

ASPECTOS QUE INFLUENCIAM NO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM NA EJA¹

Brenna Vilella Damaceno²
Juliany Pereira Carvalho Silva²
Lorraine Silva Santos²
André Mota Livramento³

RESUMO

O presente trabalho tem como tema os aspectos que influenciam no processo ensino-aprendizagem na modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos (EJA), possibilitando compreender, a nível local, como ocorre o processo educacional com os estudantes pela percepção dos docentes. De forma geral, visa identificar como os aspectos sociais, institucionais e comportamentais perpassam o processo ensino-aprendizagem dos estudantes. A classificação desta pesquisa é de natureza básica, qualitativa, sendo um estudo de campo realizado por meio de entrevista online pelo Google Meet, com os docentes do ensino médio da EJA de um município do norte do estado do Espírito Santo. Diante da coleta dos dados, observa-se que os aspectos sociais e institucionais influenciam no processo ensino-aprendizagem, produzindo, em alguns momentos, barreiras aos processos de formação discente.

Palavras-chave: EJA; processo ensino-aprendizagem; aspectos sociais; aspectos institucionais; docentes.

ABSTRACT

The present work has as its theme the aspects that influence the teaching-learning process in the Youth and Adult Education (EJA) teaching modality, making it possible to understand, at the local level, how the educational process occurs with students through the perception of teachers. In general, it aims to identify how social, institutional and behavioral aspects permeate the teaching-learning process of students. The classification of this research is of a basic, qualitative nature, being a field study carried out through an online interview by Google Meet, with EJA high school teachers from a municipality in the north of the state of Espírito Santo. In view of the data collection, it is observed that social and institutional aspects influence the teaching-learning process, producing, at times, barriers to student education processes.

Keywords: EJA; teaching-learning process; social aspects; institutional aspects; teachers

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é garantida pela Constituição Federal de 1988, no Art. 208. Consiste em uma modalidade de ensino regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que no Art.

¹ Educação de Jovens e Adultos.

² Acadêmica do curso de Psicologia.

³ Professor orientador. Docente do curso de Psicologia da Faculdade Multivix Nova Venécia, Mestre em Psicologia (PPGP/UFES).

37 garante o acesso à educação para aqueles que não puderam ingressar ou dar continuidade aos estudos na idade adequada (BRASIL, 2016a; BRASIL, 2005).

Os estudantes do ensino da EJA possuem uma identidade diferente daqueles do ensino regular, como a faixa etária e as especificidades de cada um em seu contexto “sócio-histórico-cultural” (FERRARI; AMARAL, 2005, p. 7). Essas particularidades variam, podendo ser o emprego que possuem ou desemprego e responsabilidades com a família. Além disso, na sala de aula tem a presença de apenas um (a) professor(a) que lida com as diversas facetas que perpassam essa modalidade de ensino (como: realidades e faixas etárias distintas), o que acaba se configurando como um desafio para os educadores (FERRARI; AMARAL, 2005; SANTOS, 2015). Desse modo, a presente pesquisa visa identificar, a partir das percepções dos docentes, como os discentes são influenciados pelos aspectos sociais e institucionais que permeiam o processo de ensino-aprendizagem.

A dificuldade de aprendizagem na EJA pode estar relacionada a aspectos como “a necessidade de trabalhar, a responsabilidade de sustentar e educar os membros de sua família e a distância que dificulta o acesso aos núcleos escolares” (SANTOS, 2015, p. 6-7), às metodologias adotadas; a formação deficitária dos docentes que não contempla suficientemente as características da EJA e seus desafios; e os aspectos institucionais, como: o tempo disponível para planejamento, a estrutura da escola e a remuneração do professor.

Além disso, esses estudantes também podem ser alvos de preconceito, vistos como “incapazes de aprender por causa da idade” (GOMES; LIMA, 2019, p. 71). Torna-se assim, necessário, investigar como esses fatores perpassam a educação e afetam o processo ensino-aprendizagem. Dessa forma, a pergunta norteadora dessa pesquisa é: Qual a percepção dos docentes quanto a influencia das questões sociais, comportamentais e institucionais nas dificuldades de aprendizado da EJA de um município da região norte do estado do Espírito Santo?

Compreende-se que é de suma importância um estudo local para identificar

os fatores que mais estão presentes na realidade do público daquele local e suas particularidades. Assim, torna-se necessário analisar as dificuldades de aprendizagem e suas facetas para conhecer o problema e traçar estratégias eficazes para melhorar a didática de ensino e diminuição da evasão escolar.

Diante do exposto, este trabalho tem como objetivo identificar como os docentes percebem a influência dos aspectos sociais, institucionais e comportamentais no processo ensino-aprendizagem em estudantes do ensino médio da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de um município do norte do estado do Espírito Santo. Como objetivos específicos, apontamos:

- Investigar se a formação do docente contempla a atuação na EJA;
- Averiguar a percepção do educador quanto a esta modalidade de ensino;
- Analisar como ocorre a relação aluno-professor no processo ensino-aprendizagem;
- Examinar se há aspectos sociais e institucionais que favorecem a manutenção das dificuldades produzidas no processo ensino-aprendizagem;
- Verificar, de acordo com a percepção dos docentes, como os discentes se sentem em relação ao EJA.

2 METODOLOGIA

2.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

É uma pesquisa de natureza básica, que visa gerar novos conhecimentos, que poderão ser utilizados no futuro para a resolução dos problemas identificados. A forma de abordagem do problema será qualitativa, pois se compreende que parte das informações que este projeto visa coletar refere-se a uma “relação dinâmica entre o mundo real e o subjetivo” que não pode ser traduzido por meio estatístico (MATIAS-PEREIRA, 2019, p. 88).

Além disso, é considerada uma pesquisa exploratória do ponto de vista dos

seus objetivos, que visa compreender o problema de forma mais aprofundada, tornando-o mais familiar e explícito. É visto como um estudo de campo no que tange seus procedimentos técnicos, uma vez que tem a intenção de se aprofundar na realidade dos estudantes por meio da percepção de seus docentes, assim como compreender a forma que a educação dessas pessoas se estrutura no contexto escolar e as implicações sociais, comportamentais e econômicas neste processo (GIL, 2002).

2.2 PARTICIPANTES

Participaram dessa pesquisa cinco docentes do ensino médio, duas mulheres e três homens, com idade entre 25 e 50 anos, que atuaram na EJA nos anos de 2018 e 2019 em um município do norte do estado do Espírito Santo. Acredita-se que a experiência e relação cotidiana, em sala de aula, destes docentes com os estudantes possibilita a percepção de aspectos que atravessam a formação discente, como desafios e tensões/dificuldades tanto dentro como fora da escola, que podem influenciar no processo de ensino-aprendizagem.

A princípio, foi disponibilizado aos docentes, via WhatsApp, um link de acesso a um formulário eletrônico, no qual continha o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com as devidas informações referente a pesquisa e ao final, se fez necessário preencher os dados solicitados para validar a participação.

No início da pesquisa foram selecionados cinco docentes e para o fechamento da amostra considerou-se técnica de saturação, que consiste na “suspensão de inclusão de novos participantes quando os dados obtidos passam a apresentar, na avaliação do pesquisador, uma certa redundância ou repetição, não sendo considerado relevante persistir na coleta de dados.” (DENZIN, LINCOLN, 1994 *apud* FONTANELLA; RICAS; TURATO, 2008).

2.3 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevista individual on-line, utilizando a ferramenta Google Meet, com o auxílio de um roteiro semiestruturado. Este era composto por perguntas sobre a formação e atuação dos professores; os aspectos sociais, institucionais e comportamentais na educação da EJA e a percepção dos professores quanto a relevância desta modalidade de ensino.

Durante as entrevistas, as pesquisadoras estavam presentes e foram efetuadas as gravações destas, mediante a permissão obtida através do termo de consentimento, para posteriormente, realizar a transcrição das informações adquiridas.

2.4 ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados foi feita por meio da análise de conteúdo, metodologia utilizada para “descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos” (MORAES, 1999, p. 2), podendo ser os dados coletados por entrevistas ou outros meios. Além disso, buscou analisar apenas os conteúdos manifestos.

A análise de conteúdo aconteceu em cinco etapas, sendo elas: “1 - Preparação das informações; 2 - Unitarização ou transformação do conteúdo em unidades; 3 - Categorização ou classificação das unidades em categorias; 4 - Descrição; 5 - Interpretação.” (MORAES, 1999, p. 4-5).

2.5 ASPECTOS ÉTICOS

A pesquisa segue as recomendações da Resolução nº 466 de 12 de dezembro de 2012 e da Resolução nº 510 de 07 de abril de 2016, que são os documentos que regulamentam a pesquisa com seres humanos. Assim, foi disponibilizado o termo de Consentimento Livre Esclarecido para os participantes,

por meio eletrônico. A participação foi opcional, com possibilidade de interrupção da participação a qualquer momento, e ofereceu riscos mínimos aos participantes. Estes também tiveram o sigilo pessoal e institucional preservado (COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA HUMANA, 2012; BRASIL, 2016b).

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 A APRENDIZAGEM E AS SUAS DIFICULDADES

Aprendizagem é o meio pelo qual o sujeito se apropria da cultura e dos valores sociais se inserindo no contexto social. Todos aprendem, porém, a forma como isso ocorre não é a mesma. Assim, cada um possui suas próprias técnicas e estratégias de aprendizagem para envolver-se com o objeto que busca conhecer, podendo ser ferramentas do pensamento, sendo elas “espontâneas ou intencionais, postas em movimento pelo indivíduo para atingir seus objetivos e suas metas de aprendizagem” (NUNES; SILVEIRA, 2015).

Nesse processo, é preciso considerar que a realidade é complexa e precisa de uma intervenção multidimensional, por meio da interdisciplinaridade (MORAES, 2002 *apud* THIESEN, 2008). De modo geral, há um consenso de que a interdisciplinaridade tem a finalidade de “buscar responder à necessidade de superação da visão fragmentada nos processos de produção e socialização do conhecimento.” (THIESEN, 2008, p. 545). Paulo Freire (1987, *apud* THIESEN, 2008, p. 551) trata a interdisciplinaridade como um “processo metodológico de construção do conhecimento pelo sujeito com base em sua relação com o contexto, com a realidade, com sua cultura”. Em outras palavras, o processo ensino-aprendizagem é dual, sendo preciso considerar todos os fatores envolvidos.

Vygotsky (1991, p. 56), aponta que a aprendizagem possui dois tópicos, que são: a aprendizagem que se dá de forma “geral entre aprendiz e desenvolvimento”; e os aspectos específicos que ocorrem no período escolar.

Assim, a mesma ocorre por meio da interação entre os aspectos do desenvolvimento do indivíduo. Ainda de acordo com o autor, o nível de desenvolvimento deve ser combinado com o nível de aprendizado da criança. Dessa forma, alguns conceitos são desenvolvidos para facilitar a compreensão desse processo. O primeiro é o de desenvolvimento real que está relacionado ao nível de maturação das funções cognitivas que a criança possui. O outro é o da zona de desenvolvimento proximal que se refere às “funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação” (VYGOTSKY, 1991, p. 58).

Por outro lado, quando se pensa em dificuldade de aprendizagem, a mesma deve ser compreendida através dos múltiplos aspectos que compõe o processo de ensino-aprendizagem, ou seja, é necessário considerar todo o contexto no qual o sujeito está inserido para compreender o seu processo de aprendizagem e consecutivamente, suas dificuldades (GIMENES, 2015).

Segundo Gimenes (2015), há uma confusão nos termos de dificuldade de aprendizagem e distúrbio de aprendizagem. A dificuldade de aprendizagem seria “qualquer tipo de dificuldade apresentada durante o processo de aprender, em decorrência de fatores variados, que vão desde causas endógenas e exógenas” (CIASCA; ROSSINI, 2002 *apud* GIMENES, 2015, p. 13). Já o distúrbio se caracterizaria, necessariamente, por possuir uma disfunção orgânica, seja de ordem neurológica ou neuropsicológica (GIMENES, 2015). Assim, para a finalidade deste trabalho, compreende-se a dificuldade de aprendizagem em aspecto mais amplo, envolvendo os fatores ambientais desde aspectos sociais, econômicos, familiares e metodológicos como causa até os fatores de ordem orgânica.

3.2 ASPECTOS HISTÓRICOS DA EJA

A educação de adultos no Brasil iniciou no período colonial, no qual a Companhia Missionária de Jesus era responsável por catequizar os indígenas,

como também, de alfabetizá-los. Já a partir de 1759, a educação ficou sob a responsabilidade do Império. Nesse período, ficou restrita para as classes mais ricas, ou seja, os filhos dos colonizadores (homens brancos), assumindo um perfil elitista (STRELHOW, 2010).

Na Constituição Imperial de 1824 foi levantada a questão da educação primária para todos os cidadãos, mas não foi à frente. Já em 1834 no Ato Constitucional, “ficou sob a responsabilidade das províncias a instrução primária e secundária de todas as pessoas, mas que foi designada especialmente para jovens e adultos” (STRELHOW, 2010, p. 51). Entretanto, essa educação era colocada como uma caridade, com princípios missionários.

Em 1891, a lei passou a permitir que pessoas analfabetas fossem discriminadas e excluídas, como exemplo, passou a vigorar que apenas os alfabetizados que tivessem posse, poderiam votar. Já no início do século XX, as pessoas analfabetas começaram a ser consideradas culpadas pelo atraso do país, de modo que, em 1915, surgiu a Liga Brasileira contra o Analfabetismo (STRELHOW, 2010).

Em 1930 começam a surgir as grandes mudanças na educação de jovens e adultos no Brasil, devido às transformações políticas e a industrialização, que exigia cada vez mais mão de obra capacitada, de modo que o ensino era gratuito e se estendia a todos os cidadãos, e não somente a burguesia (COLAVITTO; ARRUDA, 2014). Em 1934 surgiram novas estratégias e programas, dentre eles o Plano Nacional de Educação, que ampliava o ensino primário “obrigatório e gratuito às pessoas adultas” (STRELHOW, 2010, p. 52), e em 1938, foi criado o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), que em 1942 contribuiu para a criação do Fundo Nacional do Ensino Primário.

A Lei Orgânica do Ensino Primário, criada em 1946, tinha o intuito de garantir o ensino supletivo. Já em 1947, foi desenvolvido o programa de Serviço de Educação de Adultos (SEA), o qual se trata de um movimento que posteriormente passou a ser considerado a Primeira Campanha Nacional de Educação de Adultos (STRELHOW, 2010).

Até esse momento havia preconceitos direcionados aos analfabetos, que eram considerados incapazes tanto psicologicamente quanto socialmente, por essa razão, não possuíam direitos assegurados como, por exemplo, o direito ao voto. Entretanto, com essa campanha e novos estudos da psicologia, que demonstrava que adultos também tinham capacidades para aprender, houve a diminuição da discriminação (COLAVITTO; ARRUDA, 2014).

A partir de 1950 essa campanha começou a sofrer críticas em todas as suas áreas, desde a administrativa até a pedagógica. Porém, possibilitou que um novo passo fosse dado e que novas propostas pedagógicas voltadas para o ensino de adultos fossem lançadas, dentre elas, destacam-se as de Paulo Freire (COLAVITTO; ARRUDA, 2014).

No início, Paulo Freire teve dificuldades para implantar suas ações, especialmente a partir de 1964 com o golpe militar, fazendo uma ruptura em seu trabalho. Já em 1967, foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) que inicialmente “visava atender analfabetos de 15 a 30 anos, objetivando os termos de ‘alfabetização funcional’, ou seja, tinha como foco ensinar a ler e a escrever” (COLAVITTO; ARRUDA, 2014, p. 5). Em 1985 o Mobral foi extinto dando origem a Fundação Educar.

Na Constituição de 1988 é garantida a educação básica para jovens e adultos (BRASIL, 2016a), sendo a mesma regularizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2005). Todos que por algum motivo não conseguiram frequentar a escola na idade adequada tem o direito de ingressar na idade adulta, como garante a constituição em vigor no Brasil.

3.3 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DA EJA

As dificuldades de aprendizagem dos estudantes da EJA podem partilhar semelhanças com a daqueles que estão inseridos no ensino regular. Entretanto, se diferem uma vez que os estudantes da EJA se encontram inseridos no

contexto socioeconômico (mercado de trabalho), tendo constante contato com aqueles que já são alfabetizados, dando a eles particularidades próprias (como por exemplo, tiveram que desistir dos estudos no passado; estão na EJA por escolha, não obrigação; podem ter família constituída; obrigações com afazeres domésticos; entre outras particularidades) (FREITAS; LOURENÇO, 2015).

As dificuldades de aprendizagem dos alunos da EJA geralmente estão associadas a questões do cotidiano, que podem se configurar como algo que impede que se prossiga nos estudos ou que influencia no desenvolvimento de dificuldades ou sua manutenção. Essas causas podem ser o local onde mora; a carga horária de trabalho (produtivo); ter família constituída e responsabilidades no lar, como educação dos filhos e sustento. O estresse também pode ser um fator, assim como questões econômicas, sociais, culturais e políticas do indivíduo (SANTOS, 2015; VASCONCELOS, 2018). Além disso, é preciso ter a compreensão de que há fatores históricos que influenciam isso, como por exemplo, a privação ao estudo no passado.

Além disso, as práticas pedagógicas, as estratégias traçadas para usar na EJA também podem se configurar como causa de dificuldades de aprendizagem, uma vez que “a educação oferecida a esses sujeitos será referenciada no currículo elaborado para crianças e adolescentes, o que contraria a sua especificidade estabelecida nas leis que regem a Educação de Jovens e Adultos” (SOGLIA; SANTOS, 2010, p. 5 *apud* SANTOS, 2015, p. 7).

As questões metodológicas são tratadas como um dos maiores desafios para a EJA, exigindo dos educadores que lidem com naturalidade com questões muito amplas devido às particularidades desse grupo. Em sua maioria, já sabem se comunicar, ler e escrever. Apesar disso, possuem suas próprias dificuldades, que muitas vezes estão relacionadas com o seu contexto sociocultural ou vivências pessoais de discriminação e exclusão. Assim, a educação dessas pessoas deve contemplar aspectos multiculturais, dialogando com os saberes formais, acadêmicos e informais que esses indivíduos carregam (SANTOS, 2015).

Ferrari e Amaral (2005) argumentam que uma das maiores queixas dos

professores que trabalham na EJA é ter que lidar com diferentes faixas etárias ao mesmo tempo. Os jovens e adultos inseridos na educação partilham semelhanças, como não terem estudado na idade apropriada, buscarem um emprego melhor, uma formação e capacitação profissional ou manter-se em determinada posição no trabalho, entretanto, se diferenciam em alguns aspectos como biológicos e psicológicos (FERRARI, AMARAL, 2005; GOMES, LIMA, 2019).

Freire (1989) relata sobre a importância em saber ler o mundo para então aprender a ler as palavras.

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (FREIRE, 1989, p. 9).

Assim, valoriza-se o contexto em que o sujeito está inserido, no qual ele vai aprender a ler o mundo a sua volta e a alfabetização vai permitir que escreva aquilo que conhece. Desse modo, torna-se fundamental compreender as particularidades desses estudantes, seu contexto socioeconômico e cultural, para então dialogar com as estratégias educacionais utilizadas.

A alfabetização, segundo Freire (1989), não visa que o aluno memorize textos ou descrições para aprender sobre algo, mas sim, que aprenda para então memorizar.

Os alunos não tinham que memorizar mecanicamente a descrição do objeto, mas apreender a sua significação profunda. Só apreendendo-a seriam capazes de saber, por isso, de memorizá-la, de fixá-la. A memorização mecânica da descrição do objeto não se constitui em conhecimento do objeto. Por isso, é que a leitura de um texto, tomado como pura descrição de um objeto é feita no sentido de memorizá-la, nem é real leitura, nem dela portanto resulta o conhecimento do objeto de que o texto fala (FREIRE, 1989, p. 12).

Dessa forma, o professor deve atuar como um mediador, considerando que apesar do estudante:

[...] necessitar da ajuda do educador, como ocorre em qualquer relação pedagógica, não significa dever a ajuda do educador anular a sua criatividade e a sua responsabilidade na construção de sua linguagem escrita e na leitura desta linguagem (FREIRE, 1989, p. 13).

Assim, o docente deve atuar como um facilitador para o conhecimento, ajudando, contribuindo para que o estudante construa o saber, ou seja, atuará apenas como um mediador, de modo que o professor não deverá anular as características que o estudante carrega.

Freire critica esse método de ensino para adultos que é mais mecanizado, ele diz que a “palavra é como se fosse um amuleto, algo justaposto ao homem que não a diz, mas simplesmente a repete. Palavra quase sempre sem relação com o mundo e com as coisas que nomeia” (FREIRE, 1981, p. 11). Assim, ele aponta que o ensino não dialoga com a realidade desses estudantes, que as cartilhas não são escritas por quem deveriam ser.

Desse modo, quando se fala na EJA, é preciso considerar o contexto desses estudantes, assim como a sua percepção sobre o ensino. Calháu (2008) aponta que esses alunos não veem a escola como um ambiente de acolhimento, por isso, é difícil desenvolver um sentimento de pertencimento. O analfabetismo dos adultos é visto como vergonhoso, fazendo com que se sintam incapazes de aprender, se culpando por isso, e se sentindo inferiores a sociedade alfabetizada.

Assim, torna-se difícil o processo de aprendizado, uma vez que eles se sentem desconfortáveis diante de algumas tarefas como a produção de um texto, como também, não se sentem capazes de adquirir esses conhecimentos e de se expressarem (CALHÁU, 2008). Logo, é preciso que a educação do adulto seja diferenciada da educação daqueles em idades apropriadas, sendo necessária a existência de um diálogo entre o ensino e a realidade do educando e a consideração do que este sente em relação a sua educação, para assim, conseguir incluí-lo, fazer com que sinta pertencente ao ambiente escolar.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Vygotsky (1991) afirma que a criança começa a aprender antes de ser

inserida no contexto escolar, dessa forma, evidencia que para a aprendizagem é necessário que haja aspectos naturais e humanos interagindo mutuamente. Assim, ao analisar a aprendizagem dos estudantes da EJA é preciso considerar todos os fatores que os perpassam, conseqüentemente, os docentes que adentrarem nessa modalidade de ensino também precisam conhecer e lidar com esses fatores.

Dentre os dados coletados nas entrevistas, os professores apontam a necessidade de ter capacitação específica para atuar com este público, porém, entre eles, apenas um, dos cinco entrevistados, possui especialização referente a atuação na EJA. Houve também relatos de que a criação de cursos direcionados a essa temática é insuficiente, provavelmente devido a maioria das faculdades privadas não demonstrarem interesse, uma vez que, quando analisado a grade curricular da graduação desses docentes, em determinadas instituições os conhecimentos sobre a EJA são abordados superficialmente, já em outras são desconsiderados.

Quanto a inserção do professor na turma da EJA, os entrevistados, em maioria, revelaram ter se deparado com alguns impasses, como: a inexperiência de lidar com a diversidade da turma, a dificuldade em atender as necessidades de aprendizagem apresentadas por cada aluno e a inadequação dos materiais fornecidos para serem utilizados com este público. Porém, os docentes apresentaram a experiência adquirida com os anos de atuação na EJA como principal base para uma atuação adequada com esses alunos, dado que a aproximação entre professor e aluno possibilita melhorias na comunicação e no relacionamento entre eles, o que, conseqüentemente, contribui para o trabalho do docente, que consegue identificar as necessidades do público e propor adaptações metodológicas para atendê-las, beneficiando assim, a aprendizagem do aluno. Conforme cita Paulo Freire (1997, p. 19), “não existe ensinar sem aprender”, ou seja, quando se ensina também se aprende, porque se observa o aluno e a forma como este atua neste processo.

Quando se trata da EJA, as aulas são semipresenciais, na qual, os alunos vão à escola três dias da semana (SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, 2020), o que resulta na redução da carga horária das aulas e dos conteúdos programáticos, que contribui para manter a frequência dos alunos e a permanência dos mesmos na escola. Entretanto, segundo os professores, essa forma de ensino também acarreta prejuízos, especialmente no que tange a qualidade do aprendizado e o futuro profissional, visto que as matérias são resumidas e não contemplam, por exemplo, os principais assuntos do ENEM, podendo assim, interferir no objetivo de ingressar no ensino superior. Os professores demonstraram o desejo de que seus alunos deem seguimento a carreira acadêmica, mas enfatizaram que a EJA também é relevante para construção deles enquanto cidadãos. Essa visão é corroborada por Gomes e Lima (2019), que apontam que o conhecimento adquirido por estes alunos é para o desenvolvimento pleno dele, indo além da carreira acadêmica e profissional.

Os entrevistados evidenciaram que as metodologias de ensino para o trabalho na EJA, como o plano de ensino e o funcionamento, que é definido pelo Estado, por meio das instituições de educação no Brasil (MEC e SEDU), exerce influência sobre a escola. Porém, os materiais fornecidos não são pensados para a EJA, sendo insuficientes para atender as demandas dos alunos, o que leva os professores a desenvolverem estratégias para facilitar o ensino-aprendizagem, sendo elas: acolher; ter olhar diferenciado diante das demandas; sintetizar as matérias; aproveitar a duração da aula; não propor atividades de grupo extraclasse; reforçar a autoestima e motivação dos alunos, evitar atitudes de “vitimismo”¹ (ressaltando que os estudantes são capazes de concluir com suas atividades) e; procurar contextualizar os conteúdos com as vivências dos alunos. Nesse processo de adaptar a metodologia para atender as turmas da EJA, os professores, conforme citam os participantes da pesquisa, recebem auxílio da escola para a inclusão dos alunos e a adequação do material.

¹ Expressão usada pelos entrevistados, que apontam como sendo sentimento de inferioridade, em que o aluno não sente capaz de cumprir com as demandas escolares.

Uma comparação apresentada acerca do funcionamento da EJA na escola faz-se necessária ressaltar, ela diz respeito à quando os alunos dessa modalidade de ensino e os alunos do ensino regular frequentam o mesmo turno, situação que pode interferir na qualidade do ensino, pois a atenção dos docentes fica dividida e tendem a ficar sobrecarregados devido às turmas serem distintas e apresentarem peculiaridades diferentes. Já quando o turno atende somente a EJA, os professores conseguem manter um trabalho específico e também seria possível ter um corpo docente direcionado a esse público.

Quanto à aprendizagem dos estudantes da EJA, alguns fatores que perpassam esse processo e que estão relacionados aos alunos tendem a facilitar ou dificultar o aprendizado. Dentre os aspectos que podem contribuir, os entrevistados mencionaram a experiência de vida dos estudantes, por ser um fator que auxilia na efetivação da aprendizagem, dado que eles conseguem facilmente associar suas vivências com os conteúdos abordados durante as aulas. Esse processo de associação de conhecimentos ajuda o professor a verificar se os conhecimentos foram adquiridos e também possibilita a troca de saberes. Assim, remete-se aos pressupostos de Vygotsky (1991), em que para o conhecimento ser adquirido, é preciso ter algo que o antecede, nesse caso, trata-se das vivências desses estudantes.

Paulo Freire levanta diversas críticas direcionadas a aprendizagem mecânica, enfatizando que este processo deve ir além disso, ou seja, em sua visão, não se trata do adulto aprender a ler ou escrever as palavras e sim, “o de ‘escrever’ a sua vida, o de ‘ler’ a sua realidade” (FREIRE, 1981, p. 13). Outra questão levantada por Freire (1981, p. 14) é que o professor em sua prática deve considerar o contexto “histórico, social, cultural, econômico, político”, pois estes interferem na prática educacional do professor. Assim, entende-se que é importante no processo ensino-aprendizagem fazer uma aproximação entre a realidade do sujeito que aprende e os conteúdos teóricos a serem estudados.

Considerando os relatos dos docentes observa-se que a participação dos alunos, tanto a ocorrência quanto a frequência desta ação, dependem da aplicabilidade que as informações abordadas em aula têm para o cotidiano deles. É a partir dessa compreensão que eles conseguem participar, compartilhando as vivências que apresentam relação com o conteúdo, entretanto, quando os assuntos são mais acadêmicos, os professores notam que a participação e o interesse na matéria diminuem.

Outro fator evidenciado é a relação aluno-professor, em que, de acordo com os entrevistados, os estudantes da EJA têm uma relação de respeito e valorizam o papel social do docente, e os professores, inicialmente, estão compromissados a acolher e entender o aluno, sendo assim, reforçam as ideias de Paulo Freire (2018 *apud* GOMES, LIMA, 2019), que diz respeito a essa relação dialógica que envolve dar ao aluno um lugar de fala, possibilitando o mesmo de ser compreendido e descentralizando o papel do professor como dono do saber.

Os alunos da EJA em sala de aula apresentam dificuldades de aprendizagem que advêm de diversos aspectos, aqueles relacionados especificamente aos processos de ensino-aprendizagem, se referem ao ritmo lento, seja para aprender, lidar com as atividades mais concretas e para copiar a matéria que está no quadro. Essas dificuldades podem estar relacionadas às falhas no processo de ensino, visto que as metodologias são construídas direcionadas a um padrão ideal de aluno, desse modo, não contemplam a diversidade dos indivíduos presentes na EJA e também devido aos efeitos decorrentes da exclusão social, da precarização da educação e da história de marginalização quanto ao acesso à educação. Como cita Ferrari e Amaral (2005, p. 8), “a maior demanda de jovens pelos cursos da EJA, traz como consequência, a dificuldade do professor atender num mesmo espaço e tempo, diferentes níveis de conhecimento e ritmos de aprendizagens”, desse modo, corrobora com a visão dos professores, que também mencionam que as idades variam de 19 a 60 anos na EJA e que cada aluno tem o próprio ritmo para aprender.

Outra dificuldade abordada trata-se da utilização dos recursos tecnológicos pelos alunos da EJA. Observa-se que eles não possuem conhecimento suficiente das tecnologias para atender as demandas da escola, o que acaba, em alguns momentos, impossibilitando a construção de trabalhos e aulas que utilizem esses recursos. Além disso, compreendendo que “o domínio da tecnologia entra como o domínio da retomada de consciência, de apropriação e reescrita deste mundo, para que se possa participar dele” (CHIUMMO; MENGALLI, 2006 p. 6), o analfabetismo digital aumenta os obstáculos para esses indivíduos, que a margem da sociedade são facilmente alienados.

Essa problemática diante da pandemia do Covid-19 ficou mais evidente e foi intensificada, dado que a utilização da tecnologia tornou-se primordial para o modo de ensino atual. Um entrevistado expõe que “nesse tempo atípico de pandemia, às vezes faço alguns vídeos, mando algum áudio para redes sociais para eles, para poder incentivá-los a continuar no ensino da EJA” (Docente 1). Logo, a alfabetização digital é relevante, pois através dela é possível que os alunos desenvolvam “esperança e expectativas de ampliar horizontes e fazer projetos de vida que irão aumentar suas oportunidades de lutar para diminuir e amenizar suas dificuldades” (CHIUMMO; MENGALLI, 2006, p.7).

No processo de ensino-aprendizagem, fatores extraescolares também podem exercer influência. Os entrevistados destacaram alguns, sendo eles: o trabalho, o cansaço, a família e a motivação, além disso, ressaltam que esses fatores podem tanto favorecer quanto prejudicar a formação discente.

O trabalho, os afazeres do cotidiano e o cansaço ao final do dia são os principais obstáculos para os estudantes, porque se inclinam para prejudicar desde a ida para a escola e a compreensão da aula, até mesmo a permanência na instituição. São perceptíveis aos professores suas consequências, como: dormir durante a aula, estar com a cabeça baixa, distraído, não conseguir ler, não manter a concentração, atrasar e faltar as aulas. Assim, confirma a visão de

Santos (2015, p. 6), que aponta:

[...] as dificuldades cotidianas são fatores que dificultam a permanência dos alunos na EJA e interferem na aprendizagem. Entre os elementos impeditores para o prosseguimento dos estudos iniciados ou retomados na EJA, está o extraescolar.

Ainda de acordo com os docentes, os estudantes já adentram a sala de aula cansados, tanto fisicamente, quanto mentalmente. Em vista disso, os professores procuram motivar os alunos para que continuem frequentando as aulas, visto que compreendem que o retorno à escola pode proporcionar melhorias nas condições de vida dos estudantes. Entretanto, é no decorrer do ano letivo que as implicações externas tendem a aumentar, provocando assim a desmotivação dos alunos, que também, diante das disciplinas e metodologias de ensino, começam a desacreditar de seus próprios potenciais. Um dos entrevistados descreve a estratégia que adota para lidar com situações semelhantes, sendo ela:

Então, eu só gosto de desmontar esse “coitadíssimo” que eles se vestem, no sentido da vítima, olha “eu sou uma vítima da sociedade estou tentando voltar agora, me ajuda”, então eu falo para ele – “eu prefiro que no final do ano você bata no peito para falar eu consegui, do que você bater no peito e falar o professor me ajudou”. Então, dou os caminhos para ele, mas tentando amortecer um pouquinho esse “vitimismo”. (Docente 5)

Essa visão de “*coitadíssimo*” observado pelo professor citado acima, pode ser compreendida como uma consequência da forma como a sociedade entende o analfabetismo no país, visto que o caracteriza como sendo uma “vergonha e incapacidade, fazendo com que os adultos não alfabetizados assumam para si a culpa e a consequência de seu ‘não saber ler’, sentindo-se como incapazes, doentes e inferiores, em relação aos outros e ao país” (CALHÁU, 2008, p. 81). A fim de minimizar os impactos dessa situação, os professores ressaltam a necessidade de um relacionamento de qualidade, do olhar diferenciado e aproximação com a realidade dos alunos, o que os levam a efetuar papéis que vão além do educar.

Segundo os docentes a participação da família nesse processo de ensino-

aprendizagem é extremamente relevante, pois exerce influência desde a inserção até a permanência dos estudantes na EJA, uma vez que, por meio do suporte e incentivo fornecidos pelos familiares e/ou amigos, é possível amenizar as consequências de outros fatores que os prejudicam, permitindo assim que os alunos mantenham o ânimo e/ou tenham tempo para se dedicar aos estudos. Quando falta o apoio familiar ou a família se configura como empecilho para o aluno, a frequência na escola tende a diminuir, em razão da sobrecarga direcionada a ele.

Para os entrevistados a evasão é o maior obstáculo da EJA, porque ocorre com frequência e geralmente envolve algum dos fatores extraescolares anteriormente citados. Dessa forma, visando garantir a permanência desse aluno na escola, professores e instituição, procuram, na medida do possível, proporcionar meios para que esses alunos encontrem incentivos para continuarem estudando. Conforme elucida Santos (2015, p.7)

[...] o professor ao identificar a existência de tais dificuldades poderá acompanhar o rendimento escolar percebendo qual aluno precisa de acompanhamento individualizado ou até de uma adaptação curricular. A partir disso, ao preparar o currículo escolar os professores precisam contemplar itens que correspondam às necessidades e interesses dos educandos dessa modalidade de ensino.

Pode-se afirmar que os professores da EJA, além dos próprios discentes, estão aptos a abordar fatores que influenciam os alunos dessa modalidade de ensino, porque possuem propriedades adquiridas pelo contato direto com esses indivíduos, observando e identificando as demandas que são trazidas ou que emergem em sala de aula. E a partir disso vão construindo um relacionamento, baseado no acolhimento e confiança, o que os permite auxiliar os alunos a enfrentar os obstáculos. Uma entrevistada aponta uma mudança que acredita ser adequada para atender os alunos da EJA:

[..] eu não faria o ensino médio à distância pra EJA, por que eu sei que eles não tem condição de estudar sozinho. Talvez a diminuição da carga horária, mais dias e menos tempo na escola, talvez seria uma possível solução. [...] Ao meu ver, se ele entrasse seis e meia e saísse às nove e

meia todos os dias e não só três vezes por semana, ele teria mais ânimo e descansaria mais, por que ele estaria em casa dentro do período de tempo mais cedo, e teria aulas presenciais. (Docente 4)

Sendo assim, para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra adequadamente e tenha eficácia, é preciso compreender os aspectos envolvidos e atender as necessidades das partes que o compõem.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os resultados é possível apontar que os professores entrevistados compreendem a influência dos aspectos sociais, institucionais e comportamentais no processo de ensino aprendizagem, sendo destacados os seguintes fatores, respectivamente: família, amigos, sociedade e trabalho; Estado, escola, metodologias do plano de ensino e professor; cansaço, inferioridade e motivação. Observa-se que os participantes não se prenderam somente aos quesitos negativos, pois, entendem que determinados aspectos podem, de certo modo, contribuir para amenizar os prejuízos decorrentes dos demais.

Apesar das falhas na graduação quanto aos conhecimentos da modalidade de Ensino de Jovens e Adultos (EJA), os dados coletados indicam que a experiência prática e a aproximação com o aluno são os principais fundamentos para desenvolver uma atuação de qualidade com esse público. Também, é na relação professor-aluno que é possível compreender fatores que estão auxiliando ou prejudicando cada aluno, sendo através dela que o professor consegue identificar as necessidades dos alunos e o que é preciso para amenizar determinadas dificuldades.

Os estudantes da EJA, de acordo com os entrevistados, frequentam a escola por escolha, porém, ainda possuem inseguranças quanto a própria capacidade e que em conjunto com os demais obstáculos, como por exemplo, o cansaço e a falta de apoio, os influenciam a evadir. Cabe destacar que a evasão nas turmas da EJA ocorre com maior frequência se comparada com as reprovações.

Entretanto, os docentes demonstram acreditar no ensino-aprendizagem das turmas da EJA, evidenciando que a aprendizagem na EJA é facilitada quando os alunos compreendem a utilidade dos conhecimentos. Eles também reconhecem a relevância dessa modalidade na vida dos indivíduos, uma vez que ela possibilita aos alunos concluírem o ensino médio apesar dos impasses escolares e extraescolares. Dessa forma, os professores procuram trabalhar a motivação e capacidade desses alunos, acolhendo-os e quando possível, atendendo suas necessidades.

Ressalta-se que os participantes da pesquisa possuem de 3 a 11 anos de atuação especificamente na EJA, sendo percebida a identificação deles com as vivências e desafios diante da atuação nessa modalidade de ensino. São identificadas também experiências que parecem significativas e enriquecedoras ao processo de ensino-aprendizagem, pois são apresentados exemplos práticos e críticas ao modelo de ensino atual. Os docentes compreendem as conquistas adquiridas para o benefício da EJA, como, por exemplo, o Estado aumentou o tempo de planejamento, entretanto, possuem críticas quanto ao funcionamento dessa modalidade e percebem falhas institucionais.

Longe de esgotar discussões e reflexões possíveis pra a problemática investigada neste trabalho, foram propostas análises que podem fomentar olhares mais cuidadosos e atentos para as vivências escolares. Acredita-se, assim, que novos estudos podem e devem ser realizados, dando voz aos discentes, bem como aos gestores, para que novos caminhos sejam possíveis para a educação de jovens e adultos no Brasil, indo ao encontro da construção de uma escola pública de qualidade, inclusiva e que promova transformação social.

6. REFERÊNCIAS

- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 05 de outubro de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 05 de outubro de 1988**. Brasília, 2016a.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 2005.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução nº 510, de abril de 2016**. Plenário do Conselho Nacional de Saúde, 2016b.
- CALHÁU, M. do S. M. A concepção do aluno nos programas de EJA no Brasil. **Rev. Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa**, São Paulo: Universidade de São Paulo/USP, v. 2, n.3, p. 76-92, fev., 2008.
- CHIUMMO, A.; MENGALLI, N. M. Governo eletrônico, telecentro e mova-digital: a historicidade e a alfabetização digital. **Instituto Paulo Freire - V Encontro Internacional do Fórum Paulo Freire**, Espanha, 2006.
- COLAVITTO, N. B.; ARRUDA, A. L. M. M. Educação de Jovens e Adultos (EJA): A importância da alfabetização. **Rev. Saberes da Educação**, Centro universitário São Roque, v. 5, n. 11, 2014.
- COMITE DE ÉTICA EM PESQUISA HUMANA. **Resolução nº 466, de dez. de 2012**.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Código de ética Profissional do Psicólogo**, Brasília, 2005.
- FERRARI, S. C.; AMARAL, S. O aluno de EJA: jovem ou adolescente?. **Rev. Da Alfabetização Solidária**, São Paulo: Unimarco, v. 5, n. 5, p. 7-14, 2005.
- FONTANELLA, B. J. B.; RICAS, J.; TURATO, E. R. **Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas**. v. 24, n. 1. p. 17-27, 2008.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. – 23. ed. – São Paulo: Cortez, 1989.
- FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. – 5 ed. – Rio de Janeiro: Paz e guerra, 1981.
- FREIRE, P. **Professora sim, tia não cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d'Água, 1997.
- FREITAS, W. F. de; LOURENÇO, R. O estudo sobre a alfabetização e o ensino de jovens e adultos. **Rev. Visão Universitária**, Mato Grosso do Sul: Faculdades integradas de Cassilândia/FIC, v. 1, n. 1, p. 42-56, 2015.
- GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. – 4. ed. – São Paulo: Atlas, 2002.
- GIMENEZ, E. H. R. Dificuldade de aprendizagem ou distúrbio de aprendizagem?. **Rev. Educação**, v. 8, n. 8, p. 78-83, jul., 2015.
- GOMES, J. A.; LIMA, R. V. G. de. O perfil dos estudantes da EJA do 3º seguimento e os fatores de permanência na escola. **Rev. Outras Palavras**, v.16, n.1, p. 66-80, 2019.
- MATIAS-PEREIRA, J. **Manual de metodologia da pesquisa** – 4. ed. – São Paulo: Atlas, 2019.

- MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**. Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.
- NUNES, A. B. L.; SILVEIRA, R. do N. **Psicologia da Aprendizagem** – 3. ed. – Fortaleza: EduECE, 2015.
- SANTOS, M. I. F. B. dos. As causas das Dificuldades de Aprendizagem na EJA e as contribuições da psicopedagogia. **Repositório Institucional**, Instituto Federal de Santa Catarina, 2015.
- SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Informações da EJA/CEEJA/NEEJA. **[site]** SEDU, 2020.
- STRELHOW, T. B. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Rev. Histedbr On-line**, São Paulo: Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP, v. 10, n. 38, p. 49-59, jun. 2010.
- THIESEN, J. da S. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Rev. Bras. Educ.** Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, p. 545-554, 2008.
- VASCONCELOS, A.C.B. de. **Dificuldades de aprendizagem na educação de jovens e adultos uma reflexão com alfabetizadores em uma escola pública no município de Sobrado/PB**. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, 2018.
- VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. – 4. ed. – São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1991.