

A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Das Campanhas e Programas às Competências Docentes Para Atuação com essa Clientela

Idalice Deiró Noronha¹
Idaraí Santos de Santana²

RESUMO

Esta pesquisa surge com o objetivo de refletir sobre a trajetória da Educação de Jovens e Adultos (EJA) abordando as campanhas e programas criados para o processo de aprendizagem bem como a importância das competências docentes para trabalhar com esse público. Desde o período da colonização do Brasil até os dias atuais, inúmeras foram às investidas do governo no sentido de alfabetizar os jovens e adultos, através de campanhas e programas para erradicar o analfabetismo no país. A EJA surgiu na época do Brasil Colônia, sendo que, as aulas eram ministradas por jesuítas. E com o passar dos anos, a educação de jovens e adultos foi evoluindo com a criação de campanhas e programas em prol do aprendizado dos educandos. Faz-se necessário políticas públicas que resgatem o direito à cidadania, a dignidade, ao respeito, a valorização dos educandos e dos educadores, como forma de garantir sua inserção na sociedade, acesso integral à aprendizagem, ao ensino, ao conhecimento e a permanência na escola com direito a materiais didáticos adequados, fardamento, mobílias em perfeito estado e merenda escolar de qualidade. A metodologia empregada para a realização desta pesquisa foi a observação e a pesquisa bibliográfica consultada em obras de alguns autores em livros, revistas, relatórios, publicações periódicas, internet entre outras fontes

Palavras-chave: Educação. Políticas Públicas. Jovens. Adultos.

ABSTRACT

This research arises with the objective of reflecting on the trajectory of Youth and Adult Education (EJA) addressing the campaigns and programs created for the learning process as well as the importance of teaching skills to work with this audience. From the period of colonization of Brazil to the present day, countless of them went to the government's efforts to educate young people and adults, through campaigns and programs to eradicate illiteracy in the country. EJA emerged at the time of Colonial Brazil, and the classes were taught by Jesuits. And over the years, the education of young people and adults has evolved with the creation of campaigns and programs in favor of the students' learning. It is necessary to have public policies that rescue the right to citizenship, dignity, respect, appreciation of students and educators, as a way to guarantee their insertion in society, full access to learning, teaching, knowledge and permanence in school with the right to adequate teaching materials, uniforms, furniture in perfect condition and quality school meals. The methodology used to carry out this research was observation and bibliographic research consulted in the works of some authors in books, magazines, reports, periodicals, internet and other sources.

Key Words: Education. Publicpolicy. Young. Adults.

¹Graduada em Pedagogia, com habilitação em Supervisão Escolar, na Faculdade de Educação da Bahia (FEBA) no ano 2002; Especialista em psicopedagogia na Faculdade São Bento da Bahia, no ano de 2007; Licenciada em História pela Faculdade de Tecnologia e Ciências-FTC no ano de 2011; Mestra em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciências Sociales – FICS, no ano de 2019; Especialista em Educação de Jovens e Adultos e, em Educação Especial com ênfase em Deficiência intelectual, Física e psicomotora, pela faculdade de Educação São Luís no ano de 2020; professora da Rede Municipal de Ensino.

²Graduada em Ciências Estatísticas pela Escola Superior de Estatística da Bahia – ESEB (2002); Especialista em Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação pela Universidade Estadual da Bahia – UNEB (2004); Licenciada em Matemática pela Faculdade de Ciências Educacionais – FACE (2007); Professora de Matemática e atualmente Mestranda em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciências Sociales – FICS.

INTRODUÇÃO

Este artigo objetiva refletir sobre a trajetória da Educação de Jovens e Adultos (EJA) abordando as campanhas e programas criados para o processo de aprendizagem bem como a importância das competências docentes para trabalhar com essa clientela. O interesse em desenvolver sobre este tema surgiu, devido a uma das autoras ministrar aulas na Educação de Jovens e Adultos no turno noturno e presenciar no ambiente laboral as constantes queixas dos alunos, ao abordarem que não possuíam material didático de acordo às suas necessidades; um fardamento; um mobiliário adequado; uma merenda digna e de qualidade e que viviam das sobras do turno diurno. Vale salientar que:

Os estudos recentes apontam as dificuldades dos professores no enfrentamento das problemáticas educacionais – inerentes às próprias condições de trabalho, poucos recursos estruturais em sala de aula, turmas superlotadas, excesso de carga horária, processos de adoecimento nos espaços institucionais, dentre outros fatores (MARCATO e MOLARI, 2016, p. 276).

Essas constantes queixas, nos fizeram refletir, ao ponto de surgir o interesse em pesquisar sobre o tema políticas públicas voltadas para a educação de Jovens e Adultos, para a formação de professores, como também, sobre a política realizada no sentido de manutenção e conservação da escola no que tange aos aspectos físico e pedagógico, para que se tenha uma escola alinhada e de qualidade.

Considerando que a EJA é uma modalidade de ensino que, prevê a inserção dos estudantes jovens e adultos no ambiente escolar, pode-se afirmar que à sua verdadeira função é:

A educação de jovens e adultos é toda educação destinada àqueles que não tiveram oportunidades educacionais em idade própria ou que tiveram de forma insuficiente, não conseguindo alfabetizar-se e obter os conhecimentos básicos necessários (PAIVA, 1973, p.16)

A proposta da EJA é possibilitar para esses alunos o ensino; oportunidades mais igualitárias, oportunizando o acesso a novas formas de trabalho e cultura; e a função qualificadora que busca viabilizar à educação permanente, com base no caráter incompleto do ser humano, esta modalidade vem exigindo que os professores das escolas revejam as suas práticas.

Do período da colonização do Brasil aos dias atuais, inúmeras foram as investidas no sentido de alfabetizar jovens e adultos, com o desenvolvimento de campanhas e programas para erradicar o analfabetismo no país, pois:

A história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma história que se produz à margem do sistema de educação, impulsionada pela luta dos movimentos sociais, marcada pelo domínio e pela exclusão estabelecidos historicamente entre a elite e as classes populares neste país (SAMPAIO e ALMEIDA, 2009, p.13).

Cabe mencionar que, embora muitas destas não terem obtido êxito, tantas outras deram certo, no entanto por pouco tempo, necessitando de uma reformulação.

O desenvolvimento deste estudo terá, inicialmente, uma abordagem das concepções políticas e as realidades do EJA, discorrendo sobre sua história, os tipos de educação existentes e os programas e campanhas públicas voltadas para a educação de jovens e adultos. Logo, serão abordadas as competências dos docentes para se trabalhar na EJA, descrevendo sobre a gestão por competência e a competência profissional dos educadores. Por fim, serão abordadas as contribuições de Anísio Teixeira e Paulo Freire para a EJA.

1 EJA: CONCEPÇÕES POLÍTICAS E REALIDADES

1.1 Histórico da EJA

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) surgiu na época do Brasil Colônia, sendo que, eram ensinados aos povos indígenas a arte através dos trabalhos manuais, que era ministrada por jesuítas que aprendeu a língua desse povo para assim poder educá-los, além do funcionamento da economia colonial. Ao mesmo tempo em que os jesuítas ministravam a educação formal e religiosa para as crianças, educavam também os adultos.

Na época do Brasil Colônia, a prioridade nos estudos era dada às crianças, por entenderem que formariam a nova geração católica e poderiam se tornar agentes multiplicadores diante do seu povo, no entanto, isso não foi impedimento para que os adultos fossem educados também, porém, dentro de um processo mais lento.

A intensa mobilização por parte dos jesuítas no processo de educar, era algo restrito aos homens indígenas. E não há registro da educação e/ou alfabetização de mulheres. Era percebido também, no período colonial, que não havia nenhum interesse por parte do governo em institucionalizar a escola, pois, nessa época, não foi constatado iniciativas significativas. Já no período Imperial essa preocupação:

Se tornou forte no Brasil, sendo a Educação um direito o qual tem como referência a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU) de 1948 e a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Isso quer dizer que, as situações as quais para igualização dos desiguais se faça necessário tratamento desigual, o que sem dúvida é o caso da Educação de Jovens e Adultos, que demanda um tratamento diverso ao atribuído à educação dita regular, em virtude da dívida histórica para com a educação do(a) estudante-trabalhador(a) (CAPUCHO, 2012, p. 23).

Essa falta de comprometimento por parte do governo na época do Brasil Colônia induziu a pensar que investir na educação de adultos, era algo não interessante, e pelo fato de se pensar que a educação criaria indivíduos perigosos, a classe dominante da época viu a educação dos adultos como desnecessária e até “prejudicial” à felicidade dos trabalhadores das classes pobres e que estes deveriam aceitar a posição à qual foram destinados na sociedade.

Paulo Freire foi um dos precursores da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e lutou pelo fim da educação elitista, pois:

O fundamental na alfabetização de adultos é que o alfabetizando descubra que o importante mesmo não é ler estórias alienadas e alienantes, mas fazer história e por ela ser feito. Contradizendo os métodos de alfabetização puramente mecânicos, projetávamos levar a termo uma alfabetização direta, ligada realmente à democratização da cultura e que servisse de introdução; uma experiência susceptível de tornar compatíveis sua existência de trabalhador e o material que lhe era oferecido para aprendizagem. (FREIRE, 1980, p. 41; FREIRE, 2003, p. 254).

Em seu pensamento Freire defendia a ideia de que a educação deveria ser democrática e libertadora. E partindo dessa luta, o EJA viveu um processo de amadurecimento que veio transformando a compreensão que dela tínhamos há poucos anos atrás e pode ser melhor percebida quando a situamos hoje como Educação Popular, uma vez que:

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) em sentido amplo é um campo carregado de complexidades que carece de definições e posicionamentos claros, é um campo político, denso e carrega consigo o rico legado da Educação Popular (ARROYO, 2001, p.7).

A Educação popular, como uma proposta de ensino, valoriza o saber prévio do povo e suas realidades culturais. Ela se transformou para educandos e educadores, como um processo de reflexão e militância, no qual, vários docentes e grupos populares descobriram que através desse movimento (proposta) é possível pensar em uma educação libertadora. Pois para Paulo Freire existe:

Uma relação originária entre dialética e diálogo e define a educação como a experiência basicamente dialética da libertação humana do homem, que

pode ser realizada apenas em comum, no diálogo crítico entre educador e educando, e entende que a dialética exige não somente do educador uma ação criadora própria, mas, simultaneamente, na inclusão prática da atividade educativa na experiência continuada do trabalho educacional com os educandos (SHMIED-KOWARZIK, 1983, p. 69-70).

E dentro desse campo complexo, o educando se constitui como sujeito, através da construção de novas aprendizagens, por meio de um olhar crítico, que facilita o seu movimento no contexto ao qual está inserido, ou seja, sua comunidade. Permite também, que seja desenvolvido no educando o estímulo, o diálogo, uma participação mais consciente, uma melhor leitura da realidade social, política e econômica, à medida que cria no sujeito através do conhecimento adquirido a consciência cidadã.

Assim, a Educação popular utiliza o conhecimento da comunidade como subsídio para a construção de novos saberes, valorizando os sujeitos envolvidos no processo de educar, sendo que sua aplicação é mais comum em Instituições socioeducativas, em aldeias indígenas e no ensino de jovens e adultos.

1.2 Definição de Educação de Adultos, Educação Popular, Educação não Formal e Educação Comunitária

Para uma maior compreensão e clareza do tema em questão que é a itinerância de um sujeito da educação de jovens e adultos (EJA) no processo de Ensino Aprendizagem, é necessário entender a definição de termos como Educação de Adultos, Educação Popular, Educação não Formal e Educação Comunitária, que muitas vezes por falta do conhecimento são usados erroneamente.

A Educação de Adultos consiste em educar adultos que em algum momento de sua vida concluíram ou foram impedidos de concluir a educação formal. A educação de jovens e adultos, pois:

É uma modalidade do ensino fundamental e do ensino médio, que possibilita a oportunidade para muitas pessoas que não tiveram acesso ao conhecimento científico em idade própria dando oportunidade para jovens e adultos iniciar e /ou dar continuidade aos seus estudos, é, portanto uma modalidade de ensino que visa garantir um direito aqueles que foram excluídos dos bancos escolares ou que não tiveram oportunidade de acessá-los (NASCIMENTO, 2013, p. 12).

A mesma tem como propósito, envolver jovens e adultos estudantes, em atividades sistemáticas, ou seja, contínuas onde os educandos serão inseridos em um ambiente acolhedor e serão motivados para o desenvolvimento da

aprendizagem, para a conquista de habilidades, atitudes e valores, partindo de um pressuposto de que eles querem e podem aprender e que são capazes e dispostos em arcar com a responsabilidade de sua aprendizagem.

A Educação Popular é a arte de educar através dos saberes do povo, valorizando a realidade cultural na construção de novos saberes, pois:

A Educação Popular como práxis social é compreendida como aquela que não está institucionalizada, ocorre dentro e com os grupos populares; é determinada pela realidade e sua perspectiva é histórica. Desenvolve-se na sociedade para se contrapor ao projeto educacional dominante. Por isso, é adotada em diferentes contextos, principalmente pelos movimentos sociais do campo e da cidade. Há a defesa, por parte do movimento pela escola pública, gratuita, laica e de qualidade, que a Educação Popular se transforme em uma educação também financiada e oferecida pelo poder do Estado, a serviço dos interesses e projetos das classes populares (PINI, 2015, p. 1).

A Educação Popular é pautada em um olhar crítico que facilita a ampliação da comunidade em que o estudante está inserido, proporcionando através desse olhar crítico o estímulo ao diálogo e a participação na comunidade, possibilitando a construção de uma formação social, política e econômica.

Por sua vez, a Educação não formal é aquela que acontece fora do sistema formal de ensino, complementando-se a este. É um método organizado onde os resultados não são avaliados formalmente. Na realidade a educação não-formal menciona:

Um processo com várias dimensões tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica etc (GOHN, 2006, p.2).

Na educação não-formal são trabalhados valores essenciais à formação humana, dando ao estudante subsídios para a formação do cidadão, pois, nela são trabalhados pontos que desenvolve no ser humano um olhar voltado para a melhoria da sua qualidade de vida e autoestima, e através desse entendimento por parte do cidadão, capacita-o para os mais diversos espaços da sociedade.

A Educação comunitária, no entanto, refere-se à educação que envolve vários programas sociais, voltados para as populações de baixa renda. A educação comunitária está hoje, em muitos casos, mais inserida nas novas alternativas de

produção. Ela vincula aprendizagem com alternativas de produção (Goldenberg, 1990). Ela abarca, na maioria das vezes, uma população organizada, liderada em muitos casos por líderes comunitários, como também por financiadoras e tem como meta educar para a cidadania.

As modalidades de educação abordadas foram realizadas com o intuito de alfabetizar jovens e adultos, através de uma política de inclusão voltada para a educação de jovens e adultos, onde os mesmos pudessem se sentir amparados e valorizados.

1.3 Campanhas e Programas Para a Educação de Jovens e Adultos

Visando corrigir ou amenizar essas perdas irreparáveis, inúmeras foram as investidas do governo no sentido de alfabetizar jovens e adultos, com a criação de diversos programas e campanhas. Dentre as campanhas e os programas, destacam-se o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP)³ e também o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE)⁴ desdobrando-se em vários Centros Regionais. Criado no dia 13 de janeiro de 1937, onde inicialmente recebeu o nome de Instituto Nacional de Pedagogia.

No ano seguinte, em 1938, foi que o INEP iniciou realmente os seus trabalhos, quando foi publicado o decreto lei nº 580, que regulamentou a organização e a estrutura da Instituição. A partir dessa organização e estruturação teve o seu nome modificado para Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos tendo como diretor-geral do órgão o professor Lourenço Filho.

Vale destacar que a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), foi um movimento em benefício da Educação de Jovens e Adultos, que surgiu em 1947 e se ampliou até o fim da década de 1950 cuja influência foi marcante por criar uma infraestrutura nas duas outras campanhas organizadas pelo Ministério da Educação e Cultura, a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER)⁵, que compreendia as ações dos Ministérios da Educação, da Agricultura e da Saúde.

A Campanha de Educação Rural foi coordenada por Artur Rios, e tinha a visão de que a sala de aula não era o suficiente para que o aluno aprendesse.

³ Autarquia federal vinculada com objetivo de promover estudos, pesquisas e avaliações periódicas sobre o sistema de ensino brasileiro.

⁴ Criado devido à ênfase que Anísio Teixeira deu a pesquisa

⁵ Tem por finalidade difundir a Educação de Base no meio rural

Partindo desse princípio, foram realizadas ações educativas junto às comunidades rurais, no sentido de trabalhar a educação sanitária, a higiene, a saúde e a introdução de algumas técnicas agrícolas, dando ênfase a realização de campanhas como a de água filtrada, fossa sanitária e também atendimento as mães no pré e pós-natal. No entanto, sobreviveu por pouco tempo, devido a falta de verbas, o que contribuiu para o seu insucesso.

O Sistema Rádio Educativa Nacional (SIRENA) outra campanha importante, criada em 1957 para a educação de adultos, tinha como apoio a Igreja Católica que ofereceu a estação de rádio de sua propriedade, para alfabetizar os adultos através de gravações radiofônicas. Um segundo momento dessa campanha foi a construção da cartilha, que vai de 1959 até 1964 e que foi patrocinado pelo Governo Federal. Diante do exposto, observa-se que:

As campanhas, em torno da alfabetização de adultos que surtiram grande destaque em meio ao processo de ensino de jovens e adultos. Em um cenário marcado por grandes avanços no campo das políticas sociais que traziam consigo o problema do analfabetismo, a presença marcante e as ideias de Paulo Freire passam a ser referência no processo de ensino, de modo especial no campo da EJA (SOUZA, R. M; SILVA, 2018, p.4).

Em contrapartida existiram também ações repressivas, como programas de caráter conservador, como por exemplo: a Cruzada de Ação Básica Cristã (ABC) e o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) em 1967, esta última, só fora instituído no período da ditadura militar, em 1970, com o Programa de Alfabetização Funcional (PAF) e com a expansão da industrialização, e conseqüente avanço do capitalismo, pois o país precisava de mão obra qualificada, motivo pelo qual ampliou-se a escolarização com o intuito de diminuir o analfabetismo entre homens e mulheres.

Ao ser criado, o MOBRAL mobilizou o País através da campanha "Você também é responsável", que incentivava a participação da sociedade no novo projeto de educação. Essa campanha tinha como objetivo alfabetizar os adultos, mas por conta da dificuldade em conseguir um número de adultos suficientes, foi lançado uma proposta do Mobral infanto-juvenil, que passou a atender menores de 7 a 15 Anos, pois:

Todos os responsáveis pelo Mobral confirmam a existência de uma política de incorporação de menores de 15 anos às classes do movimento desde o início do programa e buscam justificá-la de algum modo. Marcos Candau confirma que, desde a primeira hora, o Mobral aceitou rotineiramente em suas classes crianças de 10, 11,12, 13 e 14 anos (PAIVA, 1982, p. 51-72).

No início do programa, foram convidados voluntários de todo o Brasil, dentre eles alfabetizadores, monitores e supervisores, que trabalhavam gratuitamente para a instituição. O MOBREAL ampliou-se firmando acordos com instituições privadas e órgãos governamentais, a saber: Departamento de Educação Básica de Adultos; SENAC e SENAI; Centro Brasileiro de TV Educativa (FCBTVE); Fundação Padre Anchieta; CNER, Fundação Educar e Movimento de Alfabetização MOVA; PAS (Alfabetização Solidária); Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA); e Programa Brasil Alfabetizado (PBA).

Outro programa de suma importância para a educação, é o programa Brasil alfabetizado criado em 2003 e tem como objetivo a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e trabalha com uma população acima de 15 anos. O programa tem como preferência cidades cujo índice de analfabetismo é alto, de maneira especial a Região Nordeste. E para participar do programa é necessário que a Prefeitura e o Estado aderissem ao Sistema Brasil Alfabetizado.

A posição do Ministério de Educação e Cultura (MEC), ao dizer que, qualquer cidadão com o nível médio completo pode se tornar um alfabetizador, nos remete a refletir sobre que tipo de educação formadora e que tipo de profissional foi colocado nesse período em que o programa foi lançado.

Outro programa foi o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLDEJA) que agrupou o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA), e expandiu o atendimento, inserindo o primeiro e o segundo segmentos de EJA, que correspondem aos anos iniciais e finais do ensino fundamental. Não se pode deixar de abordar que:

Os livros didáticos são o principal meio de escolarização e letramento para grande parte da população brasileira. Por essa razão devem possibilitar a relação entre os conteúdos escolares e os saberes não escolarizados, adquiridos na trajetória de vida dos alunos de EJA. É preciso promover o rompimento das barreiras preconceituosas existentes entre o que se denomina saberes populares e saberes científicos (SILVA e VILLELA, 2016, p. 5).

O PNLDEJA trabalha com a distribuição de obras e coleções do Programa Brasil Alfabetizado que atende a educandos e educadores da EJA. A partir de então, foi criado o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Pro Jovem) na modalidade URBANO com o objetivo de elevar a escolaridade de jovens entre 18 e 29 anos que tenham o conhecimento da leitura e da escrita, mas, que não concluíram o ensino

fundamental na idade apropriada, para assim, inseri-lo no mercado de trabalho e possibilitar a ele o exercício da cidadania.

O propósito desse programa é concluir o ensino fundamental, integrando a Educação de Jovens e Adultos à qualificação profissional, além de curso sobre ações comunitárias objetivando a cidadania. O curso tem uma duração de 18 meses, sendo realizado tanto presencialmente como a distância, e ainda, os alunos desse programa recebem uma bolsa mensal de R\$ 100,00.

O Movimento de Educação de Base (MEB) nasceu de uma proposta feita por Dom Távora ao recém-eleito presidente Jânio Quadros e surgiu como um projeto de educação de base para o meio rural, a ser desenvolvido por meio das escolas radiofônicas. Tinha como meta alfabetizar milhares de pessoas em um período de cinco anos. Isto foi uma sugestão que apareceu para beneficiar àquelas pessoas que não tinham concluído a escolarização na idade certa. Inicialmente as áreas de atuação seriam o Nordeste, Centro-Oeste e o Norte, mais tarde ampliadas para o estado de Minas Gerais.

Com base em tudo que foi colocado sobre Programas e Campanhas para Educação de Jovens e Adultos, é importante refletir sobre que tipo de política está sendo desenvolvida no sentido de resgatar o direito à cidadania, a dignidade, o respeito, a valorização dos alunos da EJA para garantir o acesso ao conhecimento, a permanência na escola e a sua aprendizagem que por muito anos foi negada. Vale destacar que:

As políticas de educação representadas pelo poder público, deveriam proporcionar a esses educandos a sua inserção na sociedade, dando-lhes a igualdade de oportunidades que só através do saber adquirido, permitirá o seu desenvolvimento pessoal e profissional, para assim, serem integrados ao coletivo. No cenário educacional brasileiro, as marcas da precariedade e da improvisação no ensino são históricas, não sendo uma exclusividade da EJA (CAPUCHO, 2012, p.66).

Isso quer dizer que atinge aos diversos seguimentos da educação, porque na verdade, não existe uma política educacional, no sentido de atender com eficiência e qualidade. Em muitos casos, quem investe em sua própria formação, como também, para que o aluno da EJA permaneça na escola é o professor, que por sua vez, lançará mão da sua experiência de vida, para assim, desenvolver um trabalho de alfabetização, tendo como referência a proposta de ensino desenvolvida pelo educador Paulo Freire no seu processo de alfabetizar jovens e adultos.

É nesse sentido, e por entender a realidade do aluno, que o professor da EJA utiliza e valoriza o conhecimento através da vivência que cada aluno possui. Esses aspectos envolvem o cognitivo, o motor e o afetivo, sendo assim, o professor é responsável na formação desse ser que se encontra em formação. E a esse professor, é atribuído diversas funções, onde são desempenhados diversos papéis, a saber apresentados no Quadro 1 a seguir:

Quadro 1 – Habilidades Desempenhados Pelo Professor

CONHECIMENTO	COMPREENSÃO	HABILIDADE
Dos processos de desenvolvimento humano (em termos de exemplificação e aplicabilidade);	Das influências do ambiente sócio-econômico-cultural sobre o educando;	Em trabalhar cooperativamente;
Dos processos de aprendizagem (em termos de exemplificação e aplicabilidade);	Para as diferenças individuais dos educandos.	Em manter um relacionamento humano eficaz;
Trabalhar com crianças e em função de suas necessidades.		Em comunicar-se clara e eficazmente;
		Em resolver problemas de sala de aula;
		Em motivar seus alunos;
		Em selecionar e desenvolver formas de desempenho adequadas ao processo de ensino.;

Fonte: LUCK, (2003, 14)

As habilidades citadas acima, já fazem parte do currículo do professor que almeja o desenvolvimento do seu aluno nos diversos aspectos. O professor não pode esperar pelos cursos de formação, porque em muitos casos, o que é abordado nesses cursos, pouco interessa para a formação do professor e automaticamente para a formação dos alunos da EJA.

Quando se discute sobre a formação do professor para trabalhar com educação de jovens e adultos, é interessante salientar que é algo de grande relevância, pois, em sua maioria são profissionais que têm criatividade e compromisso, mais, em alguns casos, existem educadores que não apresentam habilitação específica. A formação continuada pode ser concebida como uma proposta de desempenhar a figura do docente que necessita dinamizar sua prática em sala de aula em nossos dias, porque 'Ninguém nasce educador ou marcado para

ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática” (FREIRE, 1991, 58).

O que muitos educadores buscam é construir uma escola de qualidade que atenda às necessidades e os anseios principalmente das classes populares, pois esta é a mais prejudicada pelas desigualdades sociais. Uma escola que inclua e não exclua, pois, “o debate em torno de uma educação inclusiva favorece para que a escola seja compreendida em seu potencial democrático, como espaço de participação e aprendizagem” (CAPUCHO, 2012, p.71).

Nesse sentido e em relação ao que foi exposto acima, cabe a escola enquanto espaço de convivência, acolhimento e desenvolvimento do educando, aluno da EJA e ao professor, através do Projeto Político Pedagógico construir um planejamento que seja acessível ao aluno, onde contemple ações que possam ser desenvolvidas, valorizando o conhecimento do estudante (leitura de mundo), desmistificando crenças e preconceitos, superando as barreiras impostas pela sociedade.

2. COMPETÊNCIAS PARA TRABALHAR NA EJA

2.1. Enquadramento Teórico do Termo “Competência”

Em alusão a esta pesquisa, deve-se entender “aprendente” como o funcionário não docente que se propõe a aprender, quando possibilitado a este a capacitação e formação, podendo este vir, junto às suas atividades, colocar em prática o conteúdo apreendido no âmbito escolar, em consonância com as habilidades intrínsecas a cada um.

Competência recorre, às noções, conhecimentos, informações, procedimentos, métodos e técnicas, onde está relacionado, também ao processo de formação para o desempenho das funções, assim:

A competência está na identificação da capacidade que as pessoas desenvolvem para articular, relacionar os diferentes saberes, conhecimentos, atitudes e valores; como uma ação cognitiva, afetiva, social que se torna visível em práticas e ações que se exercem sobre o conhecimento, sobre o outro e sobre a realidade (CRUZ, 2010, p. 29).

Constitui-se por um conjunto de saberes e de atitudes que podem ser mobilizadas e traduzidas em performances uma vez que “a competência é agir com eficiência, utilizando propriedade, conhecimentos e valores na ação que desenvolve e agindo com a mesma propriedade em situações diversas” (CRUZ, 2010, p. 31)

A competência integra e coordena um conjunto de esquemas (de percepção, pensamento, avaliação e ação) que sustém inferências, antecipações, transposições analógicas, generalizações, probabilidades, recolham de informação pertinente, tomada de decisão. Nestas enunciações, é possível:

Encontrar diferentes componentes das competências: saber-saber, saber-fazer, saber-ser. Definir competência através de cada uma destas componentes pode ser, no entanto, uma tentação perigosa, uma vez que os saberes fazem parte da competência, mas não se podem confundir com ela; as competências são descritas como ações, mas não é o fato de descrever as ações que explica ou que possibilita a ação ou o êxito; as competências estão diretamente relacionadas com o contexto e o saber-ser não tem implícito esse contexto (PERENOUD, 2001, [s/p]).

O entendimento, então, é de que a competência se apropria, assim, da ação, preexiste e exige recursos e meios para promover a mobilização. Competência tende a ser um constructo teórico que se supõe como uma construção pessoal, singular, específica de cada um. É única e pertence, exclusivamente, à pessoa, exprimindo-se pela adequação de um indivíduo a uma situação (REY; CARETTE; DEFRANCE et al., 2005).

2.2 Gestão da Competência

A gestão por competências norteia sua atuação preferencialmente para gerir as brechas de competências eventualmente existentes na instituição ou grupo, procurando eliminá-lo ou minimizá-lo. A ideia é alcançar ao extremo as competências presentes na instituição daquelas necessárias para atingir os objetivos institucionais, pois:

A Gestão por Competências é uma ferramenta que auxilia a organização na busca de seus objetivos, torna possível levantar as necessidades de seus colaboradores, e oferecer os meios e treinamentos necessários ao seu desenvolvimento (LEME, 2005, p. 18).

A gestão por competências simula uma opção aos moldes de gestão normalmente empregados nas instituições e promove dar uma orientação para projetar, capturar, ampliar e medir, nos distintas condições da instituição as competências imprescindíveis para obter suas finalidades.

Inicialmente, as transformações nas organizações, acontecidas a partir da década de 1990, ocasionaram profundas mudanças nas relações de trabalho, mais notadamente graças ao aumento da competitividade entre os mercados, exigindo delas a reestruturação produtiva e a necessidade de novas tecnologias.

A atividade produtiva adquiriu novos contornos “cuja principais características foram as mudanças na cultura organizacional e das práticas de gestão das empresas para enfrentar os novos paradigmas da qualidade, produtividade e competitividade internacional” (CARDOSO, 2009, p. 9).

Nessa perspectiva, o entendimento é de que as transformações que impactam as organizações dizem respeito aos pressupostos voltados, para as características do trabalho, as estruturas organizacionais e as características de gestão. O conceito de competência começou a ser construído sob a perspectiva do indivíduo, pois:

A competência se relaciona ao desempenho superior de uma pessoa na realização de uma tarefa, salientando ser a competência uma característica subjacente a uma pessoa que pode ser relacionada com desempenho superior na realização de uma tarefa ou em determinada situação. Diferenciava, assim, competência de aptidões (talentos naturais da pessoa, que podem vir a ser aprimorados), de habilidades (demonstrações de talentos particulares na prática) e de conhecimentos (o que a pessoa precisa saber para desempenhar uma tarefa) (FLEURY, 2001, p. 45).

O entendimento dessa assertiva é de que a competência pode ser compreendida como um conjunto de elementos voltados para o conhecimento (teórico e/ou acadêmico), prática (“experiência”) e comportamento, no dia-a-dia das atividades profissionais exercidas pelo trabalhador e que são “validadas”, a partir do momento que consideradas funcionais.

Percebe-se, uma relevância no estudo da competência, uma vez que existem algumas habilidades, que são imprescindíveis ao profissional da educação, que passa a compreender a importância da formação continuada. Importa destacar que:

O conceito de competência se aproxima do conceito de saber tácito, síntese de conhecimentos esparsos e práticas laborais vividas ao longo de trajetórias que se diferenciam a partir das diferentes oportunidades e subjetividades dos trabalhadores. Estes saberes não se ensinam e não são passíveis de explicação, da mesma forma que não se sistematizam e não identificam suas possíveis relações com o conhecimento teórico (KUENZER, 2002, p.2).

É essencial buscar, através educação continua e de novas referências, no sentido de aprender mais, levando-o a entender, que a competência pressupõe uma ação, que agrega valor diante de novas situações, possibilitando ao indivíduo se tornar protagonista de suas próprias ações.

A utilização do termo talento artístico profissional é para referir-se aos tipos de competências e, esse, deve ser ensinado por meio da reflexão na ação. Não sendo

essas competências fáceis de conseguir explicá-las na realidade, sem incorrer na possibilidade de fragilizar, ou omitir o que de fato se sabe fazer. Este saber fazer se sente e não se explica, pois quando um docente consegue ensinar o seu aprendiz a se apropriar de uma habilidade perpassando por tal talento e não pela questão da teoria, fez uma grandiosa ação (SCHON, 2000).

Vale mencionar que, não diferente esse ensinamento também se caracteriza como uma ação elevada quando propicia a formação, pois a expressão conhecer na ação são conhecimentos perceptíveis, observáveis, contudo, a explicação não corresponde ao fato. É o processo tácito, implícito. Diferentemente, a reflexão na ação leva a constatações, pois pensa criticamente sobre o que está fazendo e modificando as estratégias, se necessários.

2.3 Competência Profissional

Discutir competência profissional remete a um dos dilemas que sempre esteve posto para os processos educativos, e que agora, em face da mediação das novas tecnologias que tornam o trabalho cada vez mais abstrato no atual regime de acumulação, assume novas dimensões, sobretudo, no que diz respeito às competências profissionais. A competência profissional é

Às vezes superficial, outras vezes aprofundado, oriundo da experiência pessoal, do senso comum, da cultura partilhada em um círculo de especialistas ou da pesquisa tecnológica ou científica. Quanto mais complexas, abstratas, mediatizadas por tecnologias possibilita que se tenham mais conhecimentos e que estes sejam aprofundados, avançados, organizados e confiáveis (PERRENOUD, 2005, p. 65).

A edificação de competências ordena tempo, sendo que isto é uma preocupação para as instituições de ensino não distinguir a informação implícita, proveniente da articulação entre conhecimentos distintos e experiência, ou conhecimento popular onde ciência e o sistema de ideias se misturam, de conhecimento abstrato; daí o impasse: faz-se necessário tempo para que esta articulação se dê; ele não questiona, contudo, o tempo de permanência na escola, o espaço da escola, permite esta articulação.

A competência se sustenta em conhecimentos tácitos. É corrente entre eles, também, a clareza que a formação teórica é necessária, por que, em tese, melhora as condições de atuação; contudo, há outros fatores que intervêm na habilidade de encarar situações de risco, que extrapolam a dimensão cognitiva, tais como a

acomodação para atuar, a estabilidade emocional, a capacidade de atuar em situações de stress, o comprometimento com o coletivo, e assim por diante.

No que se refere a competências Perrenoud (2005), elaborou um exercício para identificar as competências fundamentais para a autonomia das pessoas, onde chegou a oito categorias, descritas no (Quadro 2), a seguir:

Quadro 2: Competências Fundamentais Para a Autonomia das Pessoas

COMPETÊNCIAS FUNDAMENTAIS	
Saber identificar, avaliar e valorizar suas possibilidades, seus direitos, seus limites e suas necessidades.	Saber formar e conduzir projetos e desenvolver estratégias, individualmente ou em grupo; saber analisar situações, relações e campos de força de forma sistêmica.
Saber analisar situações, relações e campos de força de forma sistêmica.	Saber cooperar, agir em sinergia, participar de uma atividade coletiva e partilhar liderança
Saber construir e estimular organizações e sistemas de ação coletiva do tipo democrático.	Saber gerenciar e superar conflitos.
Saber conviver com regras, servir-se delas e elaborá-las.	Saber construir normas negociadas de convivência que superem diferenças culturais.

Fonte: Elaboração própria (2020), adaptado de Perrenoud (2005).

De acordo com o quadro de competências cada uma dessas categorias, deveria ainda explicitar consistentemente coligações de situações. Assim a elaboração, de competências se espaça, então, dos devaneios de pensamentos, neutros. Dessa forma, a unanimidade está advertida e surge a concepção de que a finalidade da escolaridade depende de uma opção da sociedade.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o desenvolvimento desta pesquisa ficou evidente que a Educação para Jovens e Adultos passou por grandes transformações, surgindo como uma oportunidade de aprendizagem, inicialmente para as crianças ministradas pelos Jesuítas, e posteriormente para jovens e adultos e também como oportunidade de ensino para os professores das escolas públicas.

Ficou esclarecido que muitas foram às lutas que a história da educação brasileira passou em prol da permanência da Educação para Jovens e Adultos no Brasil, com o desenvolvimento de diversas campanhas e programas que visavam tornar a sociedade mais igualitária e ter uma educação inclusiva e não exclusiva, e

que ainda são constantes. Importante refletir sobre a importância de se pensar na necessidade de especialistas, que possuam a formação com habilidades e competências, capaz de atender as demandas do mercado de trabalho na EJA. Contudo, entende-se que este profissional nem sempre encontrará em seu arsenal as respostas certas para cada situação. Pois são situações diferentes, portanto exigem respostas díspares.

Os problemas enfrentados, no que tange a cidadania, igualdade e formação, não afetam apenas os alunos, mas também os professores das escolas públicas, que buscam incansavelmente por condições mais iguais para melhor cooperar no processo de aprendizagem dos alunos jovens e adultos.

A EJA necessita de políticas públicas que resgatem o direito à cidadania, a dignidade, ao respeito, a valorização dos educandos e dos educadores, como forma de garantir sua inserção na sociedade, acesso integral à aprendizagem e ensino, ao conhecimento e a permanência na escola com direito a materiais didáticos adequados, fardamento, mobílias em perfeito estado e merenda escolar de qualidade.

REFERÊNCIAS:

CRUZ, C. H. C. **Competências e habilidades: da proposta à prática.** São Paulo: Loyola, 2010.

ARROYO, M.G. **Passageiros da Noite: do trabalho para EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

CARDOSO, G. da S. **Mapeamento das competências funcionais: estudo de caso em uma empresa de celulose e papel.** (Dissertação de Mestrado). 2009.

CAPUCHO, V. **Educação de Jovens e Adultos: prática pedagógica e fortalecimento da cidadania.** (Coleção Educação em direitos humanos; v.3). São Paulo: Cortez, 2012.

FLEURY, MTL. **Construindo o conceito de competência,** Rev. adm. contemp., v. 5, n. esp., 2001.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação.** 3. ed. São Paulo: Centauro, 1980.

FREIRE, P. **A Educação na Cidade.** São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, P. **Política e Educação.** 7 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GOHN, M. G. **Educação não Formal na Pedagogia Social**. An. 1 Congr. Intern. Pedagogia Social Mar. 2006.

LEME, R. **Aplicação prática de gestão de pessoas por competências: mapeamento, treinamento, seleção, avaliação e mensuração de resultados de treinamento**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2005.

LUCK, H. **Ação Integrada: Administração, Supervisão e Orientação Educacional**. Petrópolis: Vozes, 2003.

MARCATO, V. L. X. S., & MOLARI, M. **Uma Visão Histórica, Psicológica e Pedagógica sobre o Fracasso Escolar**. Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas, v. 17, n. 3. São Paulo, 2016

NASCIMENTO, S. M. **Educação de Jovens e Adultos EJA, na Visão de Paulo Freire**. Paranaíba-Paraná, 2013

PAIVA, V. P. **Educação popular e educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: Edições Loyola, 1973.

PAIVA, V.P. **Estratégias de sobrevivência do Mobral**. SÍNTESES. n9, Jan-Abril 1982.

PERRENOUD, P. **Porquê construir competências a partir da escola?** Porto: Edições Asa, 2001.

PERRENOUD, P. **Escola e cidadania. O papel da escola na formação para a democracia**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2005.

PINI, F. R. O. **Educação popular e os Seus Diferentes Espaços: Educação Social de Rua, Prisional, Campo**. São Paulo, 2015.

REY, B., CARETTE, V., DEFRANCE, A., & KAHN, S. **As competências na escola. Aprendizagem e avaliação**. Vila Nova de Gaia, Portugal: Gailivro, 2005.

SAMPAIO, M. N; ALMEIDA, R. S. (Orgs). **Práticas de Educação de Jovens e Adultos: complexidades, desafios e propostas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: Nóvoa, A. (Coord.) **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 2000.

SILVA, J.M.P.A; VILLELA, A.M.N. **O livro didático na Educação de Jovens e Adultos (EJA): ferramenta para certificação ou para um processo de ensino e aprendizagem significativo?** Pesquisas em Discurso Pedagógico 2016.

SOUZA, R. M; SILVA, A. O. **A Importância da Leitura Na Educação De Jovens E Adultos (EJA)**. IEAA/UFAM. Manaus, 2018.

SCHMIED-KOWARZIK, W. **Pedagogia dialética de Aristóteles a Paulo Freire.** Trad. Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Brasiliense 1983.

KUENZER, A. Z. **Conhecimento e Competências no Trabalho e na Escola.** In: 25ª Reunião Anual da Anped. 2002