

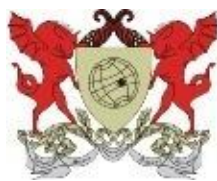


UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

NÚCLEO DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS: TRINTA ANOS DE FORMAÇÃO
DOCENTE NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA

EDILENE PEREIRA GUIMARÃES

VIÇOSA – MG
2017



UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

EDILENE PEREIRA GUIMARÃES

NÚCLEO DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS: TRINTA ANOS DE FORMAÇÃO
DOCENTE NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA

Monografia apresentada como exigência da disciplina EDU 388 - Trabalho de Conclusão de Curso para obtenção do título de graduada em Pedagogia do Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa, sob a orientação da professora Rosa Cristina Porcaro.

VIÇOSA – MG
2017

EDILENE PEREIRA GUIMARÃES

**NÚCLEO DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS: TRINTA ANOS DE FORMAÇÃO
DOCENTE NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA**

Banca Avaliadora:

Professora Dra. Rosa Cristina Porcaro (orientadora)

Professora Dra. Cristiane Aparecida Baquim

Professora Dra. Heloísa Raimunda Herneck

Aprovada em: 27 de novembro de 2017.

VIÇOSA – MG
2017

Dedico esse trabalho a todos os educadores que trabalham ou pretendem trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos – EJA.

AGRADECIMENTOS

À Deus, presença de amor incondicional em todos os momentos da vida. À minha família, pelo apoio e confiança durante esses quatro anos de graduação. Em especial, ao meu marido Geraldo Júnior e minha filha Lorena, pelo incentivo e paciência.

À Universidade Federal de Viçosa (UFV), pela oportunidade de ampliar meus conhecimentos. Ao Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa e a todos os professores e funcionários que dele fazem parte.

À minha orientadora, Rosa Cristina Porcaro, pela liberdade e autonomia concedidas no desenvolvimento da pesquisa. Aos membros da Banca, professora Cristiane Aparecida Baquim e professora Heloísa Raimunda Herneck, pela atenção dedicada à leitura deste trabalho e por suas contribuições.

Ao Núcleo de Educação de Adultos (NEAd), que me proporcionou significativos aprendizados no campo da EJA. Aos atores participantes dessa pesquisa, que responderam ao questionário com tanta presteza, contribuindo imensamente para que eu realizasse este trabalho. Muito obrigada!

A todos aqueles cujos nomes não mencionei, por esquecimento repentino, mas que, de alguma forma, passaram pela minha vida neste período e deixaram suas marcas. Obrigada!

LISTA DE SIGLAS

ABC	Cruzada de Ação Básica Cristã
ASAV	Associação de Servidores Administrativos de Viçosa
CEE	Centro de Ensino e Extensão
CEPLAR	Campanha de Educação Popular
CES	Centro de Estudos Supletivos
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CONFINTEA	Conferência Internacional de Educação de Adultos
DPE	Departamento de Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEJA	Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos
FUNDEF	Fundo de Valorização do Ensino Fundamental
INEP	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MCP	Movimento de Cultura Popular
MEB	Movimento de Educação Básica
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
NEAD	Núcleo de Educação de Adultos
PAS	Programa de Alfabetização Solidária
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens

PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
SEA	Serviço de Educação de Adultos
SECAD	Secretaria Nacional de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SECADI	Secretaria Nacional de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UAE	Unidade de Apoio Educacional
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo geral resgatar a história do Núcleo de Educação de Adultos da Universidade Federal de Viçosa, tomando como base os trabalhos acadêmicos desenvolvidos sobre este. Especificamente, procurou-se identificar as vivências de coordenadores, estagiários e educandos que passaram pelo Núcleo. O referencial teórico foi construído a partir de autores que se dedicaram a estudar como se deu o processo histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa utilizando-se da análise documental, tendo sido analisados trabalhos de conclusão de curso de alunos que pesquisaram sobre essa temática, bem como, os dados obtidos pelos estagiários atuais do NEAd sobre estagiários e alunos que já passaram pelo Núcleo nesses trinta anos. Foi aplicado um questionário, via e-mail, a quatro coordenadores e a seis estagiários que atuaram no Núcleo. Os resultados apontaram, em relação à percepção dos coordenadores, que foi um momento de experiência e aprendizado e que desenvolveram um bom trabalho, ainda que desafios de ordem estrutural e organizacional tenham sido recorrentes no período em que atuaram. Quanto a percepção das estagiárias constatou-se que as vivências proporcionada pelo Núcleo lhes trouxeram aprendizado em relação à prática docente e como trabalhar em grupo. Conclui-se, portanto, que o Núcleo de Educação de Adultos vem efetivamente, durante esses trinta anos de existência, fazendo um trabalho diferenciado, utilizando metodologias que fazem sentido para os educandos adultos e proporcionando aos graduandos das licenciaturas, um espaço de aprendizado que promove a formação docente para a atuação em turmas de jovens e adultos.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Formação docente; Núcleo de Educação de Adultos.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1 – REFERENCIAL TEÓRICO	11
1.1 – Contexto Histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil	11
CAPÍTULO 2 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	18
CAPÍTULO 3 – A HISTÓRIA DO NÚCLEO DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS (NEAd) 21	
CAPÍTULO 4 – A PERCEPÇÃO DOS DIVERSOS ATORES EM RELAÇÃO A SUA PARTICIPAÇÃO NO NEAD	24
4.1 – Percepção dos coordenadores do NEAd acerca do trabalho desenvolvido no Núcleo	24
4.2 – Percepção dos ex-estagiários do NEAd acerca da influência que a vivência docente no Núcleo teve em sua formação	30
CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS	40
ANEXOS	43

INTRODUÇÃO

O presente estudo se refere a um trabalho monográfico que cumpre um requisito para conclusão do curso de Pedagogia. O interesse em desenvolver uma pesquisa em que seja discutida essa temática evidenciou-se no decorrer do curso, ao cursar disciplinas vinculadas às áreas da Sociologia, História, Filosofia, Educação na Terceira Idade, Alfabetização e Letramento, bem como a disciplina de Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos, que me proporcionaram, ao longo da trajetória acadêmica, o interesse e a afinidade por questões envolvendo a educação de jovens e adultos.

No entanto, foi durante a minha atuação como monitora no Núcleo de Educação de Adultos (NEAd), durante o período de março a dezembro de 2015, que questões relacionadas ao Núcleo começaram a se colocar de forma mais sistematizada, fazendo-me perceber que o NEAd, no ano de 2017, ano em que eu estaria concluindo minha graduação, estaria completando 30 anos de existência, o que me estimulou a realizar um estudo mais detalhado sobre todo o trabalho desenvolvido por ele neste período.

Ao longo dos anos, observa-se que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi pouco valorizada no Brasil, tanto pela sociedade, quanto pelo governo. Geralmente, ela foi vista como uma medida emergencial, supletiva, frequentada por jovens e/ou adultos “incapazes”, que não frequentaram a escola quando crianças, ou abandonaram os estudos. Entretanto, nos últimos trinta anos, vários avanços relacionados ao campo da Educação de Jovens e Adultos no Brasil ocorreram e marcaram, de forma positiva, seu percurso até o momento.

Nesse trajeto, Soares (2016) ressalta que houve um aumento significativo de pesquisas e publicações relacionadas ao tema; ações em torno da formação inicial e continuada dos professores que atuam junto a esses sujeitos se diversificaram; e aos adultos, foi reconhecido o direito legal à educação, ampliando-se as ofertas para esse público. Porém, tal situação ainda não era observada em meados dos anos de 1980, quando o país vivia um momento de redemocratização. O direito dos jovens e adultos à educação só veio a ser reconhecido a partir da Constituição Federal de 1988, que estabelecia o direito de todos à educação, independentemente da idade (SOARES, 2016). Contudo, ainda hoje, mesmo com as lutas que vêm ocorrendo ao longo das décadas e com os avanços supracitados, não podemos negar que falta muito para que a EJA alcance a valorização e o reconhecimento que lhe são necessários.

Entremado a esse contexto, na Universidade Federal de Viçosa (UFV), instituía-se a Associação de Servidores Administrativos (ASAV), que tinha como uma de suas principais reivindicações, a criação de um espaço para o processo de alfabetização dos funcionários que ainda permaneciam analfabetos. Esta reivindicação foi atendida pela Reitoria em 1987, quando foi criado o Projeto de Alfabetização de Adultos, que surgiu a partir da necessidade de investimento na alfabetização dos funcionários dessa instituição e passou a desenvolver esse trabalho (PORCARO, 2011).

Desde então, este espaço educativo, que atende atualmente a servidores da UFV e às pessoas da comunidade de Viçosa que não tiveram acesso à escolaridade ou não puderam concluir seus estudos na infância e na adolescência, também se tornou um local de formação para estudantes de diferentes cursos de licenciatura da UFV. O NEAd está sob a coordenação do Departamento de Educação, funcionando em sede própria. Nele, já atuaram oito coordenadores e, anualmente, este recebe em torno de dez estagiários. Suas ações buscam, na perspectiva de pressupostos freireanos, envolver a comunidade universitária e a comunidade viçosense para além da sala de aula, por meio de círculos de cultura, feiras do conhecimento e viagens pedagógicas.

Este projeto está completando 30 anos de atividades, com o objetivo principal centrado não apenas em alfabetizar e escolarizar o educando adulto, mas também e principalmente, em proporcionar a este a oportunidade de uma formação crítico social; assim como propiciar aos estagiários constantes momentos de estudos e reflexões sobre a educação de jovens e adultos. Nesse sentido, o presente estudo se justifica pela necessidade de se buscar um resgate da história do Núcleo de Educação de Adultos (NEAd), tomando como base as vivências de coordenadores e estagiários que por ali passaram.

Em face dessa realidade, surgem os seguintes questionamentos: qual seria o significado da existência do NEAd nesta Instituição? Qual seria a percepção dos coordenadores que atuaram junto ao Núcleo e orientaram os estagiários que atuavam em turmas de EJA sobre esse trabalho? Qual seria a percepção dos estagiários, que passaram pelo NEAd e tiveram momentos de estudo e reflexões sobre a educação de jovens e adultos, sobre essa experiência acadêmica?

Com o intuito de refletir e responder a esses questionamentos, surgiu a necessidade de realizar esta pesquisa, para o aprofundamento das questões acima expostas. Assim, estabeleceu-se como objetivo central dessa pesquisa resgatar a história do NEAd, tomando

como base os trabalhos acadêmicos desenvolvidos sobre este, bem como as vivências de coordenadores e de estagiários que passaram pelo Núcleo.

Especificamente, pretendeu-se:

- ✓ Resgatar a história do NEAd durante seus trinta anos de existência;
- ✓ Analisar a percepção dos coordenadores do NEAd acerca do trabalho desenvolvido no Núcleo;
- ✓ Identificar a percepção dos estagiários que passaram pelo NEAd acerca da influência que a vivência docente no Núcleo teve em sua formação.

CAPÍTULO 1 – REFERENCIAL TEÓRICO

O presente referencial teórico constitui uma base para o desenvolvimento da pesquisa, buscando-se entender o que os pesquisadores da área (PORCARO, 2011; SILVA ET AL, 2013; STRELHOW, 2010) trazem a respeito dos temas desenvolvidos. Nesse sentido, será apresentado um breve histórico da educação de jovens e adultos no Brasil, desde o período de colonização até os dias atuais. Acreditamos que, para compreender a história do Núcleo de Educação de Adultos (NEAd) dentro da Universidade Federal de Viçosa, que é nosso objetivo no trabalho, torna-se necessário, primeiramente, uma contextualização histórica da EJA no Brasil, num contexto mais amplo.

1.1 – Contexto Histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil possui uma longa trajetória, que se iniciou na época em que este ainda era Colônia. Nesse período, de acordo com Porcaro (2011) e Silva *et al* (2012), a educação era responsabilidade dos jesuítas, possuindo um caráter mais religioso e se dava de forma dualista, ou seja, a classe mais rica recebia uma educação instrutora, enquanto a classe pobre recebia uma educação moralista.

A educação de adultos, em um primeiro momento, era direcionada aos indígenas e, em um segundo momento, aos escravos. Era ligada à doutrinação religiosa, com a intenção de domesticar e “salvar a alma” dessas pessoas. As mulheres e os pobres não tinham acesso à educação, que se dava de forma assistemática, pois não se tinha um sistema escolar. Esse modelo educacional persistiu até 1759, ano em que os jesuítas foram expulsos do país. Nos

anos que se seguiram, a educação seguia a política pombalina, na qual havia aulas régias (de latim, grego, filosofia e retórica) e era exclusiva aos filhos dos colonizadores portugueses (STRELHOW, 2010). Ao longo do período do Brasil Império, ocorreram algumas reformas educacionais, as quais, no entanto, não modificaram significativamente o modelo educacional praticado até então. Elas apenas enfatizavam, de acordo com Porcaro (2011), que havia necessidade de se ter um ensino noturno para os adultos analfabetos.

Segundo Silva *et al* (2012), apenas na primeira Constituição Brasileira, a EJA foi tratada de forma legal, mesmo assim de forma implícita. Isso porque a Carta Magna de 1824 afirmava que a educação era um direito de todos. É importante ressaltar que esse “todos” não incluía as mulheres, os negros, os índios e os pobres, se restringindo, assim, aos homens brancos e ricos. Foi o Ato Adicional de 1834, única emenda da Constituição de 1824, que colocou sob a responsabilidade das províncias a Educação Primária e Secundária, além de criar políticas de instrução para jovens e adultos. Porém, a EJA continuava a ter um caráter missionário e caridoso, e seguia vista como um ato de solidariedade, não como um direito (STRELHOW, 2010).

Em 1879, ocorreu a Reforma Leôncio de Carvalho, que caracterizava o analfabeto como ser dependente, incapaz e incompetente. Em 1881, a Lei Saraiva, que corroborou com a ideia da Reforma de 1879, restringiu o voto dos analfabetos, vinculando-o a renda. Porém, essa Lei suscitou vários questionamentos e debates sobre o analfabetismo e sobre se, realmente, o analfabeto era incapaz. Assim, a educação popular começou a ser discutida, visto que, até então, a ignorância era tida como a responsável pela miséria da população (STRELHOW, 2010; PORCARO, 2011; SILVA *et al*, 2012).

Em meados de 1885, segundo Silva *et al* (2012), em Pernambuco, haviam processos de ensino noturnos para aqueles que tinham mais de 15 anos. Além disso, haviam escolas dominicais dentro das casas de detenção. Porém, o ensino dessas pessoas era feito de forma filantrópica e era visto como um meio de regenerar o povo. Todavia, com a Proclamação da República, emergiram, segundo Porcaro (2011) e Silva *et al* (2012), discussões no campo político, econômico, social, cultural e educacional.

A primeira Constituição do período da República continuou a proibir o voto dos analfabetos, e passou para a União a responsabilidade pelo ensino. O Censo de 1920 mostrou que apenas 28% da população brasileira sabia ler e escrever, o que fez com que o povo se

mobilizasse, no intuito de se conseguir a ampliação e melhoria do ensino. Nessa mesma época, se iniciou um processo lento de valorização da educação de adultos.

Apenas em 1930, devido a uma necessidade econômica, começou-se a preocupar com a alfabetização de adultos. Afinal, de acordo com Sampaio (2009), o Brasil estava passando por um processo de urbanização e industrialização, e necessitava de mão de obra minimamente qualificada para trabalhar nas fábricas, pois era preciso saber ler os manuais de instrução das máquinas. Além disso, o analfabetismo era visto como causa do subdesenvolvimento. Assim, em 1938, criou-se o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), que instituiu o Fundo Nacional do Ensino Primário, que “custearia um programa de ampliação do ensino primário, bem como o ensino supletivo para os adultos” (SILVA *et al*, 2012, p. 26).

A partir de 1940, de acordo com Porcaro (2011), começaram a ser identificados altos índices de analfabetismo no Brasil, o que fez com que o governo decidisse criar um fundo destinado à alfabetização da população adulta, que, como afirma Sampaio (2009), pretendia atender às necessidades do capital, ou seja, criar mão de obra minimamente qualificada, exercer um maior controle social e reduzir os altos índices de analfabetismo. Em 1945, criou-se a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), que passou a alertar os países sobre o papel da educação no desenvolvimento e a orientá-los para educarem seus adultos analfabetos.

Diante disso, o Brasil lançou a Primeira Campanha Nacional de Educação de Adultos, que objetivava levar a educação básica para todos os brasileiros, além de atuar na capacitação profissional e no desenvolvimento comunitário. Assim, ela se propunha a alfabetizar em três meses, e oferecer um curso primário em duas etapas de sete meses, e um curso de capacitação profissional (SAMPAIO, 2009; PORCARO, 2011). No ano de 1947, segundo Silva *et al* (2012), se instalou no país o Serviço de Educação de Adultos (SEA), que tinha por objetivo coordenar os trabalhos dos planos anuais do Supletivo. Ele também produziu materiais didáticos para o trabalho com jovens e adultos e realizou reuniões com governos estaduais, municipais e com a iniciativa privada.

No início da década de 1950, apesar de todos os movimentos sociais existentes, ainda se tinha, no Brasil, 56% da população analfabeta (SILVA *et al*, 2012). Por essa razão, em 1952, foi criada a Campanha Nacional de Alfabetização Rural e, em 1958, a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo, que trouxeram uma estrutura mínima no

atendimento de adultos. Segundo Strelhow (2010), as pessoas tinham a ideia de que alfabetizar os adultos era mais fácil que alfabetizar as crianças. Assim, se propagou que, para ensinar adultos, não era preciso formação especializada, pois qualquer um que fosse alfabetizado poderia exercer essa função de forma voluntária. Diante disso, surgiram dois documentos que tratavam o tema do voluntariado: *Relações com o Público e o Voluntariado*, em 1948; e *Manual do Professor Voluntário – Ilustrações para o ensino de leitura e linguagem escrita*, em 1960.

Ainda na década de 1950, que se destacou por ser um período de grande efervescência política, teve-se uma maior luta dos movimentos sociais para que o Estado assumisse a responsabilidade da educação de jovens e adultos analfabetos, e aumentou-se a mobilização da sociedade civil em torno da reforma de base. Com elas, a população criticava as políticas públicas educativas e seguia em busca dos seus direitos de cidadania. (PORCARO, 2011; SILVA *et al*, 2012).

Devido a isso, em 1958, ocorreu o II Congresso Nacional de Educação de Adultos, no Rio de Janeiro, no qual cada Estado foi convidado a mandar representantes, para se discutir melhorias para a EJA no país. Entre os participantes, estava Paulo Freire, que apresentou o método de ensino de adultos que ele utilizava em sua região (Recife - Pernambuco). Dentre as ideias apresentadas por Freire, estava a de que educação e alfabetização estavam interligadas; e que o analfabetismo era efeito do subdesenvolvimento, e não o contrário, como se acreditava até então.

No início da década de 1960, aumentaram as campanhas e movimentos de alfabetização de adultos: a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) instituiu o Movimento de Educação Básica (MEB); a prefeitura de Recife criou o Movimento de Cultura Popular (MCP); em Natal, ocorreu a Campanha “De Pé no Chão Também se Aprende a Ler”; em João Pessoa, foi feita a Campanha de Educação Popular (CEPLAR); além dos Centros Populares de Cultura ligados à União Nacional dos Estudantes (UNE) (SAMPAIO, 2009; STRELHOW, 2010; SILVA, 2012).

No ano de 1964, devido à grande movimentação popular dos anos anteriores, o governo criou o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura. Este programa seria organizado e desenvolvido por Paulo Freire, e possuía como objetivo acabar com o analfabetismo no Brasil, e, atrelado a ele, estavam os ideais de emancipação-libertação, igualdade, cultura e ética, de forma que proporcionasse aos educandos um

pensamento crítico (SOARES *et al*, 2009, PORCARO, 2011). Entretanto, neste mesmo ano, ocorreu o Golpe Militar, e o programa foi extinto antes mesmo de ser efetivamente implantado. Volta-se, então, com a ideia da alfabetização de adultos como medida assistencialista. Além disso, os militares passaram a incentivar e apoiar programas de alfabetização mais conservadores, como a “Cruzada de Ação Básica Cristã” (ABC), dirigida por evangélicos norte-americanos. Criou-se, em 1967, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que objetivava a alfabetização funcional, ou seja, a aquisição de técnicas elementares de leitura, escrita e cálculo, sem se preocupar com a compreensão contextualizada dos signos (STRELHOW, 2010; PORCARO, 2011; SILVA *et al*, 2012).

Em 1971, com a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 5692/71), criou-se o ensino supletivo, o qual se organizava baseado no trinômio tempo, custo e efetividade, de forma que os dois primeiros fatores fossem os menores possíveis (PORCARO, 2011). Essa lei, segundo Sampaio (2009), Porcaro (2011) e Silva *et al* (2012), apresentava um capítulo dedicado à educação de adultos, no qual essa era vista como um direito de cidadania e era apresentado como um ensino supletivo. Assim, em 1974, criou-se os Centros de Estudos Supletivos (CES), que eram influenciados pelo tecnicismo e forneciam uma certificação rápida e superficial. Além disso, esse modelo gerava muita evasão e individualismo por parte dos alunos.

Na década de 1980, com o fim da ditadura, houve uma abertura política e, de acordo com Porcaro (2011), retomou-se a ideia de se desenvolver a alfabetização de adultos em um formato mais crítico. Assim, em 1985, como afirmam Porcaro (2011) e Silva *et al* (2012), extinguiu-se o MOBRAL e criou-se, em seu lugar, a Fundação Educar, que não desenvolveu programas para alfabetizar, passando a apenas financiar os projetos de alfabetização. Em 1988, promulgou-se a Constituição, que afirma que a educação é direito de todos e dever do Estado.

A década de 1990, segundo Porcaro (2011) e Silva *et al* (2012), foi um período de reformas nos sistemas públicos de ensino. Dentre elas, ocorreu a municipalização do ensino fundamental e da educação de jovens e adultos, além da extinção da Fundação Educar. Nessa época, o Brasil assumiu compromisso com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, firmada em Jomtien. Diante disso, o país se comprometeu a reduzir as taxas de analfabetismo existentes (SAMPAIO, 2009). Em 1994, criou-se o Programa de Alfabetização Solidária (PAS), que financiava parte das ações que a iniciativa privada fazia em relação à EJA.

Em 1996, foi votada a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que reconheceu o direito à EJA, mas não implantou medidas para melhorá-la nem para garantir esse direito. Além disso, ela reduziu a idade mínima para se ingressar na EJA, ficando estabelecida a idade de 15 anos para se entrar no ensino fundamental e 18 anos para se entrar no ensino médio. Em 1997, foi feita uma Emenda Constitucional que estabeleceu o Fundo de Valorização do Ensino Fundamental (FUNDEF), que financiava a educação para o ensino fundamental, mas não contemplava a EJA. Mais tarde, esse fundo passou a ser chamado de FUNDEB – Fundo de Valorização do Ensino Básico – passando, então, a contemplar a EJA, mas não da mesma forma que atendia ao ensino fundamental, destinando um valor menor aos alunos da EJA do que o valor destinado ao ensino fundamental e médio regular. Assim, para se receber um maior financiamento, as escolas preferiam investir em turmas de ensino fundamental e médio do que criar turmas de EJA.

Em 1996, ocorreu uma grande mobilização no país, a fim de se criar um documento que diagnosticasse metas e ações de EJA no país. Esse documento seria levado para a V Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA), que ocorreria no ano seguinte, na Alemanha (SILVA, *et al*, 2012). Em 1997, alguns professores se organizaram, por conta própria, e foram à CONFINTEA. Ao chegarem ao evento, descobriram que o Ministério da Educação (MEC) não havia levado o documento produzido pelos professores no ano anterior, mas sim um documento “maquiado”, que não representava a realidade brasileira. Diante disso, ao retornarem ao Brasil, perceberam que não podiam deixar que a mobilização ocorrida anteriormente se acabasse. Assim, em 1999, ocorreu o I Encontro Nacional de EJA (ENEJA) e, a partir dele, surgiram os fóruns estaduais de EJA.

Nos anos 2000, segundo Strelhow (2010), Porcaro (2011) e Silva *et al* (2012), foram implantadas as Diretrizes Curriculares para a EJA, que passaram a considerá-la como modalidade de ensino. Em 2003, com a mudança de governo, ocorreu uma valorização da EJA, passando essa a ser responsabilidade do governo. Criou-se, assim, a Secretaria de Erradicação do Analfabetismo que, em julho de 2004, passou a se chamar Secretaria Nacional de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e mais tarde, mudou novamente de nome, passando a ser Secretaria Nacional de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Além disso, foram criados vários programas de alfabetização e educação continuada, como o Programa Brasil Alfabetizado; o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM); o Programa Nacional de Educação

na Reforma Agrária (PRONERA), para atender às populações situadas nos assentamentos; e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC).

Apesar do grande investimento feito, esses programas, em especial o Programa Brasil Alfabetizado, não apresentam resultados efetivos. Afinal, ele limita o tempo de seis meses para se alfabetizar, o que é praticamente impossível de acontecer, além de funcionar com o sistema de bolsas e com professores voluntários. Logo, se gasta muito dinheiro sem se conseguir resultados efetivos. Talvez os resultados tivessem sido melhores se esse dinheiro fosse utilizado para inserir a EJA dentro das escolas, onde se teria uma melhor estrutura para o ensino, e professores formados para exercer essa função. Em 2006, ocorreu o I Seminário Nacional de Formação para EJA e, em 2008, de acordo com Silva *et al* (2012), foram aprovadas as Diretrizes Operacionais para EJA.

Atualmente, pouco se pode afirmar sobre o futuro da EJA no país. A troca recente de governo e as atuais mudanças no âmbito educacional, como, por exemplo, a extinção da SECADI, deixaram no ar uma atmosfera de instabilidade e incerteza quanto às decisões futuras. O certo é que, ainda hoje, mesmo com as lutas que vêm ocorrendo ao longo das décadas, muito falta para que a EJA alcance a valorização e o reconhecimento que lhes são necessários. É preciso que se leve essa modalidade de ensino para dentro das escolas; que se reconheça a sua importância; que haja formação de professores para se trabalhar especificamente com o público adulto; que se invista em material didático para a alfabetização de jovens e adultos; e que se tenha projetos de lei que incentivem e invistam na EJA.

Além disso, dentro de uma sala de EJA, é necessário que se parta de uma visão realista dos jovens e adultos, levando-se em conta seus limites e dificuldades. É essencial que se valorize o saber que esses alunos trazem consigo; que se dialogue com eles e que se parta desses conhecimentos para ensinar. É importante, então, que não apenas se ensine, mas que nos preocupemos em fazer uma educação emancipadora (SOARES *et al*, 2009). Por fim, é preciso que se faça valer as leis já existentes sobre a EJA e que paremos de ver essa modalidade de ensino como uma educação supletiva, complementar. É necessário que tenhamos a certeza de que a educação é um direito de todos, independente de idade, sexo e nível social.

CAPÍTULO 2 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Com base nos objetivos propostos, este estudo se caracterizou por uma pesquisa qualitativa, que teve como finalidade, conforme destacou Dias (1999), estabelecer uma relação mais segura com os objetivos pretendidos, permitindo que se instituisse um relacionamento mais longo e flexível entre pesquisador e pesquisados, proporcionando o alcance de informações mais subjetivas, amplas e com maiores riquezas de detalhes.

A escolha do Núcleo de Educação de Adultos (NEAd) como espaço de investigação justificou-se por ser um local onde atuei como monitora e por este estar completando 30 anos de atividades. O NEAd está situado na cidade de Viçosa, MG, no campus da Universidade Federal de Viçosa (UFV).

Para seleção da amostra, foi utilizada uma listagem fornecida pela secretaria do Núcleo de Educação de Adultos, que continha informações sobre os estagiários que já passaram pelo Núcleo, no período de 1998 a 2017. Especificamente, no caso dos coordenadores, o período abordado foi de 1987 a 2017. Dessa forma, ao ter acesso a essa listagem fornecida pelo NEAd, constatou-se que o total de pessoas que participaram das atividades no Núcleo, até o momento da pesquisa, é de 8 coordenadores, 333 estagiários e 2468 educandos que estudaram no Núcleo, conforme mostra o Quadro 1. Porém, diante dessas listagens, verifiquei não ser possível entrevistar todos os estagiários que passaram pelo Núcleo, devido ao elevado número de pessoas.

Além disso, as listagens fornecidas pelo NEAd datam do período de 1998 a 2017, tendo em vista que o Núcleo não tem os arquivos de antes desse período, e, também, não há dados completos de todos os estagiários como, por exemplo, o telefone e e-mail para contato. No entanto, ainda assim, mesmo considerando essa imprecisão nos números de estagiários no Núcleo, anterior a esse período, bem como, a inexistência de telefone ou e-mail para contato, a listagem fornecida pelo NEAd foi levada em consideração em virtude de não haver nenhum outro documento que propicie tal precisão para o processo de seleção amostral. Também, foram considerados alguns estagiários anteriores a esse período mencionado, cujos nomes a coordenadora atual se lembrava e tinha contato.

QUADRO 1 - Total de educandos e estagiários do Núcleo de Educação de Adultos da Universidade Federal de Viçosa, matriculados no período de 1998 a 2017.

Ano	Total de educandos matriculados	Total de monitores/estagiários
2017	74	10
2016	137	9
2015	107	20
2014	100	12
2013	165	12
2012	117	19
2011	115	13
2010	146	7
2009	176	40
2008	190	41
2007	147	42
2006	93	25
2005	108	10
2004	97	11
2003	115	14
2002	113	11
2001	131	6
2000	169	12
1999	65	14
1998	103	5
TOTAL	2468	333 ¹

Fonte: Acervo do Núcleo de Educação de Adultos – NEAd, 2017.

¹ O número total de estagiários que consta no Quadro 1 pode não representar o número total real, uma vez que alguns estagiários permanecem por mais de um ano no Núcleo. Da mesma forma, pode ocorrer com o número de educandos do Núcleo.

Assim, consideramos viável, a princípio, entrevistar seis coordenadores e seis estagiários, utilizando um intervalo de tempo para a seleção dos estagiários, compreendido aproximadamente entre três e cinco anos, por considerar que esta seleção atenderia de forma significativa ao objetivo proposto no trabalho. Contudo, durante o período de contato com os entrevistados, apenas quatro coordenadores responderam às solicitações de participação na pesquisa, visto que um deles mora em outro país, outro não respondeu a nenhum contato, seja via e-mail ou por redes sociais, e outros dois não tinham nenhum contato disponível para que eu pudesse entrevistá-los.

Como forma de alcançar os objetivos propostos, utilizamos os seguintes instrumentos de pesquisa: análise documental e questionário. A escolha da análise documental se deu em função do documento escrito construir-se uma fonte importante para o pesquisador nas ciências sociais. Segundo Cellard (2008, p.295),

ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanecesse como único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente.

Portanto, para alcançar o primeiro objetivo, que foi resgatar a história do NEAd durante seus trinta anos de existência, foi realizada uma análise documental, tendo como finalidade fazer um levantamento dos trabalhos de conclusão de curso (TCCs) sobre essa temática, bem como, dos dados obtidos pelos estagiários atuais do NEAd sobre estagiários e educandos que já passaram pelo Núcleo nesses trinta anos.

Para atender aos objetivos relacionados à percepção dos ex-coordenadores e ex-estagiários que passaram pelo Núcleo, foi realizada aplicação de questionários, via e-mail, uma vez que muitos deles moram em outras cidades e/ou mudaram-se para outro país, inviabilizando o contato pessoal. Malhotra (2006) esclarece que as pesquisas realizadas com auxílio da Internet estão ficando cada vez mais populares entre os pesquisadores, principalmente devido às suas vantagens, entre as quais os menores custos, a rapidez e a capacidade de atingir populações específicas, assim como, do ponto de vista do respondente, já que é possível responder da maneira que for mais conveniente, no tempo e local de cada um.

Por último, os dados obtidos por meio da análise documental, entrevistas e questionários foram descritos na forma de texto. Além disso, os dados obtidos foram

discutidos nos resultados com fundamentação teórica, de forma a atender aos objetivos deste estudo, lembrando que essa fase da pesquisa foi o momento de organizar os dados, agrupá-los e interpretá-los para fundamentar tudo que foi apresentado como resultado deste trabalho.

CAPÍTULO 3 – A HISTÓRIA DO NÚCLEO DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS (NEAd)

A trajetória do Projeto de Educação de Adultos da Universidade Federal de Viçosa, hoje conhecido como Núcleo de Educação de Adultos - NEAd, passou por um longo processo, até ser nomeado como Núcleo. Pinto (2000) relata que, em outubro de 1984, foi realizada na UFV a primeira Assembleia Geral da Associação dos Servidores (ASAV), contando com a presença das principais autoridades da instituição. Nessa Assembleia, foi discutido sobre a necessidade de se criar um espaço de alfabetização para atender aos funcionários da instituição que não tiveram acesso a escolarização na idade regular. Naquela época, aproximadamente 30% dos servidores eram analfabetos ou semialfabetizados, o que correspondia a uma média de 1000 servidores. A autora relembra que os chefes dos setores tinham certa resistência em liberar os funcionários por duas horas para estudar, pois pensavam ser apenas uma estratégia dos servidores para “escapar” do trabalho.

Nessa época, o analfabetismo foi adquirindo uma dimensão tão significativa que, no ano de 1985, chegou a ser alvo de denúncia. Em 1986, o Reitor Geraldo Martins Chaves, atendendo à reivindicação dos servidores, autorizou a liberação, por duas horas diárias, dos funcionários que quisessem ser alfabetizados. Ele também apoiou a criação de um Projeto de Educação Básica e Alfabetização de Adultos, numa parceria entre a ASAV, o Departamento de Educação e a Unidade de Apoio Educacional – UAE (REGIMENTO DO NEAd, 2011).

Em 1987, ano do início das atividades do Projeto, o Professor Euclides Redim é quem assume a coordenação do Projeto e permanece no mesmo até dezembro de 1989 (PINTO, 2000). Souza e Porcaro (2016) explicam que, inicialmente, as aulas aconteciam no Centro de Ensino e Extensão (CEE). As turmas eram heterogêneas, formadas por alunos que nunca tinham ido a escola, assim como aqueles que já possuíam alguma escolaridade, o que dificultava o trabalho dos monitores.

Somente a partir do ano de 1990, o Projeto ampliou sua atuação, se tornando um local de ensino para os funcionários, bem como um local de pesquisas para os professores e alunos do curso de Pedagogia da UFV. Nessa época, a professora Lucíola Licínio de Castro Paixão

Santos exerceu a função de coordenadora do Curso de Educação de Adultos, no período de 1989 a 1992, sendo, posteriormente, substituída pela professora Rosemarie Romano Martins Costa, no início do ano de 1993 (PINTO, 2000).

Segundo Pinto (2000), durante a coordenação da professora Lucíola, houve uma inovação do trabalho desenvolvido, sendo dado ao Projeto também um caráter de pesquisa, ao desenvolver estudos na área de EJA, por meio dos trabalhos que os monitores desenvolviam junto aos educandos e funcionários da instituição. Em 1990, foi criado um grupo de estudos sobre a alfabetização de adultos e este passou a desenvolver pesquisas com auxílio de bolsas do Programa de Bolsas de Iniciação Científica. Em 1993, a coordenadora que assumiu esse Projeto, Professora Rosemarie, adquiriu recursos que permitiram montar uma sede, que funciona até o presente momento na casa 33 da Vila Gianetti. A partir de então, o Projeto de Educação de Adultos passou a oferecer também cursos de preparação para exames de suplência do primeiro segmento do ensino fundamental (MESQUITA, 2011).

Nos anos de 1993 a 1996, o curso ficou sob a coordenação da professora Maria das Graças Soares Floresta. Pinto (2000) explica que o curso atendia, nessa época, cerca de 90 alunos, matriculados nas quatro primeiras séries. Ainda, em meados de 1995, a partir da demanda dos alunos, o Projeto passou a oferecer, além da alfabetização, turmas de 5ª a 8ª série (atualmente do 6º ao 9º ano) do Ensino Fundamental e, alguns anos depois, foram abertas, também, turmas de Ensino Médio. Em decorrência de seu crescimento, o Projeto alterou seu nome para Núcleo de Educação de Adultos – NEAd (SOUZA e PORCARO, 2016).

No início do ano de 1997, assumiu a coordenação do NEAd, a professora Rosa Cristina Porcaro, em substituição à Professora Maria das Graças Floresta, que afastou-se das atividades para cursar o doutorado. No início de sua coordenação, as reuniões eram constantes, pois ela precisava conhecer e compreender a organização do curso, a fim de propiciar a capacitação adequada aos professores, bem como discutir as possíveis soluções para sanar os problemas que o curso enfrentava. Pinto (2000) conta que, dentre as dificuldades do curso, havia o problema da permanência de alguns alunos por bastante tempo no Núcleo.

Tal fato dava abertura pra que insinuações maldosas a respeito do Núcleo fossem geradas como, por exemplo, o descompromisso com a aprendizagem dos alunos e a carência de professores. Como forma de resolver tais situações, a coordenadora buscou integrar

professores do DPE ao trabalho do Núcleo, criando as Coordenações de Área para solucionar o primeiro problema. Para o segundo problema, criou a figura do estagiário voluntário, que trabalharia sem bolsa, mas receberia uma declaração de estágio com educação de adultos (PINTO, 2000).

No período de 2007 a 2009, devido ao afastamento da coordenadora Rosa Porcaro para o doutorado, a coordenação do Núcleo foi assumida pela Professora Etelvina Valente dos Anjos Silva. Em 2009, assumiu por poucos meses a Professora Wânia Maria Guimarães Lacerda e logo em seguida, em 2010, assumiu o Professor Edgar Pereira Coelho, que se manteve nessa coordenação até que a Professora Rosa reassumisse o trabalho.

Em todos esses anos, o NEAd expandiu-se e vem desenvolvendo um trabalho de educação de adultos ao longo dos 30 anos, envolvendo não só os funcionários da UFV, como também toda a comunidade viçosense. O NEAd funciona em sede própria, e conta com uma equipe de Apoio Administrativo, composto por: um secretário, que responsabiliza-se pelo patrimônio, pela organização de toda a documentação e pelo apoio operacional às atividades desenvolvidas pelos estagiários; e por um pedagogo, que responsabiliza-se pelo apoio pedagógico à coordenação e aos estagiários, no desenvolvimento de suas atividades, e pelo acompanhamento dos educandos no processo de aprendizagem (REGIMENTO DO NEAd, 2011).

Normalmente, o Núcleo atende uma média de 100 alunos ao ano, abrangendo a Alfabetização, o Ensino Fundamental, o Ensino Médio e a Inclusão Digital. Ele conta ainda com a participação de graduandos de diversos cursos — Pedagogia, Letras, Matemática, História, Geografia, Biologia, Química, Física, Dança, Educação Física e Informática – que, sob orientação da coordenadora do Núcleo, assumem a regência/monitoria das aulas.

O principal objetivo do NEAd, atualmente, não está mais focado apenas em alfabetizar e escolarizar o educando adulto, mas também em proporcionar a ele a oportunidade de uma formação crítica social; bem como propiciar aos monitores momentos de estudo e reflexões sobre a educação de jovens e adultos, constituindo-se, portanto, em espaço de formação de educadores para a modalidade de EJA.

Nessa perspectiva, os princípios teóricos que fundamentam a Proposta Pedagógica e a prática docente dos estagiários/monitores do NEAd estão pautados em Paulo Freire, priorizando-se o diálogo entre o educador e o educando, a liberdade de expressão e a

socialização dos indivíduos envolvidos na ação, além da adequação dos conteúdos escolares às características das classes populares.

CAPÍTULO 4 – A PERCEPÇÃO DOS DIVERSOS ATORES EM RELAÇÃO A SUA PARTICIPAÇÃO NO NEAD

Nesse capítulo, serão abordadas as percepções dos coordenadores e estagiários que atuaram no Núcleo de Educação de Adultos da Universidade Federal de Viçosa, analisando e identificando suas vivências em relação a esse Núcleo.

4.1 – Percepção dos coordenadores do NEAd acerca do trabalho desenvolvido no Núcleo

Por meio da análise dos questionários enviados, via e-mail, aos ex-coordenadores do NEAd, pudemos identificar a percepção dos mesmos acerca do trabalho que foi desenvolvido no Núcleo no período em que eles atuaram. A partir das descrições dos coordenadores Lucíola Licínio de Castro Paixão Santos, Maria das Graças Soares Floresta, Edgar Pereira Coelho e Rosa Cristina Porcaro, foi possível identificar uma relação entre ambos, visto que possuem a mesma profissão – são Professores Universitários.

Entretanto, quanto ao período de atuação no Núcleo, verificamos que a coordenadora Lucíola permaneceu no mesmo, por um período de três anos. O Professor Edgar permaneceu por um ano. A coordenadora Maria das Graças Floresta permaneceu no Núcleo por um período de quatro anos e a coordenadora Rosa Cristina Porcaro, que ainda permanece atuando no mesmo, completou 20 anos de atividades.

Quando perguntado aos coordenadores como foi a experiência de trabalhar no Núcleo de Educação de Adultos, verificamos que todos destacaram ter sido um período de aprendizado e de muitas experiências:

Trabalhar no Núcleo foi uma grande experiência. Naquela época, fui convocada a dar aulas de Metodologia da Língua Portuguesa, porque os pedagogos no DPE, todos eles já estavam comprometidos com outras disciplinas. Eu estava chegando do doutorado e como estava em curso uma revolução no campo do letramento, com a entrada do construtivismo e a divulgação das ideias de Emilia Ferreiro, era um desafio trabalhar com o ensino da língua materna. Eu acabava de fazer um doutorado em Sociologia da Educação na Universidade de Londres, mas a tradição era que quem tivesse ficado fora, no retorno, tinha que trabalhar muito, sem opções de

escolhas. Era uma espécie de pagamento por ter saído para estudar. Além disso, eu era mulher, em um departamento chefiado e dominado pelos colegas do sexo masculino. Eu aceitei o desafio de lecionar as disciplinas de Metodologia da Língua Portuguesa e de coordenar o NEAd e procurei seguir as novas tendências de ensino nessa área. Estudei e aprendi muito e acho que fiz um bom trabalho, porque aliei o ensino, a extensão e a pesquisa. Tive aprovado projetos de pesquisa nas diferentes áreas de ensino e consegui um grupo de alunas, cerca de oito ou dez, para trabalhar no curso. Eram bolsistas de Iniciação Científica e monitoras, algumas pagas pela FUNARBE e outras recebiam bolsa do CNPq. Convidei colegas de outros departamentos para trabalharem comigo, como a Andrea Moreno, que era professora da Educação Física, e que foi mais tarde pró-reitora na UFV e, hoje, é minha colega na UFMG. Atraímos também alunos de outros cursos, como o Antônio Carlos Amorim, naquela época aluno da biologia e hoje professor de renome da UNICAMP. Muitas de nossas bolsistas se destacaram na vida acadêmica, como a Heloisa e a Geralda Pena, sem falar em Alvanize e Marlucy que estavam em outra pesquisa que eu desenvolvia no campo do currículo. (Coordenadora Lucíola)

Foi um período de muitos aprendizados, juntamente com a Profa. Rosa Cristina Porcaro, responsável também pelo Fórum Regional de EJA. (Coordenador Edgar)

Trabalhar no Núcleo, prá mim, tem sido uma experiência muito gratificante! Me realizo profissionalmente desenvolvendo essa formação dos graduandos na área de EJA. Me sinto feliz por poder oferecer a alguns licenciandos essa formação, já que os cursos não cumprem esse papel! E, por fim, me realizo como ser humano podendo oferecer a jovens, adultos e idosos da comunidade mais pobre de Viçosa um espaço de estudos, com qualidade! (Coordenadora Rosa)

Portanto, as falas dos coordenadores revelam que trabalhar no Núcleo permitiu a eles desenvolver ações que atentassem às necessidades dos educandos jovens e adultos, bem como as dos monitores, de forma a tornarem suas experiências prazerosas e adquirirem um aprendizado significativo no campo da EJA. Além disso, alguns coordenadores resgataram, em suas experiências, o momento histórico vivenciado em relação a consolidação do Núcleo, já que inicialmente, era desenvolvido apenas um projeto de EJA que, com o passar do tempo, teve seu nome alterado para Núcleo de Educação de Adultos (NEAd):

Naquele momento, o Núcleo fazia o trabalho de alfabetização de servidores, um grande número de analfabetos na UFV. Era o momento de transformar o Projeto em Núcleo e consolidar o trabalho de pesquisa, de ensino e extensão. (Coordenadora Maria das Graças)

Em relação aos desafios enfrentados pelos coordenadores durante sua coordenação, identificamos que esses eram diários e aconteciam conforme o período em que cada coordenador assumiu as atividades do Núcleo. Para as coordenadoras Lucíola e Maria das Graças Floresta, que atuaram no início da formação do Núcleo, os desafios se mostraram mais específicos em relação à organização e estrutura do NEAd, conforme podemos perceber em seus relatos:

Os desafios eram diários, mas enfrentávamos todos com grande otimismo, coragem e entusiasmo. O grupo de bolsistas era muito bom e todos os dias nos reuníamos para planejar o que fazer. Organizar um curso com várias turmas e conseguir que tudo funcione direito, sem ter funcionários para ajudar, é sempre um desafio. (Coordenador Lucíola, grifo nosso)

As atividades eram dispersas em vários locais do Campus, o que dificultava o trabalho. Outro aspecto era a dificuldade que servidores encontravam junto às chefias. (Coordenadora Maria das Graças, grifo nosso)

Os aspectos mencionados pelas coordenadoras Lucíola e Maria das Graças, quanto a falta de funcionários e a falta de uma infraestrutura educacional para as aulas da EJA acontecerem, revelam como é baixo o investimento das redes públicas para a modalidade de ensino da EJA, acarretando aos profissionais da educação certo desconforto para a realização do trabalho docente.

Ao contrário, para os coordenadores Edgar e Rosa Porcaro, que atuaram num período mais recente de formação do NEAd, os desafios se pautavam na evasão escolar, na infantilização dos adultos, na falta de recursos, na rotatividade dos estagiários e nos aspectos relacionados aos alunos que, normalmente, envolvia a idade, a dificuldade para conciliar os estudos com os compromissos familiares e profissionais, a baixa autoestima e a insegurança, conforme especificado nas descrições que se seguem:

Foram muitos os desafios: um deles foi a evasão escolar. Muitos alunos iniciavam o curso com uma certa animação e depois desapareciam. Outro desafio era trabalharmos para que não houvesse a infantilização dos adultos, pois era muito comum que a mesma didática utilizada com as crianças se repetissem com os adultos. Um dos desafios mais sérios é que na EJA, tudo é tratado provisoriamente. Por parte dos governos, os investimentos são mínimos ou não existem. Para nós, a questão do analfabetismo passa pela afirmação de Freire de que “o pior analfabeto não é o que não sabe ler ou escrever, mas sim o analfabeto político”. (Coordenador Edgar, grifo nosso)

*Tenho enfrentado inúmeros desafios nestes vinte anos de coordenação. O principal deles é a **falta de recursos!** Não temos uma fonte de recursos para o desenvolvimento do trabalho, já que o curso é gratuito para os alunos. Então, tudo é conseguido com muito esforço! Além disso, a dificuldade de manter os estagiários por muito tempo, pois a bolsa destes é a mais baixa da Universidade. Sendo assim, eles largam o Núcleo logo que conseguem bolsas maiores. Essa **rotatividade dos estagiários** cria inúmeros problemas para o processo de ensino. Por fim, em relação aos alunos do Núcleo, enfrentamos inúmeros problemas, problemas estes que são próprios de todos os alunos da EJA, e que geram a **evasão**. São eles: **limites da idade** (cansaço, problemas de saúde, etc), **dificuldade para conciliar os estudos com os compromissos familiares e profissionais**, **baixa autoestima e insegurança**, que geram bloqueios no processo de ensino, etc. (Coordenadora Rosa, grifo da autora)*

Tomando por base as descrições dos coordenadores, podemos perceber que esses desafios mencionados por eles são os mesmos enfrentados pelo educador de jovens e adultos em sua prática docente. De acordo com Porcaro (2011), na prática docente, a evasão escolar acontece por diferentes motivos, dentre eles a falta de material didático específico, já que os materiais muitas vezes são utilizados com os alunos sem passarem por nenhum tipo de adaptação, a matriz curricular que não atende às expectativas da realidade desses educandos, a falta de apoio e incentivo por parte das Secretarias de Educação, a falta de lanche e de transporte para esses alunos e a diversidade etária dos educandos.

Como se não bastasse, a baixa autoestima é uma característica destes educandos, com a qual o professor precisa lidar, bem como a dificuldade dos alunos em frequentar a escola, que se dá em função de sua realidade diária (problemas com o trabalho, familiares e domésticos), da qual precisam buscar cotidianamente seus meios de subsistência que, por consequência, acaba absorvendo seu tempo e energia, impossibilitando-os de ter uma frequência contínua na escola.

Diante dos desafios apresentados, os coordenadores foram convidados a discorrerem sobre como eles enfrentaram esses impasses. Contudo, apenas dois coordenadores manifestaram suas respostas, mostrando alguns caminhos para minimizar essas limitações, como podemos ver pelos depoimentos que seguem. A coordenadora Lucíola relatou que a questão do espaço físico ajudou no sucesso do curso de EJA, bem como o trabalho coletivo:

O fato de termos um bom espaço de trabalho aqui no DPE foi um fator muito importante para o sucesso do curso, pois estávamos sempre juntas, umas ajudando as outras. O curso era ministrado nas salas do CEE, em muito boas instalações. (Coordenador Lucíola)

Pelo depoimento da coordenadora Lucíola, percebe-se que o espaço físico e o trabalho coletivo são dois aspectos importantes, o que reforça a importância de se organizar espaços que possam acolher o indivíduo e/ou grupo e que favoreçam o seu autoconhecimento, por meio da ação e da reflexão (RINALDI, 2002).

Já o coordenador Edgar mostrou que a forma de enfrentar o desafio que girava em torno da evasão escolar, era recorrer à secretaria do Núcleo, para que ela realizasse o contato com os alunos que estavam evadindo:

Muitos alunos iniciavam o curso com uma certa animação e depois desapareciam. Nesse sentido, solicitávamos que a secretaria realizasse os contatos para que pudéssemos saber das razões dos abandonos. Em alguns casos, tínhamos retornos de que, em datas seguintes, os alunos a ou b retornariam aos estudos. (Coordenador Edgar)

Tal depoimento aponta, mais uma vez, para algo que é recorrente em uma turma de EJA: a evasão escolar. Portanto, cabe à escola identificar o motivo que estaria levando esses educandos a evadirem e procurar aproximar-se da realidade dos educandos, adequando seus projetos pedagógicos às necessidades destes.

O próximo questionamento se pautou na percepção dos coordenadores acerca do trabalho desenvolvido no Núcleo. Constatamos, por meio das descrições, que todos os coordenadores tiveram a percepção de terem desenvolvido um bom trabalho durante o período em que atuaram no NEAd. Além disso, pudemos perceber, por meio das falas das coordenadoras Lucíola e Maria das Graças, que houve um resgate histórico do NEAd, ainda que sucintamente, ao lembrarem que o curso era destinado aos funcionários da UFV que tinham liberação de serviço para cursá-lo e que, posteriormente, foi ressignificando-se, ao envolver não somente os funcionários da UFV, mas também toda a comunidade viçosense:

Considero que foi um bom trabalho. Foram três anos de muitas lutas e de muito trabalho. Mas foram três anos que valeram a pena em minha vida acadêmica. Tive grandes emoções, como no dia em que foram conferidos os atestados de conclusão da primeira etapa do ensino fundamental à primeira turma do curso. Vieram, para a solenidade, não só os alunos, mas também suas famílias em roupas domingueiras. Foi muito, muito emocionante. E a excursão para Ouro Preto? Um sucesso e algo que me lembrarei para sempre. Aqueles adultos entusiasmados como crianças por estarem fazendo uma excursão. Deixei como sucessora uma professora amiga que acompanhava de perto o trabalho que eu fazia e que penso que deve ter sido uma boa coordenadora. É bom lembrar que naquela época o curso era

apenas para os funcionários da UFV que tinham liberação de serviço para cursá-lo. (Coordenadora Lucíola, grifo nosso)

O Núcleo, hoje, está reorientado estrutural e metodologicamente. Conseguiu se manter ao longo destes anos, ressignificando-se. (Coordenadora Maria das Graças)

Diante do exposto, podemos notar que houve, de fato, uma ressignificação do Núcleo. Essa ressignificação se confirma por meio da história do NEAd, durante seus trinta anos de existência, quando se constata que o Núcleo passou por diferentes etapas até se constituir como espaço de formação docente, principalmente no que toca à questão da alfabetização de adultos e, depois, à educação de jovens, adultos e idosos de toda a comunidade viçosense. Somando a isso, não podemos esquecer que o curso foi ampliando de forma significativa sua atuação, tornando-se um espaço de pesquisa e de formação para estudantes de diferentes cursos de graduação da UFV.

Nesse contexto, a fala das professoras Lucíola e Maria das Graças exemplificam o que Silva et al. (2008, p.78) já compreendia por ressignificação, uma vez que “consiste na capacidade do ser humano de, a partir da reflexão acerca de um acontecimento outrora vivenciado, atribuir-lhe significados, ora distintos da significação realizada na época, ora reafirmando-os”.

Nos relatos dos coordenadores Edgar e Rosa, outras percepções foram elencadas, como o empoderamento das pessoas e o Núcleo enquanto espaço de formação docente para o campo da EJA:

Trata-se de um trabalho sério, que visa o empoderamento das pessoas. Se percebe, até hoje, que o NEAd contribui com diversas frentes de trabalho em apoio aos inúmeros analfabetismos: o não saber ler o mundo, que é o analfabetismo político, leitura concreta, e o analfabetismo da linguagem e da compreensão da cultura. (Coordenador Edgar)

Sou suspeita para falar, pois sou apaixonada por esse trabalho! Mas tentando olhar de uma forma isenta, vejo o trabalho do Núcleo como de enorme importância para a Universidade e para os cursos de Licenciatura, pois é um espaço de formação docente, que atua na complementação da formação oferecida por esses cursos, que não abordam essa modalidade de ensino em sua proposta pedagógica. Ainda, em relação ao curso de Pedagogia, penso que a importância é ainda maior, pois o nosso curso oferece aos graduandos apenas uma disciplina obrigatória e uma disciplina optativa, não havendo um estágio voltado para esse campo de atuação. Assim, o Núcleo cumpre o papel de espaço de formação para alguns desses graduandos, o que dará a eles condições de atuar nessa modalidade futuramente. (Coordenadora Rosa)

A partir do resgate histórico do Núcleo de Educação de Adultos, durante seus trinta anos de existência na UFV, conseguimos perceber que a questão do empoderamento dos jovens, adultos e idosos da comunidade e do espaço de formação docente são duas categorias que estão presentes em sua trajetória. Isso se dá em função do principal objetivo do Núcleo que, para além da alfabetização, escolarização e formação da consciência crítica social do educando adulto, também tem como meta proporcionar aos monitores momentos de estudos e reflexões sobre a educação de jovens e adultos, constituindo-se, portanto, em espaço de formação de educadores para a modalidade de EJA. Autores como Freire (1992) mencionam, em suas obras, a questão do empoderamento, da autonomia e da emancipação, sob a ótica de um sujeito, grupo ou instituição que realiza, por si mesma, as mudanças e ações que a levam a evoluir e a se fortalecer.

Ademais, alguns coordenadores resgataram, em suas experiências, o momento histórico vivenciado em relação a consolidação do Núcleo, já que inicialmente, era desenvolvido apenas um projeto de alfabetização, que com passar do tempo, tornou-se um trabalho mais amplo de educação de adultos, envolvendo alfabetização, preparação para exames de conclusão do ensino fundamental e médio e inclusão digital.

De modo geral, todas as experiências, desafios e percepções acerca do trabalho desenvolvido no Núcleo, aqui retratados pelos ex-coordenadores e coordenadora atual, serviram para reforçar que, apesar da conturbada trajetória da constituição do Núcleo, precisando do empenho de dirigentes sindicais e do apoio de professores do DPE, para que o curso tivesse condições mínimas de funcionamento, este assumiu características que vão além do atendimento à educação dos funcionários não escolarizados da UFV. O Núcleo presta um serviço a toda a comunidade acadêmica, ao proporcionar aos alunos e estudantes dos cursos de Pedagogia e Licenciaturas da UFV, um espaço de formação, que dará a estes condições de atuar futuramente nessa modalidade de ensino.

4.2 – Percepção dos ex-estagiários do NEAd acerca da influência que a vivência docente no Núcleo teve em sua formação

Por meio da análise dos questionários enviados, via e-mail, aos estagiários que passaram pelo NEAd, podemos identificar a percepção dos mesmos acerca do trabalho que foi desenvolvido no Núcleo no período em que eles atuaram. A partir das descrições das

estagiárias Heloísa, Cristiane, Eunice, Jéssica, Carolina e Cleonice, foi possível traçar um perfil delas. Verificamos que todas eram do sexo feminino, com idades variando entre 24 e 53 anos de idade. Constatamos, ainda, que a formação acadêmica das estagiárias era igual – graduadas em Pedagogia – exceto para a estagiária Cleonice, que é Licenciada em letras. O período em que elas atuaram no Núcleo variou de um a três anos.

As estagiárias Heloísa, Cristiane, Eunice, Jéssica e Carolina atuaram nos anos iniciais de alfabetização; a estagiária Heloísa desenvolveu seu trabalho com o Nível 1 de alfabetização e as demais atuaram nos Níveis I, II e III. Especificamente a estagiária Cristiane atuou também nos anos finais do ensino fundamental, com o conteúdo de História, e a estagiária Jéssica atuou nas turmas de Ensino Médio, com a disciplina de Português. Já a estagiária Cleonice atuou em turmas de ensino médio com o estudo da Língua Portuguesa.

Quando perguntamos às estagiárias sobre o motivo que as levou a estagiarem no Núcleo de Educação de Adultos, verificamos que as respostas foram diversas, destacando-se principalmente a questão da experiência em sala de aula como professora, a formação docente e o crescimento profissional:

Eu fazia iniciação científica no período, sob a orientação do prof. Denilson do DPE, pelo segundo ano consecutivo, investigando no campo da história da educação. Como eu queria ter alguma experiência em sala de aula como professora, já que esse poderia vir a ser um campo de atuação profissional, conciliei meu tema de pesquisa com o trabalho no NEAD. Foi minha primeira experiência em sala de aula como professora. (Estagiária Cristiane, grifo nosso)

Pensei em dar aula no Núcleo para conhecer e ver como era trabalhar com a EJA. Era um campo de atuação que eu poderia dar continuidade quando eu me formasse. (Estagiária Eunice)

Tinha acabado de ingressar na UFV e queria aproveitar todas as oportunidades que pudessem contribuir para o meu crescimento profissional. (Estagiária Carolina)

O interesse na prática docente na perspectiva da educação libertadora. (Estagiária Cleonice)

Tais depoimentos enfatizam sobre a importância do professor ou futuro professor estar sempre buscando se aprimorar por meio de novos conhecimentos que contemplem a sua profissão, assim como suas características de caráter mais pessoal. Diante disso, a concepção de Arroyo (2007, p. 195), torna-se pertinente nessas reflexões, já que para o autor, “saber

mais sobre a docência para a qual se prepara seria um dos saberes mais formadores; seria o norteador para a conformação do currículo de formação”.

Outras falas revelaram que, a princípio, não havia motivação para atuar no Núcleo, mas pela insistência de algumas professoras, descobriram que aprender a trabalhar com um público totalmente diferente, que já tinha conhecimentos *a priori*, era motivador, conforme relatou a estagiária Heloísa:

Aprender a trabalhar com um público totalmente diferente, que já tinha uma bagagem, até maior que a minha, que trazia uma concepção do ensinar e aprender. Em construir conhecimento sobre a docência em um espaço tempo totalmente diferente do que tinha. Aprender a pensar sobre o que fazia tanto como professora para planejar a aula seguinte, como pensar como pesquisadora em formação. Era saber o que era para orientar o ensino e a aprendizagem dos alunos e ao mesmo tempo fazer interlocução com a metodologia de pesquisa (pesquisa-ação) e produção de dados de pesquisa. (Estagiária Heloísa, grifo nosso)

Carbonell (2006) explica que é importante para o educador de adultos considerar os conhecimentos prévios dos educandos, tendo em vista que estes foram adquiridos ao longo de sua história de vida. Para a autora, os conhecimentos prévios de um aluno adulto remetem a inúmeras espécies de saber: o saber sensível, aquele saber do corpo, originado na relação com o mundo; o saber do trabalho, adquirido no contexto do trabalho, de um saber fazer; e, o saber cotidiano, advindos das experiências e nascidos de valores e costumes consolidados fora da escola.

Somando-se a isso, a estagiária Jéssica compartilhou, por meio de sua fala que, para além da teoria que abordava a EJA, as relações de afetividade com os educandos foi a principal motivação para continuar como educadora no NEAd:

Conheci o NEAd a partir de uma visita técnica no primeiro período da Pedagogia. Logo em seguida, apresentei meu primeiro seminário sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Por meio da teoria, me vi completamente apaixonada e procurei o NEAd, onde comecei a atuar como voluntária no segundo semestre de 2010 (ano em que ingressei no curso). As relações de afetividade com os educandos (as) foram as principais responsáveis pela minha motivação em continuar o curso inteiro como educadora no NEAd. O respeito, o carinho e a vontade de aprender da maioria dos estudantes foram moldando minha postura educativa, me tornando cada vez mais motivada com a EJA e, principalmente, com o Núcleo. (Estagiária Jéssica, grifo nosso)

Dessa forma, destacamos a motivação dos professores como sendo um fator fundamental para o trabalho com este público. Telfer e Swan (1986 apud MOREIRA, 1997, p.3) sugerem que:

o problema da motivação do professor se situa no preenchimento de necessidades de alta ordem em uma profissão, onde os padrões de carreira podem ser limitados. O estabelecimento de metas em termos de resultados quantificáveis é difícil e o grau de procedimentos nas atividades rotineiras da escola podem ser uma verdadeira fonte de frustração. O resultado, portanto, é que a natureza do trabalho do professor em si próprio pode emergir como a principal fonte de satisfação.

Em relação aos desafios enfrentados pelas estagiárias durante o estágio no Núcleo, observamos que esses se deram no âmbito pessoal e de formação. Respondendo a essa questão, as estagiárias Heloísa e Jéssica apontaram que a baixa autoestima dos educandos gera bloqueios em seu processo de aprendizagem, o que torna seus trabalhos desafiantes. Para Scarfó (2009, apud PORCARO, 2011), a baixa autoestima do educando, assim como outras atitudes de isolamento e expectativas que foram reduzidas no presente, devido a acontecimentos passados vivenciados por ele, somadas à vulnerabilidade cultural, demanda do educador uma postura diferenciada, com intuito de criar melhores condições para que o processo de aprendizagem do educando ocorra de forma eficaz.

Além disso, a estagiária Heloísa relatou que havia resistência por parte dos educandos quanto a metodologia utilizada, tendo em vista que os educandos pediam pelo ensino tradicional e resistiam em trabalhar com materiais concretos:

Fazê-los aceitar trabalhar com alfabeto móvel, com textos como músicas que eles conheciam, para buscar a construção da leitura e escrita, era difícil, pois eles pediam pelo ensino tradicional e resistiam a trabalhar com material concreto. Pediam para passar o nome deles no caderno para copiar 10 vezes, pois acreditavam que era assim que se ensinava. Às vezes passávamos para eles fazerem isso em casa e assim, contentá-los, mas sempre perguntávamos se fosse assim que o aprendizado se dava, porque então eles eram analfabetos? Tínhamos sempre que estar explicando que existiam outras formas de aprender. Buscar a credibilidade deles no que fazíamos era muito difícil. Trabalhávamos com nomes dos bairros, palavras ligadas aos setores que eles trabalhavam, com produtos de supermercados... e à medida que eles iam reconhecendo as palavras par pegar o ônibus do Bairro, por exemplo, iam se motivando. (Estagiária Heloísa)

Sabemos que o público da EJA possui um grande diferencial, que é justamente a vivência social e cultural que possuem. Diante disso, a dinamização e os objetivos da aula

devem atender a interesses diversos e específicos ao mesmo tempo. Freire (1996) destaca a necessidade de os educadores criarem as possibilidades concretas para que a produção do conhecimento se torne uma realidade. Gadotti (1996) acrescenta que se deve considerar a própria realidade dos educandos, pois só assim conseguirá promover a motivação necessária à aprendizagem, de forma que os mesmos se sintam mais confiantes e motivados no decorrer do processo de construção do conhecimento.

Outro desafio mencionado pela estagiária Heloísa está relacionado às questões trabalhistas. Segundo a estagiária, muitos educandos frequentavam o Núcleo para serem dispensados do trabalho por duas horas e não pelo interesse em aprender. Todavia, conforme verificamos no histórico do NEAd, o fato dos trabalhadores terem sido liberados do trabalho por duas horas diárias para que pudessem frequentar o curso foi uma das grandes conquistas dos funcionários da UFV. Embora essa conquista tenha sido interpretada por muitos chefes, de diversos setores, como forma dos funcionários se esquivarem do serviço, o que de certa forma, pelo relato acima tem certa veracidade. Porém, é sabido que o Núcleo mantém hoje um controle rigoroso da presença dos alunos. Por isso, não se pode generalizar que a dispensa por duas horas e o não interesse em aprender se aplica ainda hoje, haja vista que muitos se interessam pelos estudos e muitos já concluíram o ensino médio.

A estagiária Cristiane conta que enfrentou desafios no âmbito pessoal e de formação. Ela afirmou que, pelo fato de ser muito tímida, não se sentia preparada para estar diante de outras pessoas exercendo o papel de ensinar. Considerava que era uma responsabilidade imensa e estudava muito para preparar uma aula. Relatou também que a formação no curso de Pedagogia, por mais que os professores buscassem relacionar a teoria com a vivência prática da sala de aula, não bastava para deixá-la segura quando estava diante de uma turma pela primeira vez. Por último, mencionou o desafio de lidar com as particularidades de cada educando.

A partir de seu relato, é possível percebermos o quanto é importante para o educador ter uma orientação específica para trabalhar com a EJA, tendo em vista que esta modalidade de ensino exige do educador uma metodologia diferenciada, bem como uma relação afetiva entre professor/aluno; caso contrário, poderá gerar um estranhamento e uma insegurança nos educadores. Para Libâneo (1992, p. 47),

o trabalho docente constitui o exercício profissional do professor e este é o seu primeiro compromisso com a sociedade. Sua responsabilidade é preparar

os alunos para se tornarem cidadãos ativos e participantes na família, no trabalho, nas associações de classe, na vida cultural e política.

Autoras como Machado (2002) e Porcaro (2011) chamam atenção para alguns aspectos que caracterizam as especificidades dos sujeitos da EJA. Dentre eles estão: os sujeitos da EJA são mais sensíveis aos nuances do contexto escolar. Por isso, o autoritarismo de alguns professores e o medo do fracasso e do isolamento dos colegas, bem como o cansaço, devido a jornada de trabalho, são alguns dos fatores que culminam na interrupção da trajetória escolar desses educandos.

Além de todos esses desafios, que são próprios da realidade da EJA, existem outros que foram elencados na descrição da estagiária Jéssica durante seu depoimento. Segundo ela, uma série de desafios ela teve que enfrentar durante seu período de monitora, como: a dificuldade de conciliar o tempo de estudos e a dedicação ao NEAd; a heterogeneidade dos educandos no que se refere à idade e ao processo de aprendizagem; o abandono das aulas seguidas de retorno por parte dos estudantes; e as dificuldades cognitivas de alguns educandos. Quanto à heterogeneidade dos educandos, Carbonell (2006) comenta que essa é a marca maior de um curso de educação de adultos, pois cada educando traz consigo singularidades – origens, idades, vivências, valores e anseios – distintos.

A estagiária Cleonice, referindo-se aos desafios, aponta que teve dificuldade em conciliar as demandas dos exames supletivos com aulas que não tivessem como foco apenas na resolução dos exercícios programados. Em linhas gerais, compreendemos que o grande desafio de ser estagiário no Núcleo de Educação de Adultos consiste em estar buscando constantemente o conhecimento e inovando sua prática, de forma a se capacitar para atender as demandas da realidade na qual educador e educando estão inseridos.

Em se tratando da percepção acerca da influência que essas vivências proporcionadas pelo Núcleo tiveram na formação docente de cada estagiária, identificamos que, para todas elas, o trabalho no Núcleo foi positivo, no sentido de ter proporcionado um maior aprendizado em relação a prática docente com um público tão específico, que são os alunos da EJA.

Por meio dos relatos das estagiárias Heloísa e Eunice, podemos perceber, também, que tais influências se deram no âmbito de aprenderem a desenvolver um trabalho coletivo e pelo fato do NEAd ter se tornado um laboratório de formação, conforme destacado em suas falas:

Trabalhar com uma equipe de colegas de diferentes anos, algumas sem nenhuma experiência, e ter ali todo um aparato de tempo-espço para

planejar junto, pensar no que foi feito, o que deu certo, o que não deu, tirar dúvida... apesar da experiência, nunca havia feito um relatório pós aula. Foi um aprendizado muito grande. As reuniões semanais com a Lucíola, com a Ana Maria Aboid (professora de Psicologia), com Antônio Carlos Amorim (hoje professor da UNICAMP e na época aluno da Biologia que nos orientava e também desenvolvia uma pesquisa com a Lucíola sobre Ensino de Biologia), e vários outros/as das diferentes áreas do conhecimento... era um laboratório de formação. Depois desta experiência, não consigo mais ver o ensino sem a pesquisa. Como coordenadora pedagógica, nos oito anos em que atuei, após formada em Pedagogia, trabalhava a formação continuada com as professoras, formando professoras pesquisadoras, e em minha prática como professora hoje, para mim as duas coisas estão interligadas sempre. Acredito que existiu uma professora em mim antes e outra depois da minha participação do Núcleo. Mas veja: eram três pesquisas simultâneas que aconteciam e que estávamos envolvidas ao mesmo tempo. Era muito rico. Aprendi a trabalhar coletivamente nesta experiência, a fazer um relatório de minhas práticas com base na pesquisa... (Estagiária Heloísa)

Foi muito bom conviver com os alunos do Núcleo. Enquanto fui monitora lá, aprendi a trabalhar em grupo. (Estagiária Eunice)

No que tange ao aspecto da coletividade, Alonso (2002) explica a importância de aprender a trabalhar em conjunto com outras pessoas, tendo em vista que é uma condição necessária para a formação do cidadão em uma sociedade democrática. Para a autora, “o trabalho coletivo é uma meta a ser perseguida pelos dirigentes escolares, uma vez que o trabalho educativo, mais que qualquer outro, é construído por uma ação conjunta dos vários personagens que atuam nesse processo” (ALONSO, 2002, p.25).

Dando continuidade às percepções acerca da influência que essas vivências proporcionadas pelo Núcleo tiveram na formação docente das estagiárias, a estagiária Cristiane e Jéssica relataram o seguinte:

Apesar de ter ficado pouco tempo no Núcleo, essa minha primeira experiência como professora foi fundamental para complementar o curso que estava finalizando. Ali eu tive certeza de que gostaria de trabalhar com alunos mais maduros, que envidaria esforços para estar com eles. Escolhi ser professora da educação superior justamente por sentir mais empatia com jovens e adultos. (Estagiária Cristiane)

O NEAd e tudo que vivi me ensinaram a ser educadora. O Núcleo me preparou para uma melhor postura em sala de aula, principalmente os educandos me ensinaram a educar com amor, respeito e alegria. Ali tive o meu primeiro contato com a didática de ser educadora. Além de todo conhecimento prático, o NEAd me ensinou a ser uma educadora humilde que respeita a realidade dos educandos(as) e se coloca junto aos estudantes no processo de ensinar e aprender. Adquiri muitas experiências sobre Paulo

Freire a partir das formações e grupos de estudos. Com certeza, no período de 4 anos, foi no Núcleo minhas melhores e mais apaixonadas descobertas e aprendizagens. (Estagiária Jéssica)

Os depoimentos das estagiárias Jéssica e Cristiane nos permitem inferir que, após a experiência de atuarem no Núcleo, elas tiveram a confirmação de que queriam ser educadoras, graças a empatia que foi se dando no decorrer do estágio. De acordo com Freire (2000, p.103), “o clima de respeito que nasce de relações justas, sérias, humildes, generosas, que a autoridade docente e a liberdade dos alunos se assumem eticamente, autentica o caráter formador do espaço pedagógico”. Isso se evidencia nas práticas a partir de um processo de cumplicidade entre educador e educandos, conquistado paulatinamente.

A estagiária Carolina expõe, como uma de suas percepções proporcionadas pelo Núcleo, que as influências foram as melhores. Segundo ela, “o aprendizado sobre a teoria de Paulo Freire, a oportunidade de ajudar na organização dos fóruns de EJA, a participação em congressos envolvendo essa temática” tudo isso contribuiu para que sua atuação pedagógica fosse mais humana, mais comprometida e mais eficiente.

Da mesma forma, a estagiária Cleonice conta que o NEAd lhe possibilitou experimentar o cotidiano escolar do planejamento de aula e a frequência diária de trabalho, não tão comum nos outros estágios oferecidos pela UFV. Ela também comentou que ser estagiária do Núcleo contribuiu para a sua formação tanto profissional quanto pessoal, a partir do contato com educandos de diferentes realidades, e com uma perspectiva de educação libertadora, vinculada às propostas de educação de Paulo Freire, que busca desenvolver a consciência crítica nos educandos, por meio do diálogo e de uma educação problematizadora.

De forma geral, analisando os relatos das percepções dos coordenadores e dos estagiários que passaram pelo Núcleo durante esses trinta anos de formação docente, podemos constatar que estes expressaram os sentidos e os significados atribuídos as suas participações ao longo dos anos, reforçando o sentido da Universidade Federal de Viçosa manter entre seus inúmeros projetos, o Núcleo de Educação de Adultos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procuramos, nesse trabalho, resgatar a história do Núcleo de Educação de Adultos da Universidade Federal de Viçosa, nesses 30 anos de existência. Perguntou-se, a princípio, qual

seria o significado da existência do NEAd nesta Instituição e qual seria a percepção dos coordenadores que atuaram junto ao Núcleo, bem como, a percepção dos estagiários que ali tiveram momentos de estudo, reflexões e experiência acadêmica sobre a educação de jovens e adultos.

Diante desses questionamentos, partiu-se para o cumprimento do primeiro objetivo, que foi resgatar a história do NEAd. Constatamos que, desde 1987, o Projeto de Educação de Adultos da UFV, hoje conhecido como Núcleo de Educação de Adultos, passou por um longo processo, até ser nomeado como Núcleo, que vem desenvolvendo um trabalho de educação de adultos ao longo dos 30 anos, pautado nos princípios de Paulo Freire, que envolve os funcionários da UFV e toda a comunidade viçosense.

No que tange à percepção dos coordenadores do NEAd acerca do trabalho desenvolvido no Núcleo, notamos que, para os coordenadores, foi um período de grande aprendizado e de muitas experiências, ainda que alguns desafios tenham sido enfrentados por eles durante sua coordenação, como aqueles relacionados à organização e à estrutura do Núcleo, à evasão escolar, à infantilização dos adultos, à falta de recursos, à rotatividade dos estagiários e aos aspectos relacionados aos alunos (idade, dificuldade para conciliar os estudos com os compromissos familiares e profissionais, baixa autoestima e insegurança).

Porém, constatamos que os desafios estão relacionados ao período em que cada coordenador atuou, principalmente, aqueles desafios de ordem mais estrutural e organizacional do Núcleo. Como alternativas apresentadas pelos coordenadores para enfrentarem esses impasses, durante suas atuações no Núcleo, identificamos a questão do espaço físico, que ajudou no sucesso do curso de EJA, bem como o trabalho coletivo que era desenvolvido no mesmo. Ainda como alternativas, especificamente, aquelas voltadas para a evasão escolar, foi apontado a solicitação à secretaria do Núcleo para que realizasse o contato com os alunos que estavam evadindo-se da escola.

Em relação à percepção dos coordenadores acerca do trabalho desenvolvido no Núcleo, verificamos que todos tiveram a percepção de terem realizado um bom trabalho durante o período em que permaneceram no NEAd, uma vez que conseguiram fazer do Núcleo um espaço efetivo de formação docente para a modalidade de EJA.

Outro ponto primordial desse trabalho foi identificar a percepção das ex-estagiárias do NEAd acerca da influência que essas vivências tiveram em sua formação docente. Identificamos que os motivos que as levaram a estagiar no Núcleo perpassaram por:

experiência em sala de aula como professora, formação docente, crescimento profissional, teoria que abordava a EJA, e relações de afetividade com os educandos. Identificamos, também, que os principais desafios enfrentados pelas estagiárias, durante o estágio no Núcleo, se deram no âmbito pessoal e de formação.

Além disso, foram mencionadas a baixa autoestima dos educandos, a resistência por parte dos educandos quanto a metodologia utilizada, a dificuldade de conciliar o tempo de estudos e a dedicação ao NEAd, a heterogeneidade dos educandos no que se refere à idade e ao processo de aprendizagem, o abandono das aulas seguidas de retorno por parte dos estudantes, as dificuldades cognitivas de alguns educandos, e conciliar as demandas dos exames supletivos com aulas que não tivessem como foco apenas a resolução dos exercícios programados.

Quanto à percepção acerca da influência que essas vivências proporcionadas pelo Núcleo tiveram na formação docente de cada estagiária, identificamos que, para todas elas, o trabalho no Núcleo proporcionou uma aprendizagem significativa em relação à prática docente com um público tão específico que são os alunos da EJA. Tais experiências fizeram com que elas percebessem que queriam ser educadoras, uma vez que possibilitou a elas experimentar o cotidiano escolar do planejamento de aula e da frequência diária de trabalho, não tão comuns nos outros estágios oferecidos pela UFV.

A partir das análises desenvolvidas, concluímos que o Núcleo de Educação de Adultos, durante sua trajetória nesses 30 anos de existência, passou por complicações, precisando da interferência dos dirigentes sindicais e do apoio dos professores do DPE, para que o curso tivesse condições mínimas de funcionamento. Embora, até hoje, o Núcleo careça de investimentos, não se pode negar que este vem efetivamente fazendo um trabalho diferenciado, tanto em relação aos educandos da EJA, por meio de uma metodologia diferenciada, proporcionando-lhes a oportunidade de terem uma formação crítico social, quanto para os estagiários, que usufruem de momentos de estudo e reflexões sobre a educação de jovens e adultos, constituindo-se este, portanto, em espaço de formação de educadores para a modalidade de EJA.

Como sugestão para as próximas pesquisas, destacamos a necessidade de estudos que contemplem o campo da EJA que, ainda hoje, mesmo com as lutas que vêm ocorrendo ao longo das décadas, muito falta para que essa modalidade de ensino alcance a valorização e o reconhecimento necessários. Também fica como sugestão, a continuação de pesquisas que

contemplem as percepções de estagiários e, principalmente, dos educandos que já estudaram no Núcleo, tendo em vista que são muitos e, com certeza, têm aprendizados e experiências significativas que foram adquirindo durante o processo de escolarização para compartilhar.

REFERÊNCIAS

- ALONSO, Myrtes. O trabalho coletivo na escola. In: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. **Formação de gestores escolares para a utilização de tecnologias de informação e comunicação**. PUC-SP, 2002. p. 23-28.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. Condição docente, trabalho e formação. In: SOUZA, J. V. A. (Org.) **Formação de professores para a educação básica: dez anos da LDB**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- CARBONELL, Sonia. **Arte e educação estética para jovens e adultos: as transformações no olhar do aluno**. 2006. 178f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo. 2006.
- CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, Vozes, 2008.
- DIAS, Cláudia. **Grupo focal: técnicas de coleta de dados em pesquisas qualitativas**. 1999, 16p.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- GADOTTI, Moacir (Org.). **Educação de jovens e adultos: as experiências do MOVASP**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 1996.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1992.
- MACHADO, Maria Margarida. O aluno de EJA. In: MACHADO, Maria Margarida. **Educação de jovens e adultos no Brasil**. Série O Estado do Conhecimento (1986-1998). Brasília, DF, MEC/Inep/Comped, 2002.
- MALHOTRA, Naresh. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 4ª Ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MESQUITA, Leticia de Paula. **O Núcleo de Educação de Adultos da UFV como espaço de formação de educadores:** desafios e possibilidades. Monografia apresentada como exigência para a conclusão do curso de Pedagogia. Universidade Federal de Viçosa, 2011.

MOREIRA, Herivelto. A investigação da motivação do professor: a dimensão esquecida. **Revista Educação & Tecnologia**, Paraná, 1997. Disponível em: <<http://revistas.utfpr.edu.br/pb/index.php/revedutec-ct/article/viewFile/1016/608>>. Acesso em: 05 nov 2017.

PINTO, Roseli de Castro Paula. **A trajetória da Educação de Jovens e Adultos na UFV.** 2000, 54f. Monografia (Pós-graduação Lato Sensu em Educação), Departamento de Educação, UFV, 2000.

PORCARO, Rosa Cristina. **O contexto histórico da EJA no Brasil.** UFMG, Abril, 2011.

PORCARO, Rosa Cristina. Os desafios enfrentados pelo educador de Jovens e Adultos no desenvolvimento do seu trabalho docente. **EccoS – Rev. Cient**, São Paulo. n.25, p.39-57, jan/jun. 2011.

PORCARO, Rosa Cristina. **Caminhos e desafios da formação de educadores de jovens e adultos.** 2011. 187f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG, Belo Horizonte, 2011.

REGIMENTO DO NEAD. **Regimento do Núcleo de Educação de Adultos.** Universidade Federal de Viçosa, 2011.

RINALDI, Carlina. Reggio Emilia: a imagem da criança e o ambiente em que ela vive como princípio fundamental. In: GANDINI, Lella; EDWARDS, Carolyn (Org.). **Bambini: a abordagem italiana à educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 75-80.

SAMPAIO, Marisa Narcizo. Educação de jovens e adultos: uma história de complexidade e tensões. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v.5, n.7, p.13-27, jul/dez 2009. Disponível em: <<http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/viewFile/241/253>>. Acesso em: 01 out 2017.

SILVA, Adelson Ferreira da; SILVA, Geovani de Jesus; OLIVEIRA, Júlia Maria da Silva; CRUZ, Neilton Castro da. **Educação de jovens e adultos.** Pedagogia, módulo 6, v.3. Ilhéus: Editora UESC, 2012.

SILVA, Cláudia Sampaio Corrêa da; OURIQUE, Luciana Rubensan; OLIVEIRA, Manoela Ziebell de; REIS, Marcia Giovana Pedruzzi; LASSANCE, Maria Célia. Ressignificação da experiência de orientação profissional. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, São Paulo, n.9, v.1, 2008, p.75-86. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902008000100007>. Acesso em: 01 dez 2017.

SOARES, Leôncio. 30 anos de EJA na UFMG – extensão, formação e pesquisa. **Revista Teias**, Edição Especial - Práticas nas IES de formação de professores para a EJA, v.17, 2016.

SOUZA, Thaís de Souza e; PORCARO, Rosa Cristina. A educação de jovens e adultos na Universidade Federal de Viçosa. 2016. In: **VII Congresso Brasileiro de Extensão Universitária**. Ouro Preto, MG. 2016.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.38, p.49-59, jun. 2010. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/38/art05_38.pdf>. Acesso em: 01 nov 2017.

ANEXOS

ANEXO A

QUESTIONÁRIO PARA EX-COORDENADORES DO NEAD

- Nome completo:
- Profissão:
- Ano de entrada no Núcleo:
- Ano de saída do Núcleo:

1) Relate como foi para você a experiência de trabalhar no Núcleo de Educação de Adultos?

2) Quais foram os desafios enfrentados por você durante essa coordenação? Como você os enfrentou?

3) Qual é a sua percepção acerca do trabalho desenvolvido no Núcleo?

ANEXO B

QUESTIONÁRIO PARA OS EX-ESTAGIÁRIOS DO NEAD

- Nome completo:
- Idade:
- Formação acadêmica:
- Período em que atuou no NEAd:
- Turma em que atuou:

1) O que te motivou a estagiar no Núcleo?

2) Quais foram os desafios que você enfrentou durante seu estágio no Núcleo?

3) Qual é a sua percepção acerca da influência que essas vivências tiveram em sua formação docente?
