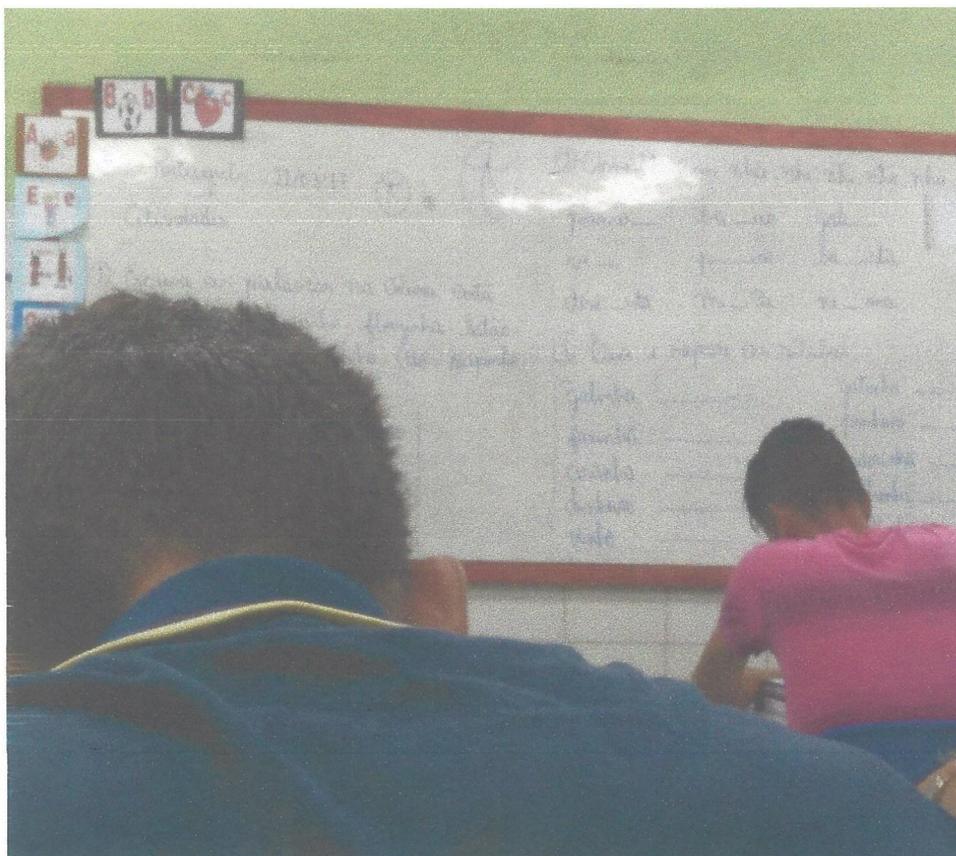
**Fotografia 1 – Turma Ciclo 2**



Fonte: Escola Maria das Neves Lins, 22/03/2017.

Conforme poderemos observar na próxima imagem, a atividade é repleta de palavras infantis, tais como: florzinha, coelhinho, sapinho e minhoca, uma verdadeira fauna exposta no diminutivo de maneira totalmente infantil. Após preencher todo o quadro com atividades por volta das 19h50min, a professora informa que, “aqueles que acabarem de escrever e responder leve até ela o caderno para correção”, o que aconteceu da seguinte maneira: 4 alunos que já tinham o domínio da escrita e leitura acabaram em menos de 10 minutos, levaram seus cadernos até a professora que os corrigiu, voltaram aos seus lugares e por lá ficaram durante mais de 30 minutos sem fazer nada, enquanto aguardavam os que tinham mais dificuldade encerrarem a atividade. Vejamos a Fotografia 2 abaixo:

### Fotografia 2 – Turma do Ciclo II



Fonte: Escola Maria das Neves Lins, 22/03/2017.

Os demais alunos foram acabando a atividade aos poucos, a última aluna a concluir acabou às 20h30min, e, com a ajuda de outras colegas, enquanto a professora aguardava conversando na porta com uma pessoa. Após a conclusão da última aluna a professora vai ao quadro para fazer as respectivas correções, o que levou cerca de 10 minutos, e assim, às 21h a aula encerrasse e todos vão para suas casas.

Concluindo nossa observação da turma do Ciclo 2, foi muito rica essa observação para nosso trabalho, nos mostrou o “total despreparo” daquela professora para atuar na EJA, uma pessoa retraída, que pouco fala, e que tem métodos muito conservadores que ajudam a desestimular os alunos, ora, como pode um aluno aguardar por 30 minutos sem fazer nada em sala de aula, até que os colegas acabem suas atividades para poder dar andamento a aula? Sem a menor dúvida o risco de ocorrer evasão nessa turma é enorme, percebe-se no semblante das pessoas o cansaço e o “tédio” de estar numa sala de aula sem

vida, sem inquietações, sem o estímulo necessário para fazê-los seguir querendo aprender. Como mudar essa realidade?

As observações realizadas em sala de aula foram primordiais para responder aos objetivos desse trabalho, podemos perceber o total despreparo das professoras para atuarem na EJA, mesmo havendo “boa vontade” não há formação adequada, não há habilidades para desenvolverem aulas significativas para os alunos da EJA, assim como o planejamento escolar é falho nas metodologias de ensino para essa modalidade. E a culpa vai para conta de quem? Da escola pública? Das professoras? Das universidades? Ou será que o governo é o culpado por não ter o foco desejado e a responsabilidade assumida com a UNESCO para com a EJA? Seja como for, é necessário que aja uma intervenção emergencial para conter esse “sangramento” que existe na EJA, pois, enquanto nenhuma medida de correção for tomada, iremos continuar presenciando professores e professoras despreparadas para atuar na área, contribuindo para desmotivar os alunos, infantilizando pessoas que carregam consigo a experiência de toda uma vida, sedentos por aprendizagem, por realizar seus sonhos, mas que ao invés de encontrar estímulos encontram “castigo”.

Como mais um recurso metodológico, elaboramos oito questões sequenciadas abaixo como coleta de dados. Foram entrevistadas duas professoras: uma do Ciclo 1 e outra do Ciclo 2:

1. Qual a sua formação e há quanto tempo atua na EJA?
2. Por que passou a atuar na EJA após alguns anos na educação infantil?
3. Você elabora plano de aula frequentemente? Pensa nos sujeitos quando na elaboração?
4. No que diz respeito à metodologia aplicada nas aulas, você acredita que se pode usar a mesma utilizada com crianças na EJA? Por quê?
5. Conhece as CONFINTEA's?
6. Como você avalia o atual momento da EJA?
7. E como você avalia o seu trabalho enquanto professora da EJA?
8. Participa de formação continuada?

## 4. Resultados

### 4.1 Entrevista com a Professora do Ciclo 1

1. Qual a sua formação e há quanto tempo atua na EJA?

“Sou formada em Artes, mas fiz alguns cursos na área de EJA alguns anos atrás, assim que comecei a atuar nessa área, em mil novecentos e antigamente. Já trabalhei na área. Somando idas e vindas uns 10 anos.”

2. Por que passou a atuar na EJA após alguns anos na educação infantil?

“Na época eu era contratada do município e me obrigaram a vir, como eu não podia fazer nada tive que ir para não perder o emprego, mas acabei gostando.”

3. Você elabora plano de aula frequentemente? Pensa nos sujeitos quando na elaboração?

“Elaboro. Meu plano de aula é sempre feito baseado no que vejo na sala no dia-dia, não gosto do livro didático, prefiro seguir minha experiência de vida enquanto professora e o que percebo na sala. Minha turma é muito boa, mas grande parte não sabe ler, e nem escrever; então faço meus planos de aula assim, e geralmente trago tudo na mente, pego coisas que usei nos cursos mais de 10 anos atrás, mas que ainda servem para realidade de hoje, faço meus treinos ortográficos e eles aprendem muito mais do que se eu seguir o livro didático que na maioria das vezes não tem nada ligado com a vida deles.”

4. No que diz respeito à metodologia aplicada nas aulas, você acredita que se pode usar a mesma utilizada com crianças na EJA? Por quê?

“Não dá, são duas realidades diferentes, as crianças, a gente pode moldar do jeito que quiser já o adulto é calejado da vida.”. E O que quer dizer com isso? “Quero dizer que as crianças como não têm experiência como os adultos a gente vai ensinando ela a fazer do jeito que queremos, já os adultos a gente tem que adaptar ao jeito deles, eles já viveram muita coisa, a gente não ensina do jeito que quer e sim conforme a música deles.”

5. Você conhece as Confinteas?

“Não conheço, me diz o que é isso (risos).”

6. Como você avalia o atual momento da EJA?

“Muito pior que 10 ou 15 anos atrás, se antes não tinha apoio hoje tem quase nada, nunca vi um coordenador dá EJA por aqui, sem contar os salários horríveis

que a gente recebe, mas para o governo está bom, eles querem o povo burro mesmo”.

7. Como você avalia o seu trabalho enquanto professora da EJA?

“Olha... acho que está bom! Eu procuro dar o melhor que posso e acho que tem dado certo, meus alunos gostam muito de mim, e mesmo muitas vezes desmotivada, eu faço minha parte”.

8. Você participa de formação continuada?

“Sobre a EJA não, até ano passado o que tínhamos era o PNAIC que na verdade era apenas para professores do 1º ao 3º ano do ensino fundamental, mas esse ano até agora nada”.

#### **4.2 Entrevista com a Professora do Ciclo 2**

1. Qual a sua formação e há quanto tempo atua na EJA?

“Sou formada em Letras, atuo na EJA há uns 5 anos.”

2. Por que passou a atuar na EJA após alguns anos na educação infantil?

“Eu vim porque precisava complementar minha carga horária e também foi bom para aumentar a renda que mesmo assim é baixa.”

3. Você elabora plano de aula frequentemente? Pensa nos sujeitos quando na elaboração?

“Elaboro com certeza. Penso nos alunos, pois as salas são mistas, muita gente que é passada do Ciclo 1 sem saber ler e escrever nada, eu tento conscientizar que o importante é que eles saiam alfabetizados. Uso bastante o livro deles também, faço provas, o intuito é alfabetizar, isso é o mais importante para mim.”

4. No que diz respeito à metodologia aplicada nas aulas, você acredita que se pode usar a mesma utilizada com crianças na EJA? Por quê?

“Algumas vezes podem-se utilizar temas da educação infantil sim, acho que depende de como faz, mas acho que algumas coisas podem ser iguais.”. Você poderia dar um exemplo? “Agora assim não, mas, algumas coisas do tipo contos, essas coisas.”

5. Você conhece as CONFINTEA's?

“Não. Nunca ouvi falar. Aqui na escola não temos!”

6. Como você avalia o atual momento da EJA?

“Está ruim. Muito aluno que se desmotiva e desiste, não tem apoio para as escolas aqui em Bayeux e o salário dos professores também está muito baixo.”

7. E como você avalia o seu trabalho enquanto professora da EJA?

“Espero que esteja bom, acho que está bom, procuro fazer meu trabalho, nunca faltou por besteira, dou os conteúdos que se pede, se a escola tivesse mais suporte poderia ser ainda melhor.”

8. Você participa de formação continuada?

“O município até agora não está oferecendo nada para a gente, só trabalho.”

## **5. Discussão**

### **5.1 Formação e tempo de atuação**

A formação de professores e professoras na área da Educação de Jovens e Adultos é um dos grandes desafios da educação do nosso país. Os professores, com destaque para a formação em pedagogia, quase sempre foram, e por que não dizer, com foco na educação infantil, e ainda mais, quase sempre formados para atuarem dentro de um contexto “ideal” de escola; contexto esse que jamais se ouviu falar no Brasil. Essa “falha” na formação dos professores em determinado momento foi debatido:

A exceção à regra de não formação específica para EJA teve início no final da década de 1980, quando as faculdades de educação realizaram amplo debate sobre a atuação do pedagogo e sua habilitação profissional. Resulta desse rico debate a compreensão, assumida principalmente pelas instituições públicas de educação superior, de que os pedagogos deveriam ser habilitados prioritariamente como professores, podendo atuar na gestão pública da educação em diversos campos, como diretor, coordenador, supervisor, mas de que sua matriz de formação era de fato o magistério dos anos iniciais do 1º grau. A partir dessa compreensão, alguns cursos de pedagogia, pelo país, passam a ter ênfases específicas em sua habilitação. Dessa experiência resultam os cursos de pedagogia, com ênfase ou habilitação em EJA. (MACHADO, 2008, p. 164)

O Parecer CNE/CEB nº11/2000 fala sobre a necessidade da formação de docentes na EJA:

Com maior razão, pode-se dizer que o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do

diálogo. Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por um voluntariado idealista e sim um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer. (BRASIL, 2000a, p. 56).

Ainda caminhamos a passos muito lentos no que diz respeito à formação docente na EJA. Não temos um curso específico para formação na área, e conforme o cronograma do curso de Pedagogia no turno da noite da Universidade Federal da Paraíba, apenas uma disciplina na área da EJA entre o 1º e o 8º período, tendo como opção no último período do curso, a área de aprofundamento no 9º período. Porém, aqueles alunos que optarem por “aprofundar” em Educação Especial, eles concluirão a licenciatura em Pedagogia apenas com uma única disciplina na EJA.

Sobre isso o Parecer CNE/CEB nº11/2000 diz:

Desse modo, as instituições que se ocupam da formação de professores são instadas a oferecer esta habilitação em seus processos seletivos. Para atender esta finalidade elas deverão buscar os melhores meios para satisfazer os estudantes matriculados. As licenciaturas e outras habilitações ligadas aos profissionais do ensino não podem deixar de considerar, em seus cursos, a realidade da EJA. Se muitas universidades, ao lado de Secretarias de Educação e outras instituições privadas sem fins lucrativos, já propõem programas de formação docente para a EJA, é preciso notar que se trata de um processo em via de consolidação e dependente de uma ação integrada de oferta desta modalidade nos sistemas. (BRASIL, 2000, p. 58)

Como podemos perceber, há uma contradição entre a legislação e a formação específica do professor para a EJA. A educação de adultos é uma modalidade de ensino que vem ganhando um importante espaço nos debates sobre educação.

## **5.2 Planejamento docente**

O ato de se planejar é algo bastante rotineiro em nosso cotidiano, nos planejamos para ir ao trabalho, para visitar um parente, nos planejamos até mesmo para dormir. Uma atividade muito comum, porém, extremamente importante para alcançarmos os objetivos diários e certamente todos os outros objetivos de nossas vidas. Talvez algumas pessoas tenham alcançado grandes

coisas em suas vidas pessoais e profissionais sem um planejamento, mas certamente, as chances de grandes conquistas diminuem bastante sem um bom planejamento.

O trabalho de uma gestão escolar e do professor está relacionado ao planejamento diário, e sem dúvida, aqueles que se planejam alcançam sua recompensa ao final de cada aula e no final de cada ano letivo. No entanto, algo que deveria ser regra, em muitos casos torna-se exceção, e essa exceção, torna-se fracasso para os professores, para a escola, mas principalmente para os alunos.

No caso da EJA o planejamento talvez exija do professor um pouco mais de tudo, mais aplicação, mais profissionalismo, mais “paixão” pela docência, a EJA pede mais. E o mais aqui é essencial, é o que faz com que os alunos tenham mais desejo por ir a escola após um longo e cansativo dia, é o mais que faz com que eles se apliquem mais nas aulas, é o mais que faz a diferença na vida das pessoas. E nesse sentido, o planejamento é para o professor “o mais”, é a sua “tarefa de casa”, seu compromisso com os alunos, e se ele não tiver essa prática presente em sua carreira, estará fadado ao fracasso. Analisando as respostas de nossas entrevistadas, podemos perceber duas situações distintas, a Professora 1 entrevistada, do Ciclo 1, quando perguntada sobre o plano de aula, ela inicia respondendo que:

Elaboro. Meu plano de aula é sempre feito baseado no que vejo na sala no dia-dia, não gosto do livro didático, prefiro seguir minha experiência de vida enquanto professora e o que percebo na sala.  
(PROFESSORA 1)

Primeiramente, é importante identificamos que a Professora 1 tem a preocupação de elaborar o plano de aula, saber que ela pensa nos sujeitos que estão presentes na sua sala de aula todos os dias; no entanto, ela não faz o uso do livro didático. E afinal de contas, por que não trabalhar com o livro já que ele foi indicado pela escola? O livro didático não é algo aleatório que fora “jogado” de qualquer forma na escola, houve certamente um estudo da realidade dos sujeitos da EJA, e baseados nesse estudo criou-se uma ferramenta para auxiliar ao professor na sala de aula, o livro didático é, certamente, importante enquanto recurso para auxiliar na prática pedagógica, mas, por outro lado, ele é objeto

também de questionamentos. Especialmente, no trato com a questão da educação de adultos que exige especificidade com os sujeitos.

E nesse sentido, o planejamento é para o professor “o mais”, é a sua “tarefa de casa”, seu compromisso com os alunos, e se ele não tiver essa prática presente em sua carreira, estará fadado ao fracasso. Analisando as respostas de nossas entrevistadas, podemos perceber duas situações distintas, a Professora 1, do Ciclo 1, quando perguntada sobre o plano de aula, inicia sua resposta assim: “Elaboro. Meu plano de aula é sempre feito baseado no que vejo na sala no dia-dia; não gosto do livro didático, prefiro seguir minha experiência de vida enquanto professora e o que percebo na sala”.

Percebemos, a partir do que afirma a Professora 1, que ela tem a preocupação de elaborar o plano de aula, saber que ela pensa nos sujeitos que estão presentes na sua sala de aula todos os dias, mas nos preocupamos com a não utilização do livro didático, afinal de contas, por que não usar? O livro didático não é inimigo da professora, a intenção é que seja um suporte a ser trabalhado em conjunto com as vivências dos alunos para facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

Por sua vez, quando perguntada, a Professora 2, do Ciclo 2, respondeu sobre o plano de aula que: “Uso bastante o livro deles também, faço provas, o intuito é alfabetizar, isso é o mais importante para mim”. Diferente da professora do Ciclo 1, a Professora 2 utiliza cotidianamente o livro didático; porém, no período que passamos acompanhando suas aulas, podemos observar que ela pouco o utiliza em conjunto com a realidade dos alunos, causando uma sensação de distanciamento entre os conteúdos do livro e a vida daqueles alunos, o que acaba causando desconexão no processo de ensino-aprendizagem.

### **5.3 Práticas em sala de aula**

As práticas em sala de aula estão pautadas na relação professor/aluno e aluno/professor, além de um envolvimento da gestão escolar, e para tanto, existe uma necessidade que o educador da EJA esteja preparado para o desafio de atuar nesta modalidade de ensino que tem suas particularidades. O professor da EJA precisa estar seguro de uma metodologia e de uma didática que sejam capazes de atender as especificidades e demandas dos alunos da EJA.

A prática docente em sala de aula precisa ainda, “pular os muros da escola” e dialogar com o seu contexto, desde assuntos ligados à política, à sociedade, à cultura etc., e todo o universo que faz parte do cotidiano dos alunos, interagindo com o mundo numa perspectiva interdisciplinar, o professor como mediador do conhecimento escolar e dos saberes da comunidade e dos alunos, trabalhando leitura e escrita de forma crítica e reflexiva.

Sobre isso, Freire (1989, p. 72) diz:

Alfabetização é mais que o simples domínio mecânico de técnicas para escrever e ler. Com efeito, ela é o domínio dessas técnicas em termos conscientes. É entender o que se lê e escreve o que se entende [...] Implica uma autoformação da qual se pode resultar uma postura atuante do homem sobre seu contexto. Para isso a alfabetização não pode se fazer de cima para baixo, nem de fora para dentro, como uma doação ou uma exposição, mas de dentro para fora pelo próprio analfabeto, apenas ajustado pelo educador. Isto faz com que o papel do educador seja fundamentalmente diálogos com o analfabeto sobre situações concretas, oferecendo-lhes os meios com que os quais possa se alfabetizar.

Nesse sentido, gostaríamos de ressaltar uma fala da Professora 2 que diz: “o intuito é alfabetizar, isso é o mais importante para mim”. Alfabetizar sem dúvida é muito importante, mas alfabetizar por alfabetizar não transforma o sujeito, existe uma necessidade no sujeito que é de autonomia de vida, de refletir sobre seu cotidiano e tudo que esta em sua volta, o aluno precisa também aprender a criticar, a se inquietar, sair da “zona de conforto” e começar a ser autor de sua vida.

Por sua vez, a Professora 1 também chamou a atenção na seguinte fala:

Não gosto do livro didático, prefiro seguir minha experiência de vida enquanto professora e o que percebo na sala. Minha turma é muito boa, mas grande parte não sabe ler, e nem escrever; então faço meus planos de aula assim, e geralmente trago tudo na mente, pego coisas que usei nos cursos mais de 10 anos atrás, mas que ainda servem para realidade de hoje, faço meus treinos ortográficos e eles aprendem muito mais do que se eu seguir o livro didático que a maioria das vezes não tem nada ligado com a vida deles.

O fato da Professora 2 não fazer o uso do livro didático, nos leva as seguintes questões: Qual a credibilidade que a Professora 2 nos passa com esta fala? Além disso, usar “coisas” que aprendeu nos cursos há mais de 10 anos é,

no mínimo, preocupante do ponto de vista do planejamento, da atualização dos conteúdos etc. E como tais “coisas” estão ligadas ao contexto dos alunos?

Nessa perspectiva, podemos afirmar que as práticas docentes nessas duas turmas da EJA seguem o caminho contrário ao que desejava Paulo Freire, e que todos nós desejamos, sem conexão alguma dos conteúdos trabalhados com as experiências de vida dos alunos, o que resultam em práticas mediadas por uma concepção tradicional de educação.

#### **5.4 Formação continuada**

Atualmente um dos maiores problemas encontrados nas salas de EJA pelo país é a falta de professores qualificados para atuarem nessa modalidade de ensino, uma lacuna como esta acaba influenciando diretamente no processo de desenvolvimento cognitivo dos alunos, que sofrem pela falta de conhecimento dos professores, pois, na medida em que não têm o preparo adequado para estarem na EJA acabam desrespeitando os alunos na sua condição de cidadãos, e produzindo e legitimando a evasão desses alunos.

Nessa direção, e como bem afirmam Costa e Silva (2016, p. 459-460):

É oportuno afirmar que são conquistas necessárias, mas não suficientes. Situada historicamente como uma educação aligeirada, importantes conquistas deparam-se, ao menos, com certa naturalização em torno da prática docente e do lugar da EJA na escola pública. Adaptações curriculares do ensino fundamental indicam para dilemas que nos parecem insuperáveis: professores leigos nas turmas de EJA; ausência de uma formação específica; professores assumindo turmas de EJA para completar carga horária muitas vezes sem preparo

Nesse sentido, a formação continuada vem para suprir ou pelo menos diminuir esse distanciamento entre: professor-aluno, saber escolar e realidade, conteúdo-forma; pois, é na formação continuada onde os professores têm a oportunidade de abstrair novos conhecimentos que lhes possibilitem ampliar a sua formação, e com isso desenvolver com um trabalho mais contextualizado com os alunos da EJA. Como a formação inicial tem sido “precária” torna-se imprescindível que tenha essa formação continuada ocupe um lugar de legitimidade na agenda pública e, em especial, nas agendas escolares.

Chama-nos a atenção na nossa entrevista o fato de que as duas professoras entrevistadas destacam que atualmente não existe nenhum programa de formação continuada na EJA no Município de Bayeux. As professoras que têm formação em artes e letras, e não receberam nenhum aprofundamento para trabalhar com a EJA. O que não é uma exceção para estes dois cursos de formação de professores, o que deveria ocorrer na própria formação dos professores na condição de licenciandos.

## 6. Considerações Finais

Diante da pesquisa de campo e a partir das reflexões que neste trabalho foram apresentadas, chegamos à compreensão de que, numa perspectiva da Educação de Jovens e Adultos, estamos caminhando, apensar de avanços, ainda em “passos lentos” no que diz respeito à formação docente qualificada para atuar na EJA. E devido a esta falta de qualificação adequada estamos “punindo” nossos alunos, tratando-os em vários momentos como crianças, sem tantas experiências já vivenciadas, sem uma filosofia de mundo já preestabelecida, logo, infantilizamos esses alunos jovens e adultos.

O objetivo principal deste trabalho era identificar e analisar as possíveis práticas de infantilização do ensino na EJA, e dentro dessa perspectiva, acreditamos que ficou evidenciado que tal processo tem ocorrido na Escola Municipal Maria das Neves Lins, e mesmo que ocorra de um modo “imperceptível” para os sujeitos que estão inseridos nela, professoras, gestão e alunos, esse processo causa grande impacto negativo no processo de desenvolvimento da educação dos alunos. Percebemos ainda que a questão da formação não específica contribui consideravelmente para as falhas da prática docente que lá encontramos, pois, sem a base de formação adequada para a modalidade da EJA, as professoras sentem dificuldades em correlacionar os conteúdos didáticos e suas metodologias dentro do contexto de vida dos alunos, assim como a problemática da falta de formação continuada que tem grande contribuição para aumentar esta lacuna existente entre escola e contexto social.

A partir do investimento na formação dos professores da EJA, inclusive na formação continuada, poderemos alcançar novos rumos nessa modalidade de ensino que tem crescido tanto em nosso país. Enquanto não houver investimentos na formação adequada para os professores que atuam e atuarão na EJA esta modalidade estará fadada ao fracasso, pois, jamais encontraremos os melhores caminhos para transmitir os conhecimentos aos alunos, fazendo relação entre conteúdo e contexto social, sendo facilitadores e não o contrário. É “muito fácil” encontrar numa sala de EJA alunos desmotivados e um número considerável de evasão, essa realidade precisa mudar.

Ao elaborarmos essa pesquisa e refletirmos sobre o contexto da formação docente e dos processos de infantilização na EJA, buscamos contribuir no

processo de pensarmos, também, a nossa formação de pedagogo na área de aprofundamento em Educação de Jovens e Adultos. Bem como refletir sobre práticas docentes da Escola Maria das Neves Lins, propondo questionar o que temos e o que podemos avançar em termos de qualidade da formação do educador da EJA, em termos de um trabalho pedagógico que possa contribuir no processo de mudança dos sujeitos da EJA.

## 7. Referências

BRASIL. **Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º graus. Lei nº. 5.692/71, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. In *Política e Educação no Brasil*. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº. 9.394/96, de 20º de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27.833 - 27.841.

BRASIL. **Constituição Federal.** Disponível em: [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br). Acesso em 30 de Maio de 2017.

COSTA, E. A. de P.; SILVA, S. B. da. O magistério em educação de jovens e adultos na perspectiva do egresso do curso de pedagogia. **Educação em Perspectiva**. Viosa, v. 7, n. 2, p. 444-465, jul./dez. 2016. Disponível: <http://www.seer.ufv.br/seer/educacaoemperspectiva/index.php/ppgeufv/article/view/678/195>. Acesso em 04 jun 2017.

DECLARAÇÃO DE HAMBURGO. **V Conferência internacional sobre a educação de adultos.** Brasília: SESI; UNESCO, 1999.

DI PIERRO, M. C. Notas Sobre a Redefinição da Identidade e das Políticas Públicas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas-SP, vol.26, n.92, p.1115-1139, Especial Outubro, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FURLANETTI, M. P. de F. R. **Compartilhando Experiências**, dialogando com a prática da alfabetização. 1. ed., Canal 6, SP, 2009.

GADOTTI, M. Educação de jovens e adultos: correntes e tendências. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Orgs.). **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 35-47.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HADDAD, Sérgio. A educação continuada e as políticas públicas no Brasil. RIBEIRO, V. M. (Org.). In: **Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras**. Campinas: Mercado das Letras, Ação Educativa, 2001.