

FORMAÇÃO DOCENTE, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E ENSINO DE LITERATURA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

TEACHER EDUCATION, PEDAGOGICAL PRACTICES, AND LITERATURE TEACHING IN YOUTH AND ADULT EDUCATION: CHALLENGES AND PERSPECTIVES

FORMACIÓN DOCENTE, PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS: DESAFÍOS Y PERSPECTIVAS

Odileia Marques da Silva¹, Wanna Santos de Araujo², Wagnaldo Nunes da Silva Castro³, Marilia Beatriz Ferreira Abdulmassih⁴

DOI: 10.54899/dcs.v23i92.6148

Recibido: 10/06/2026 | Aceptado: 06/07/2026 | Publicación en línea: 13/07/2026.

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) constitui uma modalidade de ensino destinada a sujeitos que tiveram seus percursos escolares interrompidos, apresentando especificidades que demandam práticas pedagógicas diferenciadas. Nesse contexto, o presente artigo tem como objetivo refletir sobre os desafios do ensino de Literatura na EJA, destacando a importância da formação docente e das competências profissionais necessárias ao desenvolvimento de práticas pedagógicas contextualizadas e significativas. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza descritiva e exploratória, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica, fundamentada em autores que discutem a Educação de Jovens e Adultos, a formação de professores e o ensino de Literatura. Os resultados evidenciam que a ausência de formação específica para atuação na EJA, associada à utilização de metodologias descontextualizadas e, por vezes, infantilizadas, compromete o processo de ensino e aprendizagem. Em contrapartida, observa-se que práticas pedagógicas fundamentadas na reflexão crítica, no planejamento e na valorização das experiências de vida dos educandos favorecem a formação de leitores, o desenvolvimento da autonomia e a construção de aprendizagens significativas. Conclui-se que a qualificação docente, aliada à articulação entre teoria e prática, constitui elemento essencial para a promoção de um ensino de Literatura comprometido com as especificidades da EJA, contribuindo para a formação crítica dos estudantes e para a efetivação do direito à educação de qualidade.

¹ Especialista em Literatura e Outras Linguagens, Universidade Estadual do Piauí, Bom Jesus, Piauí, Brasil.
E-mail: odileia.marques@hotmail.com Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-1052-7201>

² Doutora em Educação, Universidade Federal do Piauí (UFPI), Bom Jesus, Piauí, Brasil.
E-mail: wannasantos@ufpi.edu.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6700-9120>

³ Doutor em Educação, Universidade Estadual de São Paulo (USP), São Paulo, São Paulo, Brasil.
E-mail: wagnaldocastro@ufpi.edu.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0782-7604>

⁴ Doutora em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, São Paulo, Brasil.
E-mail: mariliaabulmassih@ufpi.edu.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4196-7889>

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Ensino de Literatura. Formação Docente. Prática Pedagógica. Aprendizagem Significativa.

ABSTRACT

Youth and Adult Education (EJA) is an educational modality designed for individuals whose schooling has been interrupted, presenting specific characteristics that require differentiated pedagogical practices. In this context, this article aims to reflect on the challenges of teaching Literature in Youth and Adult Education, highlighting the importance of teacher education and the professional competencies required to develop contextualized and meaningful pedagogical practices. This study adopts a qualitative, descriptive, and exploratory approach, based on a bibliographic review of works addressing Youth and Adult Education, teacher education, and Literature teaching. The findings indicate that the lack of specific training for teachers working in EJA, combined with the use of decontextualized and, in many cases, infantilized teaching methodologies, negatively affects the teaching and learning process. Conversely, pedagogical practices grounded in critical reflection, careful planning, and the appreciation of students' life experiences contribute to the development of literary readers, learner autonomy, and meaningful learning. The study concludes that teacher qualification, together with the articulation between theory and practice, is essential for promoting Literature teaching that is responsive to the specificities of Youth and Adult Education, thereby fostering students' critical development and ensuring their right to a high-quality education.

Keywords: Youth and Adult Education. Literature Teaching. Teacher Education. Pedagogical Practice. Meaningful Learning.

RESUMEN

La Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) constituye una modalidad educativa dirigida a personas cuyas trayectorias escolares fueron interrumpidas, presentando características específicas que requieren prácticas pedagógicas diferenciadas. En este contexto, el presente artículo tiene como objetivo reflexionar sobre los desafíos de la enseñanza de la Literatura en la Educación de Jóvenes y Adultos, destacando la importancia de la formación docente y de las competencias profesionales necesarias para el desarrollo de prácticas pedagógicas contextualizadas y significativas. Se trata de una investigación de enfoque cualitativo, de carácter descriptivo y exploratorio, desarrollada mediante una revisión bibliográfica fundamentada en autores que abordan la Educación de Jóvenes y Adultos, la formación del profesorado y la enseñanza de la Literatura. Los resultados evidencian que la ausencia de una formación específica para los docentes que trabajan en esta modalidad, junto con el empleo de metodologías descontextualizadas e incluso infantilizadas, compromete el proceso de enseñanza y aprendizaje. En contraste, las prácticas pedagógicas basadas en la reflexión crítica, la planificación y la valoración de las experiencias de vida de los estudiantes favorecen la formación de lectores, el desarrollo de la autonomía y la construcción de aprendizajes significativos. Se concluye que la cualificación docente, articulada con la integración entre teoría y práctica, constituye un elemento esencial para promover una enseñanza de la Literatura comprometida con las particularidades de la EJA, contribuyendo a la formación crítica de los estudiantes y a la garantía del derecho a una educación de calidad.

Palabras clave: Educación de Jóvenes y Adultos. Enseñanza de la Literatura. Formación Docente. Práctica Pedagógica. Aprendizaje Significativo.



INTRODUÇÃO

A EJA compreende a modalidade de ensino destinada a pessoas com trajetórias escolares interrompidas ou prolongadas, as quais desejam iniciar ou retomar os estudos. Ela contribui com a formação escolar e social de seus alunos, além de favorecer a reintegração de jovens e adultos que por motivos distintos tiveram seu direito constitucional de acesso à educação negado.

A Educação de Jovens e Adultos-EJA tem conseguido na atualidade maior destaque no cenário educacional, caracterizando-se como importante modalidade integrante do sistema regular de ensino, possuindo todas as suas características estruturais, o que permite a inclusão de sujeitos jovens e adultos defasados em termos educacionais que estavam alijados do processo formal de educação. A EJA, portanto, volta-se para o atendimento de pessoas que tradicionalmente estiveram fora do sistema formal de ensino os quais possuem características étnicas, sociais, econômicas e culturais bem diferentes dos alunos das demais modalidades de ensino, abrangendo sujeitos que por motivos diversos não tiveram condições de ingressarem ou mesmo permanecerem na escola até a conclusão da educação básica (Brasil, 2007).

Partindo do pressuposto que os alunos da EJA possuem características que os distinguem dos discentes atendidos nas demais modalidades do sistema de ensino, especialmente por suas trajetórias escolares permeadas de fracassos e interrupções, estão presentes neste artigo, ainda que em fase embrionária, algumas alegações relativas à prática pedagógica dos professores de literatura na Educação de Jovens e Adultos, além da argumentação em defesa de práticas escolares que considerem a diversidade cultural própria desse público.

Este artigo possui abordagem qualitativa descritiva com as discussões orientadas a partir das descobertas proporcionadas pela pesquisa bibliográfica. Optou-se por este tipo de abordagem porque esta permite a reflexão e análise da realidade para compreensão detalhada do objeto de estudo. Portanto, se apresenta como a que mais se adequa ao estudo, uma vez que não se detém à mera mensuração quantitativa dos resultados obtidos, mas, objetiva a análise, descrição e compreensão do fenômeno com maior riqueza de detalhes.

Embora a descrição seja parte integrante e indispensável do processo de análise, o interesse não se reduz à mera descrição do conteúdo, mas sua compreensão a partir das

contribuições de autores que tratam desta problemática.

OS DESAFIOS PARA O ENSINO DE LITERATURA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

As práticas pedagógicas mobilizadas nas diversas modalidades de ensino, bem como na Educação de Jovens e Adultos, são decorrentes dos saberes adquiridos pelos professores ao longo de seu processo formativo, que compreende os saberes da formação acadêmica e aqueles conseguidos ao longo da vida na interação com os alunos, nas capacitações e também nas trocas de experiências com os colegas de trabalho, além dos saberes da literatura à qual teve acesso ao longo da vida, todos esses fatores são influenciadores na construção da identidade e da forma de atuação dos educadores.

O professor de literatura que ambiciona um fazer pedagógico livre de improvisos e que seja capaz de propiciar uma aprendizagem mais significativa por parte dos alunos na EJA, precisa alicerçar-se também no cotidiano escolar, tendo as experiências do dia a dia como norteadoras do processo de tomadas de decisões, pois assim poderá ensinar calcado nas necessidades específicas dos alunos dessa modalidade.

O cenário mais comum nos ambientes escolares quando se pensa sobre as práticas pedagógicas dos professores que atuam na EJA é o de relativo despreparo desses profissionais que atuam nessa categoria de ensino, isso porque são raros os casos de educadores de Literatura e também das demais disciplinas que possuem formação específica para atuação significativa junto a esse público. Não raro, os educadores que lecionam nessa modalidade de ensino são obrigados a assumirem as turmas sem que antes tenham passado por uma formação que os oriente sobre as peculiaridades desses sujeitos, restando-lhes aprenderem enquanto ensinam, por meio de tentativa e erro, analisando os avanços e retrocessos em suas aulas, sem, no entanto estar embasado nas teorias educacionais que deveriam orientar suas ações.

O professor, para suprir a carência da formação age como autodidata e busca resolver os problemas da prática na prática sem o auxílio da literatura apropriada, por não dispor dos conhecimentos que deveriam orientar suas ações na direção de um ensino capaz de atender às demandas próprias dessa modalidade de ensino. Orienta suas ações, mesmo que inconscientemente na perspectiva freiriana a qual diz que “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (2000, p.39).

De acordo com Castro, essa realidade constitui um desafio no ensino, pois, a ação docente necessita desenvolver-se com clareza e objetividade, contudo aponta que o próprio ambiente escolar pode fornecer subsídios que poderão amenizar as dificuldades que permeiam o trabalho docente através da interação e cooperação com os demais agentes educativos.

Para tanto, os espaços coletivos de planejamento, definição dos objetivos, conteúdos, metodologias, avaliações e das reflexões sobre as práticas educativas são ferramentas à disposição dos professores capazes de auxiliá-los no desenvolvimento de estratégias mais eficazes direcionadas ao atendimento dos educandos (Castro, 2017, p.101).

Nessa perspectiva o professor passa a ser um pesquisador de sua própria prática, buscando compreender a complexidade do fazer pedagógico na EJA a partir da reflexão sobre as especificidades do sujeito jovem e adulto no ambiente escolar.

Ainda de acordo com este autor (2017, p.101), o professor que pretende ensinar de forma mais segura e consciente precisará ater-se ao cotidiano, à reflexão sobre suas ações a fim de proporcionar um ensino que contemple as verdadeiras condições e necessidades dos educandos. “Apreender, compreender e refletir sobre as peculiaridades do fazer pedagógico permite ao docente buscar na teoria conhecimentos que favoreçam a continuidade e/ou redefinição de seus atos na prática”.

Nessa mesma perspectiva Collares destaca que:

O caminho aberto pela necessidade da reflexão propõe no nível teórico e prático o ensinar e o aprender integrados, gerando uma educação que liberte, e que torne as pessoas mais humanas. O conhecimento passa a ser visto como uma relação que se estabelece entre a prática e as nossas interpretações da mesma, relação esta intermediada pela teoria. A reflexão sobre a prática constitui o questionamento da prática, e um questionamento efetivo inclui intervenções e mudanças. Para isso há de ter, antes de tudo, de algum modo, algo que desperte a problematidade desta situação. A capacidade de questionamento e de autoquestionamento é pressuposto para a reflexão. (Collares, 2007, p. 152)

O processo reflexivo auxilia na compreensão dos fenômenos que se desenvolvem no contexto escolar e ajuda na tomada de decisões do professor, pois passa ser algo próprio do fazer pedagógico. A reflexão em busca das respostas aos questionamentos ainda por desvendar auxilia na movimentação mais segura por parte do educador que permanece em constante reflexão crítica sobre sua prática, o qual utiliza as descobertas nos ajustes e planejamentos das ações futuras.

O professor que se propõe a agir na incerteza, vislumbrando melhorar os processos de ensinar age desta maneira porque compreende a importância do desenvolvimento de práticas

pedagógicas adequadas à Educação de Jovens e Adultos, práticas essas que respeitem as reais carências de aprendizagem e sejam capazes de mobilizarem os discentes rumo ao desenvolvimento de suas potencialidades. Contudo, é importante salientar que é “fundamental o desenvolvimento de uma prática pedagógica clara, consciente, fundada na realidade concreta dos sujeitos nela envolvidos e fundamentada na compreensão dessa realidade”, mas alicerçada também nas teorias educacionais que discutem as problemáticas relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem na EJA (Castro, 2017, p.98).

Uma prática educativa consciente prescinde de planejamento e avaliação constante do fazer pedagógico de maneira cíclica, tendo em mente os objetivos educacionais que se pretende alcançar. Dessa maneira “a prática educativa preserva seu caráter intencional e processual, contribuindo dessa forma para o sucesso do ato educativo” (Castro, 2017, p.98). É fundamental que isso fique claro porque a prática educativa é a mediadora do processo de ensino e aprendizagem e auxilia na estruturação da forma de percepção dos alunos sobre a realidade, e para que seja efetiva e alcance seus propósitos, deve ser compreendida e mobilizada a partir de um conjunto de ações ordenadas que tenham como finalidade a aprendizagem dos alunos.

Diante desse panorama, é importante voltar os olhares para maneira como está sendo organizado e desenvolvido o ensino de literatura na Educação de Jovens e Adultos, pois persistindo as práticas já corriqueiras em que a incerteza e o imprevisto são comuns nas salas de aula, dificilmente se poderá alcançar aquele que é o objetivo central da prática educativa, que é a aprendizagem significativa por parte dos alunos.

A EJA possui características bem específicas, já que seu público é formado majoritariamente por sujeitos que não tiveram oportunidade de concluir o ensino básico, que desempenham suas atividades laborais durante o dia, restando-lhes apenas o período noturno como única opção para realização dos estudos. Por conta disso, os momentos em sala de aula são cruciais para o desenvolvimento desses sujeitos, pois o fato de conciliarem a jornada de trabalho, o cuidado com a família e os estudos, demanda atendimento especializado, compreensão de suas especificidades e o estabelecimento de práticas pedagógicas adequadas às suas reais necessidades.

É imprescindível que a atuação do professor contemple não apenas a transmissão de conteúdos em sala de aula, mas tenha a real compreensão da dimensão social de suas ações no processo de formação dos alunos. Nesse sentido, Franco destaca que:

[...] um professor que sabe qual é o sentido de sua aula frente à formação do aluno, que sabe como sua aula integra e expande a formação do aluno, que tem a consciência do significado de sua ação, esse professor tem uma atuação pedagógica diferenciada: ele dialoga com a necessidade do estudante, insiste em sua aprendizagem, acompanha seu interesse, faz questão de produzir aquele aprendizado, acredita que este aprendizado será importante para o aluno. [...] o professor que está imbuído de sua responsabilidade social, que se vincula ao objeto de seu trabalho, que se compromete, que se implica coletivamente ao projeto pedagógico da escola, que acredita que seu trabalho significa algo na vida dos alunos, esse professor tem uma prática docente pedagogicamente fundamentada. Ele insiste, busca, dialoga, mesmo que não tenha muitas condições institucionais para tal. (Franco, 2012, p.178)

Embora múltiplos fatores externos à escola influenciem direta ou indiretamente o processo de ensino e aprendizagem do sujeito jovem e adulto, é o professor que está imediatamente ligado ao aluno, que conhece suas potencialidades e limitações, assim, a atuação docente apresenta-se como preponderante na aquisição dos conhecimentos escolares por parte desses alunos exatamente porque tudo o que se pensou em contextos mais amplos de elaboração de políticas de inclusão, as quais se expressam no currículo escolar, ganha forma na sala de aula por meio da prática docente.

Por estar mais próximo ao aluno, o educador tem a possibilidade de exercer maior influência sobre o mesmo e pode ensinar pelo exemplo. Conforme explica Burlamaque (2006, p.82), “[...] a experiência leitora do professor é um dos componentes imprescindíveis no trabalho que ele desenvolverá em sala de aula com o objetivo de formar novos leitores literários”. Nesse mesmo sentido Maria (2009, p. 160), reforça que “[...] é necessário que o professor seja um leitor [...], um bom leitor. Que tenha uma rica bagagem de leitura” para ter conhecimento sobre as temáticas abordadas e respaldo quando solicitar maior empenho por parte dos alunos. Corroborando com essa perspectiva, Lois (2010, p. 76), afirma que:

[...] o professor que “escolhe” não ser um leitor da arte, um leitor de Literatura, reflete em sala de aula suas opções. Consequentemente, cairá em contradição quando cobrar de seu estudante um posicionamento leitor. O professor que não tem envolvimento com esse tipo de texto anuncia-se como um profissional distante da cultura e restrito à sua ação pedagógica. (Lois, 2010, p. 76),

Quando o professor tem consciência da importância do papel que exerce frente a seus alunos, sua atuação torna-se muito mais significativa tanto em relação ao alcance dos objetivos educacionais pensados para esses sujeitos, quanto na sua relação com os mesmos, pois enxergam nesse profissional alguém com os conhecimentos necessários e realmente preocupado e comprometido com sua aprendizagem e transformação social.

Na EJA a dinâmica do processo de ensino e aprendizagem, por se tratar de uma modalidade que tem objetivos que vão além da escolarização, suscita ações que sejam objetivas e dinâmicas com características comuns à realidade dos alunos. A aula precisa ser apresentada como um momento “de encontro e de ruptura entre o cotidiano do aluno e o contexto social concreto, entre tudo aquilo que o aluno já conhece e tudo aquilo que ele ainda não conhece e que pode provocar seu crescimento e seu entendimento do mundo em que vive” (Rays, 1998, p.269). Quando os professores desconhecem as peculiaridades daqueles a quem ensinarão, correm o risco de tornarem-se meros reprodutores de práticas descontextualizadas incapazes de alcançarem os objetivos educacionais.

O ensino de literatura na EJA é realizado, em geral, pelo professor de língua portuguesa e com muita frequência serve apenas para fins gramaticais. São utilizados fragmentos, poemas de forma isolada em testes e provas e não levam em conta o contexto e as vivências dos alunos, o que consequentemente traz dificuldades no entendimento desses textos literários, já que estão longe da realidade dos discentes.

Outra característica bem presente no ensino de literatura na EJA diz respeito à infantilização dos adultos. Geralmente no planejamento e apresentação das aulas de literatura são idealizados alunos com faixas etárias e perfis socioculturais bem distintos daqueles que compõem essa camada da população atendida na EJA. A exposição sobre literatura é feita apenas das escolas literárias, suas principais características e autores e são trabalhados também em sala de aula tirinhas, histórias em quadrinhos e contos infantis que se adequam muito bem ao ensino de crianças, mas são inadequadas para o público em questão, o qual tem vivências de mundo, maturidade e interesses muito distintos. Possivelmente uma alternativa para dinamização e adequação dessas aulas, por exemplo, seria o planejamento de atividades mais ligadas ao cotidiano dessas pessoas, com a inclusão de suas histórias de vida, as receitas e comidas que cada um mais gosta, os “causos”, músicas regionais que eles conheçam e etc. Outra possibilidade é apontada por Jobim, o qual defende que:

A introdução do texto literário em classe deve sempre ter em conta o universo dos seus receptores, estabelecendo, se for o caso, uma “gradação textual” para trazer ao público estudantil primeiramente o que for mais fácil para ele, para depois, paulatinamente, chegar ao mais difícil [...] a partir do momento que despertamos a atenção do educando para a Literatura, a partir de textos mais “fáceis”, poderemos, com melhor efeito, introduzi-lo no mundo das linguagens mais “difíceis” (por exemplo, a do Barroco), ou no mundo dos temas que não fazem parte (ainda) de seu universo (Jobim, 2009, p. 117).

É importante que o educador leve em conta as experiências e vivências dos discentes da EJA, que na maioria são pais e mães de famílias que passam o dia trabalhando e não dispõem da mesma percepção de mundo de uma criança ou adolescente, não possuem a mesma energia e disponibilidade de tempo para dedicação aos estudos, pois, no geral, são pessoas já inseridas no mercado de trabalho ou mesmo que atuam nos afazeres domésticos exaustivos, deixando-os cansados física e mentalmente ao final do dia. Assim, necessitam de aulas mais dinâmicas com atividades e conteúdos que expressem as suas especificidades enquanto sujeitos adultos com plena capacidade de aprendizagem, mas que não têm nos estudos sua única ocupação diária. É necessário que ao ensinar literatura esta venha de encontro com o mundo, ou seja, a linguagem do educando e expresse as reais necessidades, projetos e sonhos dessa camada da população, a qual enxerga a educação formal como meio para ascender social e culturalmente.

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE JOVENS E ADULTOS

Quando o professor tem consciência da importância do papel que exerce frente a seus alunos, sua atuação torna-se muito mais significativa tanto em relação ao alcance dos objetivos educacionais pensados para esses sujeitos, quanto na sua relação com os mesmos, pois enxergam nesse profissional alguém realmente preocupado e comprometido com sua aprendizagem e transformação social. A EJA, portanto, exige uma maior atenção e qualificação dos educadores que nela atuam.

A formação adequada é imprescindível porque fornece aos profissionais da educação as ferramentas teóricas que os auxiliarão na compreensão dos diversos fatores que influenciam o processo de ensino e aprendizagem dos sujeitos jovens e adultos, contribuindo para utilização de práticas pedagógicas conscientes e livres de improvisos.

Na EJA a dinâmica do processo de ensino e aprendizagem, por se tratar de uma modalidade que tem objetivos que vão além da escolarização, suscita ações que sejam objetivas e dinâmicas com características comuns à realidade dos alunos. A aula precisa ser apresentada como um momento “de encontro e de ruptura entre o cotidiano do aluno e o contexto social concreto, entre tudo aquilo que o aluno já conhece e tudo aquilo que ele ainda não conhece e que pode provocar seu crescimento e seu entendimento do mundo em que vive” (Rays, 1998, p.269). Quando os professores desconhecem as peculiaridades daqueles a quem ensinarão, correm o risco de tornarem-se meros reprodutores de práticas descontextualizadas incapazes de alcançarem os

objetivos educacionais.

As características dos sujeitos atendidos na EJA suscitam conhecimentos pedagógicos específicos oriundos das reflexões dos cientistas da educação, que podem e devem ser buscados nos cursos de formação de professores, tendo em vista que a ação docente não pode se desenvolver no vazio teórico. Entretanto, é importante salientar que os saberes adquiridos das ciências da educação servem para instrumentalização da prática docente, mas, por si só são incapazes de dar conta da complexidade do fazer pedagógico.

Nesse cenário, é cabível a perspectiva “ecológica” de formação docente apresentada por Almeida (2012) que se assenta na ideia da constituição de um professor que se apresente individual e coletivamente, como um agente de transformação capaz de enfrentar as situações problemáticas nos contextos de realização demonstrando saber:

o só o que fazer e como fazer, mas também por que e para que fazê-lo. [...] um processo formativo sustentado na articulação teoria-prática, no qual o professor cultive a capacidade de olhar para si, para o ensino e para aprendizagem como uma ação dinâmica, viva, contextualizada e transformadora, ou seja, como uma prática social complexa (Almeida, 2012, p.81).

A formação pedagógica na “concepção ecológica” é crucial para prática consciente da docência, especialmente na EJA, pois o conhecimento dos fundamentos epistemológicos que envolvem o processo de ensino e aprendizagem confere ao professor uma visão mais clara das situações de aprendizagem, possibilita a compreensão das contradições, permite a articulação entre teoria e prática, facilitando, portanto, a realização da ação educativa.

O sucesso da ação docente nessa perspectiva exige reflexão sobre a prática pedagógica, ou seja, busca pela compreensão dos determinantes que envolvem o processo didático. Essa compreensão pode ser alcançada por meio da formação pedagógica na área específica de atuação, contudo, a compreensão do processo educativo se inviabiliza diante da impessoalidade e da indiferença, portanto, exige aproximação e envolvimento daqueles que desejam verdadeiramente entendê-lo. Pensar numa formação de professores relevante que os capacite a atuar na EJA de maneira significativa enseja, além da preparação teórica, a imersão nos contextos imediatos de ensino e aprendizagem, ou seja, a escola, a sala de aula e a aula em si, buscando compreender os aspectos que a envolvem e norteiam sua realização.

COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS À AÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A aquisição de conhecimentos pedagógicos necessários para uma atuação verdadeiramente significativa na EJA é fundamental para qualidade do ensino, pois auxilia no planejamento, permitindo a antecipação das limitações, a organização das atividades a serem desenvolvidas de maneira que, mesmo diante das imprevisibilidades de uma aula, seja possível tomar decisões mais acertadas.

Planejar o ensino é pensar no sucesso da prática docente, é investimento na qualidade dos resultados, além de favorecer a otimização dos recursos e esforços necessários ao alcance dos objetivos. Investir tempo na preparação das situações de aprendizagem, mesmo que não se tenha garantia de sucesso absoluto, é essencial, pois, a ausência de planejamento pode resultar em esforço demasiado, desgaste desnecessário, perda de recursos e resultados imprevisíveis e inexpressivos.

A prática educativa entendida como um processo formal, histórico, permanente, intencional e processual, capaz de influenciar no ensino e na aprendizagem do aluno, sem negar sua ligação com contextos mais amplos, é permeada de intencionalidade e expressa concepções de mundo e de sujeitos que se deseja formar. Entendida desta maneira necessita de professores que demonstrem, além do conhecimento dos conteúdos da disciplina sob a sua responsabilidade, clareza, segurança, objetividade, e competência para realizar a o ensino de maneira satisfatória.

Vasconcelos (2002), nessa mesma perspectiva, enfatiza que aos professores é exigida:

- a) formação técnico-científica, para ter domínio técnico do conteúdo a ser ministrado;
- b) formação prática, conhecimento da prática profissional para a qual os seus alunos estão se formando;
- c) formação política, isto é, reconhecer a educação como uma prática isenta de neutralidade, cujas ações são políticas e intencionais;
- d) formação pedagógica, edificada no fazer cotidiano da profissão docente, metodologicamente desenhada, ou seja, para ensinar, em qualquer nível, o professor necessita ter conhecimento didático (Vasconcelos, 2002, p.92).

Essa compreensão da complexidade e especificidade da prática educativa é expressa por Zabalza (2004, p. 111), quando enfatiza que “[...] ensinar é uma tarefa complexa na medida em que exige conhecimento consistente acerca da disciplina ou das suas atividades”. Por isso mesmo, os profissionais da educação que atuam na EJA necessitam adquirir conhecimentos especializados, ou seja, formação específica para uma atuação realmente significativa.

Tardif (2007, p. 39) caracteriza o professor como “alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático”. Isso porque, conforme nos afirmam Tauchen e Fávero (2011, p.411), “o professor, além de conhecer os conteúdos de ensino, precisa ser capaz de analisar e resolver problemas, saber transformar um conhecimento científico em conhecimento ensinável [...]”, para que os objetivos educacionais sejam alcançados.

A ação educativa é um conjunto das medidas, processos, influências e estruturas, com caráter de intencionalidade, sistematização e objetivos bem definidos que intervêm no desenvolvimento humano na sua relação com o meio natural e social que resultam em conhecimentos, experiências e práticas (Libâneo, 2010). O alcance de ações conscientes, capazes de dar conta dessa complexidade do processo educativo, dificilmente se dará quando o professor não dispuser das competências profissionais, práticas e teóricas, que o auxiliem diante das incertezas e imprevisibilidades da ação docente. “[...] a competência profissional é o que capacita o professor para assumir responsabilidades [...]” (Contreras, 2002, p. 85).

Em síntese, conforme destaca Masetto (2003), o professor precisará ter competência em sua área de conhecimento, expressa no domínio dos conteúdos; competência na área pedagógica que lhe permita realizar a transposição didática, ou seja, ensinar de modo competente.

O desempenho de uma prática consciente e que expresse a clareza e objetividade necessárias ao fazer pedagógico passa indiscutivelmente pelo processo formativo, pois, é no momento da formação, seja ela inicial ou continuada, que o professor é levado a refletir a respeito do processo de ensino e aprendizagem, na racionalização de todas as etapas do trabalho pedagógico, como também, nos aspectos políticos e sociais que envolvem suas práticas.

METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza descritiva e exploratória, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica. A opção pela abordagem qualitativa justifica-se por possibilitar a compreensão e a interpretação dos fenômenos educacionais em sua complexidade, privilegiando a análise crítica das contribuições teóricas relacionadas ao ensino de Literatura na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A pesquisa bibliográfica foi realizada a partir da consulta a livros, artigos científicos, dissertações, teses e documentos oficiais que abordam a Educação de Jovens e Adultos, o ensino de Literatura, a formação docente e as práticas pedagógicas.

Foram utilizados referenciais teóricos de autores que discutem a temática, entre eles Freire (2000), Franco (2012), Libâneo (2010), Tardif (2007), Contreras (2002), Vasconcelos (2002), Almeida (2012), Castro (2017), Burlamaque (2006), Lois (2010), Maria (2009), Jobim (2009), Rays (1998), Zabalza (2004), Tauchen e Fávero (2011), entre outros, além de documentos normativos referentes à Educação de Jovens e Adultos.

A análise dos dados ocorreu por meio da leitura exploratória, seletiva, analítica e interpretativa das obras consultadas. Inicialmente realizou-se a identificação dos estudos relacionados ao tema; em seguida, procedeu-se à organização e sistematização das informações, buscando estabelecer aproximações entre os diferentes referenciais teóricos. Posteriormente, os conteúdos foram analisados de forma crítica, permitindo identificar categorias de discussão referentes aos desafios do ensino de Literatura na EJA, à formação docente e às competências profissionais necessárias para uma atuação pedagógica comprometida com as especificidades dessa modalidade de ensino.

Desse modo, a revisão bibliográfica possibilitou reunir diferentes perspectivas teóricas sobre a temática, subsidiando a reflexão acerca das práticas pedagógicas desenvolvidas no ensino de Literatura na Educação de Jovens e Adultos e contribuindo para a compreensão dos desafios e possibilidades que permeiam a atuação docente nesse contexto educacional.

CONCLUSÃO

O ensino de literatura na educação básica é complexo em virtude dos vários fatores que permeiam o contexto educacional, sobretudo na Educação de Jovens e Adultos, em que os sujeitos, na sua maioria, já estão inseridos no mercado de trabalho e não possuem a mesma disponibilidade de tempo que os demais alunos do sistema regular de ensino. Pensar em práticas pedagógicas que atendam às reais carências desses sujeitos e que levem em consideração suas especificidades enquanto jovens e adultos que vão à escola após a jornada diária de trabalho é fundamental para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, é necessário o estabelecimento de políticas públicas voltadas para esta problemática, além do engajamento dos diversos agentes responsáveis pela implementação dessas políticas na escola. De todo modo, é

imprescindível que os professores de literatura trabalhem levando em consideração as vivências e experiências dos educandos da EJA, que tenham uma formação adequada e busquem embasamento para usar práticas nas teorias educacionais adequadas para o ensino nessa modalidade.

O educador, apesar de aprender na prática, ora acertando, ora errando, precisa ser claro e objetivo e utilizar a literatura de forma que os alunos sintam prazer em aprender. O professor precisa ser um incentivador e demonstrar entusiasmo frente aos textos literários, de modo que seus alunos se sintam impulsionados a fazerem o mesmo.

A tarefa do desenvolvimento do ensino de literatura capaz de alcançar os objetivos educacionais só será possível quando o educando tiver plena convicção do papel que exerce em relação aos seus alunos, tenha uma formação adequada e utilize as ferramentas corretas. Além disso, imprescindível que planeje as suas aulas, invista tempo e evite esforço e desgastes desnecessários no cotidiano escolar. Agindo dessa maneira desenvolverá habilidades e as competências necessárias ao fazer pedagógico consciente e livre de improvisos, tendo, portanto, maiores possibilidades do sucesso de suas práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. I. **Por que a formação pedagógica dos professores do ensino superior?** In: **Formação do professor do ensino superior – desafios e políticas institucionais**. S. Paulo: Cortez, 2012, p. 59-109.

BRASIL. **PROEJA** – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Documento Base). Brasília/DF: Ministério da Educação, 2007.

BURLAMAQUE, Fabiane Verardi. **Os primeiros passos na constituição de leitores autônomos: a formação do professor**. In: TURCHI, Maria Zaira; SILVA, Vera Maria Tietzmann. (Orgs.). **Leitor formado, leitor em formação: a leitura literária em questão**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis, SP: ANEP, 2006.

CASTRO, Wagnaldo Nunes da Silva. **A relevância do planejamento da ação docente no ensino universitário**. In: SILVA, Luciana Barbosa; QUEIROZ, Marcelo Bruno Araújo (Org.). **Ensino de Ciências: relatos e pesquisa no panorama piauiense**. Teresina: EDUFFPI, 2017.

COLLARES, M. L. I. S. **Encontro Marcado em educação: debate de temas atuais**. Campinas/SP: Alínea Editora, 2007.

CONTRERAS, J. Cap. 4: A autonomia ilusória – **o professor como profissional técnico**. Cap. 5: O docente como profissional reflexivo. Cap. 6: **Do profissional reflexivo ao intelectual**

crítico. In: **Autonomia de Professores.** São Paulo, Cortez, 2002, p.89-188.

FRANCO, M. A. S. **Práticas Pedagógicas nas múltiplas redes educativas.** In: LIBANELO, J. C.; ALVEZ, N. (Org.). **Temas de Pedagogia – diálogos entre didática e currículo.** São Paulo: Ed. Cortez, 2012, p. 169-188.

JOBIM, José Luís. **A literatura no ensino médio: um modo de ver e usar.** In: ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tania M. K. (Orgs.). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas.** São Paulo: Global, 2009.

LIBANELO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LOIS, LENA. **Teoria e prática da formação do leitor: leitura e literatura na sala de aula.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

MARIA, Luzia de. **O clube do livro: ser leitor – que diferença faz?** São Paulo: Globo, 2009.

MASETTO, M. T. **Competência Pedagógica do Professor Universitário.** 4ª Reimpressão; Editora Sammus editorial; São Paulo, 2003.

RAYS, O. A. **Acepção e função da aula no mundo contemporâneo.** In: MARCON, T. **Educação e universidade, práxis e emancipação.** Passo Fundo: EDIUP, 1998, p. 265/278.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** 3ª ed. São Paulo: Atlas, 2009.

VASCONCELOS, M. L. M. C. **Contribuindo para a formação de professores universitários: relato de experiências.** In: MASETTO, M. (Org). **Docência na universidade.** 4. ed. Campinas: Papirus, 2002.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

ZABALZA, Miguel A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas.** Porto Alegre: Artmed, 2004.