



Revista indexada em:

CREFAL (Centro de Cooperación Regional para la Educación de los Adultos en América Latina y el Caribe) -

<http://www.crefal.edu.mx>

DIALNET (Universidad de La Rioja) - <http://dialnet.unirioja.es>

GeoDados - <http://geodados.pg.utfpr.edu.br>

IRESIE (Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa. Base de Datos sobre Educación Iberoamericana) - <http://iresie.unam.mx>

LATINDEX (Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal) - <http://www.latindex.unam.mx>

CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior / Ministério de Educação - Brasil): <http://qualis.capes.gov.br/webqualis/> - WebQualis/áreas de conhecimento (triênio 2010-2012) - **Qualis/Educação: B4, Qualis/Psicologia: B3, Qualis/História: C e Qualis/Artes – Música: C**

Projeto de Criação e Editoração do Periódico Científico Revista Metáfora Educacional (ISSN 1809-2705) – versão *on-line*: Prof.^a Dra. Valdecí dos Santos

Editora: Prof.^a Dra. Valdecí dos Santos - <http://lattes.cnpq.br/9891044070786713>
<http://www.valdeci.bio.br>

n. 12 (jan. – jun. 2012), jun./2012

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

TRAINING OF TEACHERS OF YOUTHS AND ADULTS EDUCATION

Rejane de Oliveira Alves

Mestranda em Educação na Universidade Federal do Piauí (UFPI) (BR)
Grupo de pesquisa Núcleo interdisciplinar de Pesquisa em práticas Curriculares e Formação de profissionais da Educação (NIPPC) (UFPI) (BR)
E-mail: rejanne1@hotmail.com

Maria da Glória Carvalho Moura

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Professora da Universidade Federal do Piauí (UFPI) (BR)
Coordenadora do Grupo de pesquisa Núcleo interdisciplinar de Pesquisa em práticas Curriculares e Formação de profissionais da Educação (NIPPC) (UFPI) (BR)
E-mail: glorinha_m@yahoo.com.br

RESUMO

A intenção deste trabalho é contribuir com os debates sobre a formação de professores que vem ocorrendo, de maneira tímida, nos encontros nacionais e internacionais de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nesse sentido, buscamos compartilhar nossas inquietações acerca das

implicações da formação do professor que atua nessa modalidade de ensino. Com essa preocupação, realizamos um estudo bibliográfico do tipo descritivo, objetivando discutir sobre a formação contínua do professor e especificamente, refletir sobre os desafios políticos e pedagógicos que surgem na trajetória do docente que atua na EJA. O estudo possibilitou reafirmarmos que os desafios políticos se dão a partir da escassez de políticas públicas de fomento para essa modalidade com foco na formação inicial e contínua. No que se refere aos desafios pedagógicos o que percebemos é que o número de instituições engajadas no processo de formação de profissionais para a EJA e as políticas de formação ainda são insuficientes. Isso ficou visível no estudo dos teóricos acerca dessa formação deixando claro que se trata de uma necessidade de investimento em políticas públicas eficientes em prol da qualidade do ensino voltado para a formação dos profissionais que trabalham com as pessoas jovens e adultas.

Palavras-chave: EJA. Professor. Formação contínua. Desafios políticos e pedagógicos.

ABSTRACT

The intention of this paper is to contribute to debates about teacher education that has taken place, very tentatively, in national and international meetings of Youths and Adults Education (EJA). In this sense, we share our concerns about the implications of teacher training that works in this mode of education. With this in mind, we conducted a bibliographic descriptive study, aiming to discuss the training of teachers and specifically reflect on the political and pedagogical challenges that arise in the course of the teacher who works in EJA. This study enabled us to reaffirm that political challenges occur from the lack of public policies that promote this modality with a focus on initial and continuing training. With regard to the pedagogical challenges what we perceive is that the number of institutions engaged in the process of professional training for EJA and training policies are still insufficient. This was apparent in the theoretical study about the education making it clear that this is a need for investment in efficient public policies in favor of quality education aimed at training professionals working with young people and adults.

Keywords: EJA. Professor. Continuing education. Political and pedagogical challenges.

INTRODUÇÃO

O debate sobre formação de professores ganhou espaço especialmente após 1960, época em que o Brasil vivia o auge do desenvolvimento econômico, sob a liderança dos militares. Lideranças essas que sufocavam a formação do profissional docente quando a restringia a duas dimensões: redução e controle. Redução das exigências do tempo de formação e das habilidades intelectual e científica. Controle na forma de admissão e na descontinuação do pensamento crítico-reflexivo. Assim, o professor deveria ser aquele profissional técnico, dotado de habilidades técnicas para ensinar.

Na década de 70 surgiram vários debates e reflexões acerca da formação, inspirando governantes a investirem em programas de formação de professores para atender às exigências educacionais emergentes, dentre estas, a redefinição do ensino para pessoas jovens e adultas com a finalidade de reduzir o índice de analfabetismo do país. Assim, investir nessa formação implicava a concepção de que para atuar como docente, seria preciso passar primeiro pelo

processo de formação inicial e após, por uma formação contínua, que lhe conferisse condições de compreender e interferir no contexto educacional em que estivesse inserido.

Então, a partir da década de 80, na tentativa de modificar o quadro profissional, foram criadas estratégias para formar os professores que já atuavam como docentes. Assim, os professores leigos e aqueles que tinham somente o ensino médio poderiam cursar as licenciaturas, em horários contrários aos de suas aulas. O resultado foi quantitativo e não qualitativo, porque esses processos formativos funcionavam como cursos estanques e mantinham carga horária reduzida. Assim, muitos profissionais faziam um curso aligeirado e sem a qualidade desejada.

Os anos de 1990 foram decisivos para investimentos no campo da formação contínua de professores, haja vista que as Reformas no Sistema Educacional visavam solucionar a situação da profissionalização docente. Segundo Nóvoa (1992, p.22) “o desafio é decisivo, pois não está apenas em causa a reciclagem dos professores, mas também a sua qualificação para o desempenho de novas funções (administração e gestão escolar, orientação escolar e profissional, educação de adultos, etc)”. Para o autor, não basta oferecer uma reciclagem aos docentes, mas a oportunidade de qualificar o professor para desempenhar outras funções, inclusive a de educar jovens e adultos.

Além de reciclagem, outros termos como treinamento, aperfeiçoamento, capacitação, educação ou formação permanente, formação contínua ou continuada são utilizados para designar que o professor precisa qualificar-se continuamente a fim de construir um processo ensino e aprendizagem de qualidade.

A inquietação acerca das lacunas na formação do professor da EJA, foi o que nos moveu para estudar e discutir essa problemática. Assim, dois motivos nos impulsionaram para a discussão dessa temática: o primeiro partiu do estudo realizado durante a graduação (ALVES, 2008) referente à formação para o exercício da cidadania e que, ao final da pesquisa se concluiu que quando a formação do profissional docente é deficiente, a qualidade da educação oferecida é reduzida. E o segundo motivo está ligado à necessidade de expandir os estudos acerca da formação dos professores que atuam na EJA.

O objetivo principal deste trabalho é discutir sobre a formação de professores que atuam na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Especificamente, refletir acerca da formação do profissional que precisa atuar no contexto educacional dessa modalidade. Contexto esse marcado pelo analfabetismo, evasão e desmotivação de alunos, escassez de investimento material, humano e financeiro.

A fim de alcançar o objetivo do trabalho, recorreremos aos aportes teóricos que debatem acerca da formação do professor (NÓVOA, 1992, 2000; ZEICHNER, 1993; LIBERALI, 2008; GATTI, 2008) e mais especificamente buscamos os estudiosos que discutem sobre a formação voltada para o professor da Educação de Jovens e Adultos (ARROYO, 2006; SOARES, 2006; MOURA, 2003, 2011; MACHADO, 2011) dentre outros.

Quando especificamos a formação para o educador que trabalha na EJA, estamos nos referindo à processos formativos que preparem o professor para lidar com jovens, adultos e idosos com uma infinidade de carências e dificuldades educacionais as quais precisam ser superadas. Esclarecemos ainda que não estamos defendendo uma formação inicial em EJA, mas uma educação contínua que prepare o docente para trabalhar e transformar a realidade dessa modalidade de ensino.

AS POSSIBILIDADES DA TRANS-FORMAÇÃO

Por meio da educação podemos transformar a sociedade, a escola, o aluno e o professor. Essa educação pode ser formal e informal. Se é formal, a escola é o principal mecanismo por onde esta acontece. Assim, chamamos a atenção para a execução de uma educação solidária na escola. Um processo educativo solidário, cooperativo, de cunho crítico-reflexivo que prepare a comunidade educacional para o exercício consciente da cidadania. Contraditoriamente Liberali (2008) critica a organização dessa escola que, na prática, se apresenta como um espaço de individualismo entre alunos e profissionais do ensino.

Também nesse cenário de individualismos, a escola se isenta da responsabilidade de ser o ambiente onde a formação do educador acontece. Nesse sentido, é preciso repensar as discussões acerca do lugar de formação de professores que deveria acontecer na própria instituição em que este trabalha, a fim de que os processos formativos não aconteçam de maneira segregados e isolados. Pois, é importante que os educadores compartilhem experiências do e no seu contexto de trabalho, possibilitando, além da formação, a trans-formação do agir docente fazendo superar a rede de individualismos que caracteriza a escola. A esse respeito, Liberali (2008, p.74) afirma que:

Como espelho maior de nossa sociedade, a escola se apresenta como um espaço supremo de individualismos. Desde o espaço físico já se percebe o isolamento: as salas de aulas separadas umas das outras por paredes, alunos em carteiras separadas. Essa distância espacial também se realiza nas mentes: professor que fala sozinho na frente, alunos ficam apenas olhando para a aula e pensando sozinhos em suas vidas, alunos conversam entre si, pensando em suas histórias particulares e isolam o professor, professores preocupados com suas aulas e em como torná-las menos difíceis, sem considerar o todo da escola.

A crítica à escola é, na verdade, uma forma de chamar a atenção para o trabalho individual que professores e alunos desenvolvem. Assim, a autora denuncia as ações não dinamizadas, a falta de interação entre professor e aluno, as lacunas entre métodos e técnicas de trabalho, o conflito entre escola flexível e tradicional. Por outro lado, Liberali faz um apelo intrínseco às atividades colaborativas, a fim de que os profissionais transformem o processo ensino e aprendizagem a partir de práticas de diálogo e cooperação.

O professor é responsável por dar a sua parcela de contribuição ao aluno a fim de, juntos, construir um conhecimento organizado. No entanto, devemos ressaltar que essa contribuição tem validade “na medida em que eu sou capaz de partir do nível em que a massa está e, portanto, de aprender com ela. É necessário partir do seu nível, e avançar para o conhecimento elaborado, científico, formal” (FREIRE, 1982, p.8). Aqui, percebemos mais uma vez o sentido da colaboração, da interação e do trabalho coletivo de construção. Isso fica evidenciado quando o autor destaca a importância de se partir dos saberes prévios do aluno e construir com este o conhecimento mais organizado e elaborado, sem se limitar à sala de aula, respeitando a diversidade cultural.

Há possibilidades de formar professores para a diversidade cultural, há possibilidades de trans-formação. O prefixo trans significa além de. Portanto, pretende-se uma formação que garanta a possibilidade de ser e fazer para além da sala de aula, que assegure o trabalho eficiente a partir da utilização de estratégias que preparem para a diversidade. Nessa perspectiva, Zeichner (1993, p. 77) afirma que “se os programas de formação de professores obtivessem bons resultados no que diz respeito à formação de professores para a diversidade, talvez os professores principiantes não mostrassem hoje tanta relutância em iniciarem o seu trabalho (...)”. Isto quer dizer que os programas de formação precisam levar em conta que a heterogeneidade é parte

integrante da realidade educacional por isso, deve-se investir no profissional docente para que este possa se adequar à diversidade daquele determinado contexto, flexibilizando seus planejamentos e suas ações pedagógicas.

UMA FORMAÇÃO QUE ATENDA AO CONTEXTO DA EJA

Em pleno século XXI a modalidade de Educação de Jovens e Adultos ainda é marcada por um alto índice de analfabetismo com um número elevado de jovens e adultos excluídos e marginalizados. São os reflexos do fracasso educacional. Fracasso explicado, em parte, devido às políticas de acesso à educação e de formação de professores. Essas políticas educacionais são acionadas como fator de manipulação, de controle ideológico (NÓVOA, 1992) e de alienação (FREIRE, 1982, 1996) que tem interesse muito mais em números. Por exemplo, constroem-se escolas, abrem-se vagas nas instituições, contratam-se pessoas para lecionar, mas não garantem a permanência do aluno nem dão condições aos professores que precisam de boa formação e remuneração.

Uma formação que atenda às especificidades da EJA é a que colabora para que o professor desempenhe suas práticas pedagógicas com consciência e possibilite, ao docente, a compreensão da realidade do educando. Assim, o professor em formação, pode repensar sua prática e desfazer a ideologia de educar o adulto como se estivesse ensinando a uma criança. Portanto, o professor deixa de apresentar uma prática conteudista, focada na memorização e passa a se preocupar com o universo do aluno, partindo de seus conhecimentos prévios, utilizando uma linguagem simples, investindo no diálogo em sala de aula. Também o educador passa a valorizar as experiências dos educandos e promove momentos de interação, desconstruindo a ideia de incapacidade e cultiva nestes o espírito de capacidade.

Segundo Bernardino (2008, p.02) “a formação do profissional da Educação de jovens, adultos e idosos pode representar um importante fator para um possível sucesso das políticas de acesso e permanência para essa modalidade de ensino”. Isso porque permite ao professor a construção de competências que lhe assegure desenvolver um trabalho consciente e acolhedor que valorize o saber de cada educando e este, sentindo-se valorizado pode optar por não se afastar mais da sala de aula. E o docente, sabendo da pluralidade da classe e singularidades dos que a constituem, respeita essa realidade e procura ajustar suas práticas ao contexto sociocultural ao qual está inserido.

No processo de formação é preciso aparecer discussões que contemplem: o histórico da EJA; as características dos educandos; a estrutura das escolas; os horários pedagógicos; o currículo escolar; as metodologias de ensino; o processo de alfabetização e letramento; a linguagem que deve ser utilizada; a avaliação a ser empregada; a seleção, construção e utilização dos materiais de trabalho (livros, apostilas, filmes, documentários) e; principalmente dicas de como estimular os alunos através de aulas dinâmicas e criativas a fim de contribuir para a sua permanência em sala de aula.

Uma formação que atenda ao contexto da EJA é aquela comprometida com o aperfeiçoamento do professor, com a qualidade das atividades desenvolvidas e com a aprendizagem significativa. Nessa perspectiva, “é fundamental, portanto, valorizar a experiência do professor em formação: deve-se partir dos conhecimentos e experiências já acumulados pelo profissional no exercício de sua função (...)” (ALBUQUERQUE, 2006, p.21). Essas experiências acumuladas constituem saberes que o professor acrescenta cotidianamente com as atividades colaborativas de formação. Em consequência dos processos formativos, o educador constrói práticas de ensino inclusivas que favorecem a construção de novos conhecimentos.

Nem todos os cursos de Pedagogia oferecem disciplinas que habilite o profissional do ensino para atuar na Educação de Jovens e Adultos, o que representa descaso com essa modalidade de ensino. Ora, a formação inicial já não garante a eficiência da prática educativa, imagine-se então, quando esta não contempla (em seus estudos teóricos e práticos) todas as modalidades de ensino.

Assim, quando defendemos a formação contínua, pensamos que esta pode ser direcionada para aqueles professores que já atuam na EJA mas não tiveram, na sua formação inicial, o conhecimento dos fundamentos da Educação de Jovens e Adultos. Essa formação precisa alcançar docentes e discentes a fim de prepará-los para as transformações sócio-político-educacionais da atualidade.

A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL

Para desenvolver o processo de ensino e aprendizagem é necessário pensar na construção social do conhecimento pelos grupos que formam a comunidade de aprendizagem. Essa comunidade é composta por todos os agentes educacionais, os quais têm participação ímpar na elaboração de propostas educacionais, fundamentadas no princípio do trabalho coletivo. E o resultado desse trabalho é a ressignificação da aprendizagem.

A esse respeito, Scortegagna e Oliveira (2008, p. 81) afirmam que

o principal elemento das comunidades de aprendizagem é a criação de contextos em que se promovam a participação coletiva e a interação como suporte da reflexão. Esses contextos facilitam a interação promovendo a construção social do conhecimento e a dimensão social da aprendizagem. A construção é o centro da análise, dando lugar a novas formas de aprendizagem, promovendo atividades construtivas, colaborativas e continuadas (...)

A comunidade de aprendizagem não é para ser interpretada apenas como um lugar estático onde ocorre a formação - a escola, o auditório -, mas representa o contexto onde há a participação cooperativa e troca de experiências que fortalecem a formação profissional, fornecendo condições para o docente desempenhar bem a sua função de construtor de conhecimentos em espaços de colaboração contínua.

Essas comunidades de aprendizagens representam ainda a oportunidade para construção do profissional que se preocupa com a resolução dos conflitos educacionais, com a diversidade e a pluralidade, com a negação de uma educação de qualidade para todos. Trata-se da construção de um profissional capaz de inovar suas práticas pedagógicas a fim de provocar mudanças significativas no processo ensino e aprendizagem.

Assim, Nóvoa (2000, p.114) afirma que

a preocupação pela eficácia da formação inicial e contínua aparece normalmente ligada às questões dos modelos e estratégias utilizados, da sua adaptação à evolução do papel do professor e educador e à diversidade dos contextos em que a ação educativa se vai desenvolver, da preparação para a investigação e para a inovação.

Na concepção do autor, a formação de professores, tanto inicial quanto contínua, visa atender às necessidades sócio-educacionais e às emergentes transformações do contexto educacional em que cada vez mais se exige dos educadores competências e habilidades. Esses profissionais vivem em constante reconstrução e não se constroem no vazio. Porque ninguém, nenhum profissional se forma sozinho, mas sim a partir de trocas de experiências, interações, diálogo e socialização de aprendizagens. Daí a importância da formação.

No entanto, a EJA constituiu-se historicamente como um campo aberto que sempre esteve exposto à intervenções passageiras. Por causa dessa vulnerabilidade, essa modalidade “pode-se tornar um campo desprofissionalizado. De amadores. De campanhas e de apelo à boa vontade e à improvisação, [com marcas de] indefinição, voluntarismo, campanhas emergenciais, soluções conjunturais” (ARROYO, 2006, p.19-20). Essa afirmação expõe as marcas da EJA no que se refere à ocupação do cargo de professor, em que qualquer pessoa com habilidades básicas de leitura e escrita poderia lecionar e se autodenominar docente.

Essa modalidade de ensino sempre foi largada a própria sorte com medidas de urgência tais como uma série de campanhas contra o analfabetismo que não apresentaram condições para se desenvolver. Ainda sob essa perspectiva, Guidelli (1996, p.126) afirma que “a Educação de Jovens e Adultos foi vista no decorrer de sua história como uma modalidade de ensino que não requer de seus professores, estudo nem especialização, como um campo eminentemente ligado à boa vontade”. Percebe-se aqui a crítica feita à defasagem das políticas educacionais que deixam livre a ocupação do cargo de professor por qualquer pessoa que saiba ler e escrever, ou seja, se uma pessoa tem conhecimento de leitura e escrita, esta pode lecionar para aqueles que não têm.

Contudo, nos debates atuais nacionais (Fóruns e Seminários) e internacionais (Conferências), a preocupação com o tema da formação desses profissionais tem sido presente, conforme a afirmação de Soares (2006, p. 127):

Assim, a formação profissional que atenda às necessidades de uma população específica, formada por jovens e adultos, tem-se colocado como questão central nos debates. A atuação das Universidades na formação destes docentes é, ainda, muito tímida. É irrisório o número de Faculdades de Educação que formam educadores voltados para atuar com jovens e adultos. Em muitos casos, sem um quadro de professores com formação inicial para atuar com essa população, as iniciativas governamentais e não-governamentais tem procurado realizar essa formação em serviço.

Na colocação acima, o autor reforça que a formação de professores para a EJA não é contemplada no currículo das instituições formadoras, o que dificulta mais ainda a preparação do profissional para adentrar ao mercado de trabalho. Também percebemos que há um apelo, implícito, à oferta de uma formação contínua por parte de setores públicos e privados que possa atender às necessidades educacionais. Nessa intenção é que Arroyo (2006) defende que o foco para se definir uma política para a educação de jovens e adultos e para a formação de educador da EJA deveria ser um projeto de formação que desse ênfase às singularidades e particularidades dessa modalidade de ensino.

Quando concordamos com a afirmação de Arroyo (2006), ao defendermos uma formação inicial para a EJA, implica dizer que todas as instituições de ensino superior deveriam oferecer, nas licenciaturas, disciplinas ligadas à história e funcionamento da EJA, inclusive proporcionar aos graduandos que fizessem seu estágio nessa modalidade de ensino. Isso não vai resolver as dificuldades que o professor enfrentará na prática, mas pelo menos proporcionará a noção de como se constitui, do perfil dos alunos, da carência de políticas educacionais voltadas para essa

modalidade. Além disso, os profissionais do ensino precisam passar por momentos preparatórios antes de ter que lecionar nas classes de EJA. Oportunidade essa para discutir as novas tendências educacionais e os desafios da prática com outros profissionais com experiência nessa área.

A formação de professores na modalidade EJA enfrenta desafios políticos e pedagógicos. Os primeiros dizem respeito especialmente ao financiamento, haja vista que a preocupação dos agentes municipais e estaduais se concentra mais em investimentos de materiais didáticos e, quando se trata mesmo de formação esta acontece na modalidade de “cursos de formação contínua com duração máxima de 120 horas e são exclusivas para os professores que atuam no Ensino Fundamental de EJA” (MACHADO, 2011, p.27), ou seja, são cursos estanques com tempo determinado, com começo e fim. O que é preocupante porque as mudanças no cenário educacional não encontram fim, portanto, a formação também deve ter esse caráter de continuidade que ora denomina-se contínua ora continuada.

No que se refere aos desafios pedagógicos, os professores se sentem ainda despreparados, mesmo quando recebem uma formação, porque essa dita formação ainda se mostra “aprisionada numa capacitação, num treinamento [...]. Os inúmeros pacotes de soluções prontas a serem digeridas em cursos rápidos, como receituários práticos” (MACHADO, 2011, p.28). Essa argumentação corrobora com as discussões e inquietações propostas nesse estudo, porque quando se trata de investir na EJA, o financiamento é menor, a qualidade inexistente, os cursos de capacitação são chamados de formativos e a problemática se perpetua.

De acordo com Moura (2011, p. 05)

A situação tende a se agravar ainda mais pelo caráter de atividade periódica ofertada em forma de campanhas com foco na alfabetização, onde o trabalho docente é delegado a voluntários, com formação pedagógica ou não, que se esforçam em troca de um salário, em muitos casos inferior ao do ensino diurno, sendo inaceitável ainda nos dias atuais ser concebida pelos sistemas como um dispositivo paralelo ao ensino básico e não como parte dele.

Segundo a autora, a EJA não pode mais ter o caráter de campanha ou programa em que voluntários e pessoas sem formação acadêmica atuam por que têm interesse no salário, mesmo que a remuneração seja inferior ao que é pago aos profissionais do turno diurno. Neste caso, o pagamento pelas aulas seria uma espécie de complementação de renda que, em outras palavras, chamamos de “bico”. Assim, o processo educativo precisa passar por sérias mudanças e a tarefa do professor não deve mais ser vista como um bico, mas como uma profissão que é digna de respeito e de valorização. Essa valorização pode acontecer em forma de incentivo no plano de cargos e carreiras e no investimento em políticas públicas de formação.

AS FRAGILIDADES DA FORMAÇÃO

Falar de formação de professor, especialmente da EJA, de acordo com Moura (2011, p.8) é “rever todos os elementos que fazem parte deste processo, aluno, escola e contexto social, considerando que o valor atribuído à escola pela sociedade em sua trajetória histórica é ensinar e possibilitar a apropriação do saber pelo aluno [...]”. Nesse sentido, a formação deve ser aquela responsável e comprometida não somente com os saberes do professor, mas principalmente com os conhecimentos que este deve construir para atender às necessidades do seu contexto educacional.

Explicitamos uma formação que atenda às necessidades educacionais e que provoque a reflexão acerca dos fatores que caracterizam o público da EJA. Esses fatores são vários, tais como a idade, a igualdade de direitos, a linguagem, a disparidade econômica, as diferenças sociais e a cultura. A caracterização da EJA aparece nas discussões dos fóruns nacionais, mas pouco se tem feito para mudar o descaso com que sempre foi tratada essa modalidade, mesmo conhecendo a trajetória histórica enquanto ensino supletivo. Ainda assim, pouco se tem feito para mudar a realidade, especialmente no que concerne ao investimento em formação de profissionais.

A fragilidade dessa formação acontece por falta de um aprofundamento teórico, prático e metodológico nas instituições de Formação. Pois, segundo Moura (2003, p. 63):

Nos cursos oferecidos pelas instituições formadoras, tanto em nível médio ou superior, sentimos a necessidade de aprofundamentos teórico-práticos no que se refere à educação de jovens e adultos, presente fragilidade da formação do professor, devido a não inclusão da EJA, nos currículos das instituições, bem como a finalidade de colocar em prática os princípios políticos e pedagógicos defendidos pela EJA, por falta de subsídios que deveriam ter sido adquiridos no curso de formação.

A autora evidencia o descaso com que é tratada a EJA e demonstra a incapacidade do professor atuar em sala de aula, quando se tem uma formação fragilizada que não acontece de forma efetiva através da licenciatura plena nem em formação contínua. Assim, quando um profissional, desprovido de conhecimentos sobre a EJA, precisa atuar nessa modalidade de ensino sofre decepções e frustrações porque se depara com alunos: sem conhecimento de leitura e escrita, desmotivados, que dormem na carteira devido ao dia cansativo de trabalho e que talvez, naquele dia só precise ser ouvido. Daí, a importância de se ter uma formação que assegurasse a qualidade das práticas educativas do professor, assim como consta na Resolução do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno nº 1, de 18 de fevereiro de 2002 acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica:

Art. 1º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, constituem-se de um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica.

Além disso, o Art. 2º traz algumas orientações inerentes à formação para que sejam desenvolvidas as atividades docentes, dentre elas destacam-se o preparo para:

- I - o ensino visando à aprendizagem do aluno;
- II - o acolhimento e o trato da diversidade;
- III - o exercício de atividades de enriquecimento cultural;
- IV - o aprimoramento em práticas investigativas;
- V - a elaboração e a execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares;

- VI - o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores;
- VII - o desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe.

Apesar de estabelecidas essas orientações, poucas ações se têm feito no que concerne às condições da formação inicial através dos cursos de licenciaturas, especialmente no de Pedagogia que prepara o profissional para a alfabetização. Vale destacar que o processo ensino e aprendizagem não deve ser conduzido como se faz com uma criança, haja vista o histórico de vida dos educandos que tiveram alguns poucos contatos com a escola e dela teve que se afastar por diversos motivos (trabalho, repetência, fome, miséria social) e ainda aqueles que nunca tiveram contato com a instituição escolar por motivos também já conhecidos e que após a idade adulta resolveu “compensar o tempo perdido” buscando a aprendizagem da leitura, da escrita, visando uma melhor colocação no mercado de trabalho e na sociedade.

Segundo Gatti (2008), a Federação, os Estados e Municípios implementaram algumas medidas preventivas e reparatórias que também não alcançam um resultado significativo, como é o caso de formações aligeiradas que acontecem a cada semestre no intervalo de quatro dias ou um encontro por mês com uma carga horária que não chega a oito horas por encontro, em que os profissionais em serviço recebem uma capacitação de acordo com as necessidades da EJA. Assim como descreve Gatti (2008, p.59-60):

O Programa de Formação de Professores em Exercício (Proformação), desenvolvido sob os auspícios do Ministério da Educação (MEC) com o objetivo de oferecer diploma de ensino médio a professores leigos; organizado em módulos, com multimeios e currículo organizado em eixos articuladores, atendeu até 2006 em torno de cinquenta mil docentes nas regiões Centro-Oeste, Norte e Nordeste.

Mesmo com esse “empreendimento”, não se pode deixar de notar que não é o suficiente nem em número nem em qualidade, pois o que se precisa compreender é que não basta apenas uma formação inicial em que o graduando cursa uma disciplina sobre os Fundamentos da EJA, não basta apenas aquele tempo de estágio, não basta uma capacitação de final de semana, não basta ficar somente discutindo as necessidades dessa modalidade de ensino.

Não se resolve o problema da formação com os cursos aligeirados, pois essas capacitações constituem os desafios pedagógicos enfrentados pelo professor. Assim, sob a análise de Machado (2011, p.28) “os inúmeros pacotes de soluções prontas a serem digeridas em cursos rápidos, como receituários práticos” confundem os objetivos pedagógicos da formação contínua e contrariam a lógica acadêmica que vende a ideia de uma formação de qualidade. Pois, em se tratando de processos formativos, esses não têm caráter de finalidade, mas constituem-se de atividades contínuas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ser professor na EJA é desafiador, considerando o índice de profissionais que ainda não tem preparo inicial nem contínuo para lidar com as adversidades que marcam essa modalidade de ensino. Contribuindo, segundo Moura (2003), para um processo educativo fragmentado em

que o professor ensina o aluno apenas as operações básicas como ler, escrever, contar, calcular. Além disso, os jovens e adultos, sentem necessidade de saber sobre seus direitos e deveres como forma de fazer valer sua cidadania, cobrando de dirigentes, aquilo que lhe é de direito, como o direito à educação, por exemplo.

Paulo Freire, em *Pedagogia do Oprimido* (2011) vem dialogar com o leitor acerca das mazelas sociais percebidas pelo educador. Este profissional, mergulhado em inúmeros problemas do povo oprimido, inicia uma série de indagações a respeito de seu trabalho. Assim, muitos questionamentos surgem do tipo: “Que fazer, enquanto educadores, trabalhando num contexto assim?” E ainda acrescenta: “Que precisamos nós, os chamados educadores, saber para viabilizar até mesmo os nossos primeiros encontros com mulheres, homens e crianças cuja humanidade vem sendo negada e traída, cuja existência vem sendo esmagada?” (FREIRE, 1996, p. 74).

Essas inquietações suscitam a reflexão em torno das condições do ensino e da aprendizagem, do saber que deve povoar as práticas do professor no cotidiano escolar. Nesse contexto, a formação contínua do professor funciona como resposta à necessidade de estar e agir no mundo, haja vista que esse mundo vive em constante mudança e o homem precisa dispor de saberes para mediar a relação com seus pares e acompanhar toda essa evolução, mas também deve construir novas maneiras de aprender.

Desse modo, a formação não deve ser vista como algo estático ou estanque, como uma capacitação, mas antes precisa possibilitar a abertura de caminhos por onde o professor deva percorrer durante toda a sua vida enquanto educador. Por isso é preciso ter bem definido o que é formação, como esta reflete as práticas em sala de aula e como o professor se percebe em processo de formação contínua. Por que as transformações no interior da sala de aula só acontecerão mediante a profissionalização dos docentes.

Investir na formação e na profissionalização docente é pensar em diferentes trajetórias de formação que garantam o acesso e a permanência dos profissionais que atuam na EJA, assim como especializações para o professor da EJA. Nesse sentido, não se pode deixar de pensar na elaboração de um currículo de formação para os educadores da educação básica a fim de contemplar as especificidades dessa modalidade.

A construção de processos formativos é uma ação desafiadora porque precisa envolver o trabalho colaborativo entre as escolas e as universidades, rompendo com os paradigmas da individualidade e do isolamento, constituindo-se como possibilidade de alavancar soluções para o desenvolvimento da Educação de Jovens e Adultos.

A formação de profissionais da EJA deve ser uma emergência no quadro das políticas educacionais e precisa ser repensada e agilizada em termos de qualidade, a fim de por fim à negação do professor que atua na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Pois, acreditamos que investindo e melhorando os processos formativos, estaremos também investindo em um processo ensino e aprendizagem de qualidade.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Sobre a formação do professor. In: _____; LEAL, Telma Ferraz (Orgs.). **A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento**. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ALVES, Rejane de Oliveira. **Missão educacional: aliança ou divórcio entre a formação e cidadania na educação de jovens e adultos em Pedreiras - MA?**. - Pedreiras, MA: FAESF, 2008. Monografia, 94 f.

ARROYO, Miguel González. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria A.G.C; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

BERNARDINO, Adair José. Exigências na formação dos professores de EJA. In: VII SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL. **Anais...** Itajaí, SC: UNIVAL, 2008.

FREIRE, Paulo. **Como trabalhar com o povo**. Comunidade Eclesial de Base. São Paulo, 1982. (Apostila)

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 39.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2011.

GATTI, Bernardete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**. v. 13 n. 37 jan./abr. 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/06.pdf>. Acesso em 30/07/2011.

GUIDELLI, Rosângela Cristina. **A prática pedagógica do professor do ensino básico de jovens e adultos: desacertos, tentativas, acertos...** Universidade Federal de São Carlos: São Carlos, 1996. Dissertação (Mestrado em Educação).

LIBERALI, Fernanda Coelho. **Formação crítica de educadores: questões fundamentais**. Taubaté,SP: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2008.

MACHADO, Maria Margarida. Os desafios políticos e pedagógicos da formação de educadores de EJA no Brasil. In.: SEMINÁRIO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, 3; 2011, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: Deriva, 2011.

MOURA, Maria da Glória Carvalho. **Educação de jovens e adultos: um olhar sobre sua trajetória histórica**. Curitiba: Educarte, 2003.

_____. **Educação de jovens e adultos - módulo 1**.Teresina: UFPI-EAD , 2011.

NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. 2.ed. Portugal: Porto, 2000.

_____. **Os professores e a sua formação**. Portugal: Dom Quixote, 1992.

RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica**. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf. Acesso em 29/jun/2011.

SOARES, Leôncio José Gomes. A formação do Educador de jovens e adultos. In: _____ (Org.). **Aprendendo com a diferença: estudos e pesquisas em Educação de Jovens e Adultos**. 2.ed. Belo Horizonte : Autêntica, 2006.

SCORTEGAGNA, Paola Andressa; OLIVEIRA, Rita de Cássia da Silva. A formação do professor da Educação de Jovens e Adultos: um processo contínuo e reflexivo. **Dialogia**. São Paulo, v.7, n.1, p.77-84, 2008.

ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas**. Lisboa: Educa editora, 1993.

Artigo recebido em 22/fev./2012. Aceito para publicação em 20/maio/2012. Publicado em 1/jun./2012.

122

Como citar o artigo:

ALVES, Rejane de Oliveira; MOURA, Maria da Glória Carvalho. Formação de professores da educação de jovens e adultos. In: **Revista Metáfora Educacional** (ISSN 1809-2705) – versão *on-line*, n. 12 (jan. – jun. 2012), Feira de Santana – BA (Brasil), jun./2012. p. 110-122. Disponível em: <<http://www.valdeci.bio.br/revista.html>>. Acesso em: DIA mês ANO.