FORMAÇÃO CONTINUADA NA DOCÊNCICA COM JOVENS E ADULTOS

Pâmela Rodrigues Altamor

Eveline Caren Genesini Pereira

Vanise Dos Santos Gomes

Resumo:

A pesquisa aqui apresentada refere-se à investigação acerca da importância da formação continuada de professores que trabalham com a Educação de Jovens e Adultos-EJA. Busca-se, para tanto, a análise e compreensão de dois aspectos. O primeiro deles diz respeito à análise do quadro de Sequência Lógica do curso de Pedagogia das universidades federais do Rio Grande do Sul-RS construído após a aprovação da Resolução CNE/CP nº 1/2006, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia. O segundo aspecto refere-se a breve discussão acerca da formação continuada de professores da EJA como elemento essencial na constituição destes profissionais. Como resultado desta investigação verifica-se a necessidade de uma formação continuada específica para os educadores que atuam com jovens e adultos. A conclusão deste estudo, ainda, denuncia a escassez de políticas públicas permanentes para a formação dos educadores da EJA e expressa a necessidade de priorizar tais políticas de forma que se garanta condições para a realização do trabalho docente.

Palavras-chave: formação continuada - Educação de Jovens e Adultos - constituição docente

INTRODUÇÃO:

Discussões relativas à formação de professores mobilizam pesquisadores no campo educacional, direcionando sua atenção para melhor compreender aspectos que norteiam tal formação. Entra em questão, assim, uma multiplicidade de questões que dizem respeito à formação de professores, estando, estas, ligadas à educação inicial, continuada bem como vivências que perpassam as histórias de vida dos docentes e que, de muitos modos, delineiam seu “ser professor”.

Neste artigo, buscamos apurar o olhar para a formação inicial e continuada de professores no que se refere à construção de competências para o trabalho junto a jovens e adultos. Temos ciência das limitadas possibilidades, neste espaço, de aprofundar discussões concernentes tanto à formação inicial quanto continuada de docentes. Diante disso, ressaltamos que nosso objetivo é anunciar problematizações quanto à formação para a docência no âmbito da

Educação de Jovens e Adultos-EJA que tornem possível questionar: que atenção é dada às discussões sobre EJA nos cursos de Pedagogia? Qual o papel da formação continuada na constituição do educador da EJA?

Assim, centramo-nos em análises preliminares do Quadro de Sequencia Lógica dos cursos de Pedagogia das universidades federais do Rio Grande do Sul-RS, buscando compreender qual o lugar destinado às discussões sobre EJA. Na continuidade, enfatizamos que o espaço destinado, nas escolas, à formação continuada de professores é lugar privilegio de constituição do professores atuantes na EJA, uma vez que põem em evidência discussões acerca do cotidiano vivenciado por aqueles que criam e recriam a educação.

São duas as principais questões que nos motivam às discussões propostas. A primeira diz respeito ao expresso pela Resolução CNE/CP nº 1/2006, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia. O citado documento reconfigura a organização do curso de Pedagogia, extinguindo as formações específicas e tornando-o uma Licenciatura de caráter geral. Tal resolução define que o curso formará profissionais para o magistério na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, como para as matérias pedagógicas no Curso Normal de nível médio e de cursos da Educação Profissional, e ainda mantêm a formação de profissionais da educação prevista no artigo 64[1] da Lei nº. 9394/1996.

Neste contexto à formação inicial de professores nos cursos de Pedagogia se caracteriza como polivalente uma vez que visa formar um profissional que possa transitar por diferentes áreas do conhecimento pedagógico, sem possibilitar, no entanto, aprofundamento teórico-prático em nenhuma delas. Sobre a formação inicial dos professores e professoras Imbernón (2011) salienta:

> Os futuros professores e professoras também devem estar preparados para entender as transformações que vão surgindo nos diferentes campos e para ser receptivos e abertos a concepções pluralistas, capazes de adequar suas atuações às necessidades dos alunos e alunas me cada época e contexto. Para isso, é necessário aplicar uma nova metodologia e, ao mesmo tempo, realizar uma pesquisa constante que faça mais do que lhes proporcionar um amontoado de conhecimentos formais e formas culturais preestabelecidas, estáticas e fixas, incutindo-lhes uma atitude de investigação que considere tanto a perspectiva teórica como prática, a observação, o debate, a reflexão, o contraste de pontos de vista, a análise da realidade social, a aprendizagem

[1] Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

> alternativa por estudos de casos, simulações, dramatizações. (IMBERNÓN, 2011, p.64)

Considerando as palavras de Francisco Imbernón, a estrutura da formação inicial deve possibilitar uma análise social e política das situações educativas, estabelecendo um papel decisivo na promoção não apenas do conhecimento profissional, mas de todos os aspectos que envolvem a profissão docente comprometendo-se com o contexto e a cultura em que esta se desenvolvendo. Segundo Tardif (2014, p.23), há uma necessidade urgente de repensar a formação inicial dos professores considerando os saberes docentes e as realidades específicas de seu trabalho cotidiano. "O saber do professor é plural, compósito, heterogêneo, porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber-fazer bastante diversos, provenientes de fontes variadas e, provavelmente, de natureza diferente".

Nessa perspectiva o autor expressa a vontade de encontrar nos cursos de formação de professores, uma nova articulação e um novo equilíbrio entre os conhecimentos produzidos pelas universidades e os saberes desenvolvidos pelos professores em suas práticas educativas.

No entanto, levando em consideração o anteriormente exposto, em um contexto de formação de professores a polivalência ganha lugar de destaque, no sentido de se considerar que a mesma é uma característica da docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Ou seja, o trabalho nos Anos Iniciais é polivalente no momento em que necessita dar conta do ensino de diferentes conteúdos ligados a também diferentes áreas do conhecimento, no entanto não está em questão apenas o ensino de conteúdos, mas também o conhecimento proveniente de um estudo mais atento acerca dos sujeitos com que iremos trabalhar e os principais aspectos psicossociais que os caracterizam.

Logo, não buscamos, aqui, analisar e teorizar sobre esta questão, mas sim lançar problematizações que possam contribuir com o debate sobre formação inicial e continuada de professores. Consideramos que os espaços na formação inicial de professores são limitados para discutir questões relativas às especificidades da educação em diferentes faixas etárias, argumentamos que é na formação continuada que tais espaços se fazem possíveis.

Sendo assim, a segunda questão em pauta diz respeito à importância da formação continuada de professores para educadores de jovens e adultos.

Questionamos acerca das limitadas possibilidades de, em um curso de Pedagogia, trabalhar as especificidades de saberes necessários para atuação em diferentes áreas do conhecimento e junto a diferentes sujeitos: crianças, jovens e adultos. Tendo isto em consideração, entendemos que é na formação continuada que educadores da EJA constroem a ancoragem necessária para constituir sua profissionalização. Importa dizer que o conceito de

profissionalização que nos respalda é o mesmo apresentado por Imbernón (2011, p.25) o qual apresenta a profissionalização enquanto um processo socializador, ou seja, um processo que fundamenta-se nos valores da cooperação entre os indivíduos e do progresso social rompendo com o conceito neoliberal de profissão, que se limita em características e capacidades específicas de uma profissão.

Buscamos dar um lugar de destaque, aqui, à formação continuada, tendo em vista sua fundamental importância para a construção do sentido de coletividade no espaço escolar, bem como para discutirem-se questões emergentes do cotidiano dos professores, sendo pensadas, refletidas, teorizadas e solucionadas tendo em vista a voz e a ação dos sujeitos que constroem e reconstroem a escola diariamente.

A formação continuada dos professores da educação básica é assegurada no Art. 67 da Lei 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e tem como objetivo oferecer ao educador a possibilidade de discutir, refletir e buscar construir coletivamente conhecimentos sobre o cotidiano escolar.

No contexto desta discussão cabe destacar estudos de Imbernón (2009, p.30), os quais ressaltam que o caráter que tem sido atribuído à formação continuada não contribui de modo significativo à formação dos educadores. O autor expressa que, "os encontros oferecidos aos professores têm se convertido, muitas vezes, em potencializadores da exclusão social, pois não parecem acrescentar informações significativas para qualificar suas práticas". Ainda, complementa:

> Paradoxalmente, há muita formação e poucas mudanças. Talvez seja porque ainda predominem políticas e formadores que praticam com afinco e entusiasmo uma formação transmissora e uniforme, com um predomínio de uma teoria descontextualizada, válida para todos, estejam onde estiverem, distante dos problemas práticos reais, com base num professor médio que não existe. (IMBERNÓN, 2009, p.34)

Soares (2008, p.85) contribui com o debate, chamando a atenção para a importância das discussões envolvendo a formação dos profissionais que atuam na Educação de Jovens e Adultos, uma vez que "a formação dos educadores tem se inserido na problemática mais ampla da instituição da EJA como um campo pedagógico específico que, desse modo, requer a profissionalização de seus agentes".

Todo educador tem o direito de participar de processo de formação continuada permanente que tenha como enfoque as especificidades de sua ação docente. Que especificidades são essas que envolvem a docência na EJA? Destacamos algumas que a

diferem daquelas dos educadores de outras modalidades de ensino como o desafio de atuar com uma grande diversidade de educandos na mesma sala de aula; a alta rotatividade dos educandos e o chamado rejuvenescimento da EJA.

Importa ressaltar que, para que possamos evidenciar efetivos avanços na qualidade da formação de professores da EJA, é essencial pensarmos acerca da diversidade de sujeitos com quem futuros professores atuarão, considerando a multiplicidade de desafios, para além dos conteúdos curriculares, que se apresentam cotidianamente aos docentes.

Arroyo (2005, p.29) ao escrever sobre a diversidade que envolve os estudantes da EJA, afirma que, "desde que a EJA é EJA, os jovens e adultos são os mesmos: pobres, desempregados, vivem da economia informal, negros, vivem nos limites da sobrevivência". O autor ainda chama atenção para o discurso escolar que os trata, *a priori*, como os repetentes, evadidos, defasados, aceleráveis, deixando de fora dimensões da condição humana desses sujeitos, ou seja, desconsiderando as condições sócio-históricas que os constituem.

Diante deste perfil apontado por Arroyo (2005), a docência na EJA depara-se com jovens e adultos muitas vezes desmotivados para a educação escolarizada, o que contribui significativamente para sua pouca frequência em sala de aula, provocando, muitas vezes, índices altos de evasão. Além disso, pode-se evidenciar uma alta rotatividade dos educandos em termos de presença em sala de aula, realidade este vinculada à evasão.

Uma outra questão a ser considerada ao tratarmos das especificidades da EJA é a juvenilização que vem atravessando a Educação de Jovens e Adultos atualmente. O ingresso cada vez mais antecipado dos jovens nas classes de EJA é mais um dos desafios que o educador de jovens e adultos vem encontrando. É um novo perfil da EJA que se apresenta e com ele se constituem diferentes práticas educacionais, vivências, demandas, especificidades, ressaltando a relevância de um processo formativo constante.

Diante destes aspectos, a importância da formação continuada específica para educadores da Educação de Jovens e Adultos se destaca, de forma que proporcione aos educadores reflexões acerca da complexidade que envolve o trabalho em sala de aula com jovens e adultos, atrelado à diversidade e necessidades dos educandos. Arroyo (2006, p. 21), ao tratar da formação específica para EJA, considera que "se caminharmos no sentido de que se reconheçam as especificidades da Educação de Jovens e Adultos, aí sim teremos de ter um perfil específico do educador da EJA e, consequentemente, uma política específica para a formação desses educadores".

Tendo em consideração o debate acima mencionado, a pesquisa aqui apresentada buscou ampliar a compreensão acerca dos argumentos necessários para respaldar-se a constituição de processos formativos continuados para educadores da EJA. Sendo assim, apresentamos resultados de uma investigação bibliográfica, a qual compreendeu dois processos complementares. No primeiro, realizamos uma análise do quadro de Sequencia Lógica dos cursos de Pedagogia ofertados nas Universidades Federais do Rio Grande do Sul, buscando compreender qual o lugar ocupado pelas discussões da EJA. No segundo momento, argumentamos acerca da importância de espaços de formação continuada no interior das escolas como modo de formação da profissionalização dos professores envolvidos em este nível de ensino.

DISCUSSÃO E RESULTADOS:

Pensar a respeito do lugar ocupado pelas discussões sobre educação de pessoas jovens e adultas na formação inicial de pedagogos é questionar acerca do espaço destinado aos estudos e avanços das compreensões sobre este campo educacional no curso de licenciatura.

Tendo isto em consideração, questionamo-nos, como questão inicialmente motivadora deste estudo, sobre que espaços, no curso de Pedagogia, futuros professores têm para envolverem-se mais efetivamente com discussões sobre a Educação de Jovens e Adultos.

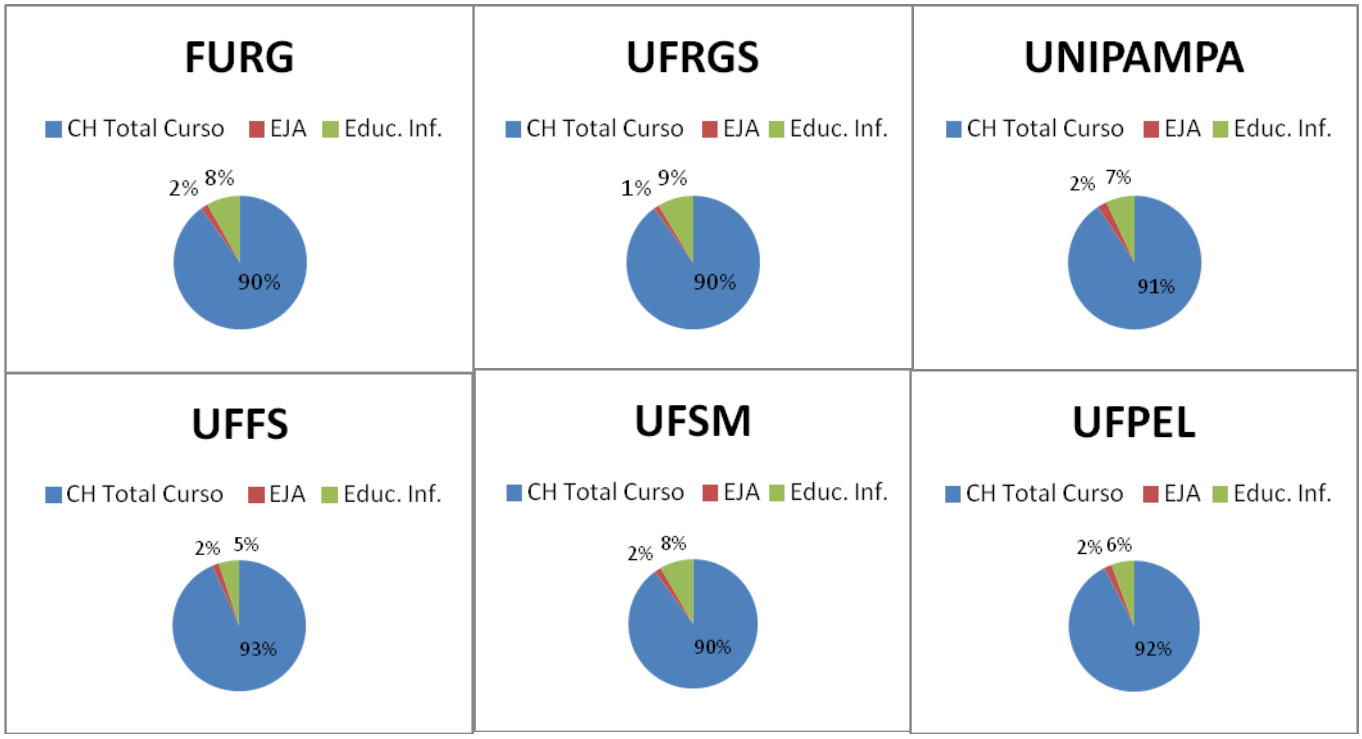
Trazemos, aqui, análise realizada no primeiro semestre de 2016 das grades curriculares que configuram os cursos de Pedagogia das seis universidades federais do estado do Rio Grande do Sul: FURG[2], UFSM[3], UFRGS[4], UFFS[5], UFPEL[6] e UNIPAMPA[7]. Com tal análise buscamos perceber o que é ofertado aos professores, em sua formação inicial, no que se refere aos estudos que envolvem as especificidades da docência na EJA.

Tal estudo partiu da coleta dos dados diretamente nos sites eletrônicos das próprias universidades. Observa-se que, ao considerar a carga horária total dos cursos de Pedagogia de tais universidades, há oferta de apenas uma disciplina que trata especificamente da Educação de Jovens e Adultos, o que correspondem no máximo a apenas 2% da carga horária total dos cursos. Outras disciplinas são oferecidas como optativas.

[2] Universidade Federal do Rio Grande- FURG
[3] Universidade Federal de Santa Maria - UFSM
[4] Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS
[5] Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS
[6] Universidade Federal de Pelotas- UFPEL
[7] Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA

Entendemos que este fato contribua para a histórica marginalização que acompanha a Educação de Jovens e Adultos, pois, mesmo os cursos se configurando como polivalentes e devendo atender múltiplas formações, ao compararmos o número de disciplinas vinculadas às discussões sobre infância, por exemplo, encontramos uma carga horária que representa mais que o dobro da oferecida para os debates pertinentes à EJA. Podemos melhor visualizar tais informações a partir dos gráficos a seguir:

Gráfico I: Panorama da carga horária dedicada a Educação de Jovens e Adultos nos cursos de Pedagogia nas Universidades Federais no estado do Rio Grande do Sul



Se ampliarmos a análise, prestando atenção nas ementas das disciplinas que constituem os componentes curriculares dos cursos de Pedagogia das universidades acima mencionadas, é possível verificar que a EJA é citada em algumas disciplinas que envolvem metodologias da Língua Portuguesa, Matemática, Alfabetização e Ciências Sociais. No entanto fica o questionamento: Será que essas disciplinas dão conta de discutir de forma específica a complexidade que a Educação com Jovens e Adultos demanda?

Sendo limitadas as discussões sobre a Educação de Jovens e Adultos, limitam-se, por consequência, as possibilidades de melhor compreender os sujeitos que compõem a EJA: que educandos são estes? Importa destacar, aqui, que a desvalorização das discussões pertinentes à EJA na formação inicial impacta não apenas a organização do trabalho dos professores que

atuarão nesta modalidade de educação. Para além disso, tal desvalorização refletirá na manutenção de uma estrutura que podemos chamar de despreparada para atender aos jovens e adultos.

A formação inicial que pouco valoriza a discussão de áreas específicas do conhecimento acaba por gerar um contingente de professores despreparados para o campo específico de sua atuação. No caso da EJA, há de se considerar que, conforme expressa Arroyo (2006), não há parâmetros sobre o perfil do educador da EJA uma vez que também não há, segundo o autor, clara definição sobre a própria EJA.

Entendemos que pouco avançamos no que refere à clareza quanto a tal perfil, mesmo dez anos após o citado por Arroyo. De acordo com o observado nos gráficos acima, as discussões sobre EJA ocupam lugar periféricos nos cursos de Pedagogia analisados encaminhando, por consequência, a formação de docentes pouco cientes dos desafios que enfrentarão ao virem a atuar no campo da educação de pessoas jovens e adultas.

É neste sentido que destacamos a importância da formação continuada específica para os educadores de jovens e adultos, de modo que esta formação reconheça as especificidades da docência em EJA e se configure enquanto momento de reflexão, debate e troca de experiências, oportunizando aos educadores respaldo teórico e pedagógico para atuar com as especificidades desta modalidade de ensino.

> Uma formação deve propor um processo que dote o professor de conhecimentos, habilidades e atitudes para criar profissionais reflexivos ou investigadores. O eixo fundamental do currículo de formação do professor é o desenvolvimento de instrumentos intelectuais para facilitar as capacidades reflexivas sobre a própria prática docente, e cuja meta principal é aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a educação e a realidade social de forma comunitária. (IMBERNÓN, 2011, p.55)

Em se tratando da especificidade de tal formação, defendemos a constituição de processos realizados dentro do contexto escolar com docentes que, cotidianamente, vivenciam tal contexto. Neste sentido, referimo-nos a uma formação continuada que vai além de momentos pontuais anunciados como palestras ou oficinas, sendo espaços abertos ao debate acerca dos saberes da experiência construída no exercício da docência. Para Tardif (2014):

> [...] os saberes oriundos da experiência de trabalho cotidiana parecem constituir um alicerce da prática e da competência profissionais, pois essa experiência é, para o professor, a condição para aquisição e produção de seus próprios saberes profissionais. Ensinar é mobilizar uma ampla variedade de

> saberes, reutilizando-os no trabalho para adaptá-los e transformá-los pelo e para o trabalho. (TARDIF, 2014, p.21)

Ao pensar na formação continuada de professores a partir da coletividade e da valorização do espaço escolar, acaba-se por destacar o sentimento de partilha e de aprendizagem coletiva, o que gera aprendizagens apropriadas não apenas pelo grupo de professores, mas também pelos estudantes no momento em que práticas de aprendizagem coletiva são a eles possibilitadas. Neste sentido, viver a aprendizagem coletiva enquanto docente é aprender a ensinar sua importância na constituição de um grupo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

A partir dos argumentos mencionados consideramos que o processo de formação continuada específico para educadores de jovens e adultos oportuniza reflexões acerca da complexidade que envolve o trabalho em sala de aula, contribuindo com a constituição dos educadores, e sua identificação com o campo do conhecimento com o qual trabalham.

Acreditamos, assim, que os processos de formação continuada de educadores da EJA devam se constituir enquanto momento de reflexão, debate e compartilhar de experiências, oportunizando aos professores experiências teóricas e pedagógicas para atuar com as especificidades desta modalidade de educação.

A importância da formação continuada específica para educadores da EJA proporciona aos docentes reflexões acerca da complexidade que envolve o trabalho em sala de aula com jovens e adultos, atrelado à diversidade e necessidades dos educandos, da escola e da comunidade que atende. Neste sentido**,** a escola se constitui enquanto *lócus de formação continuada do educador* implicando um olhar pedagógico voltado para a instituição escolar enquanto espaço de formação coletiva, onde a experiência profissional docente e os saberes específicos dos professores são considerados eixos centrais do processo formativo, ultrapassando os aspectos burocráticos de exigências de planos de aula, objetivos, avaliação, frequência e notas. Neste sentido, o processo de formação deve ter como referencial o saber docente, o reconhecimento e valorização desse saber, considerando às etapas de desenvolvimento profissional.

Neste sentido, destacamos ser urgente rever e repensar as políticas públicas de formação designadas à EJA no sentido de ampliar o financiamento destinado à Educação de Jovens e

Adultos e rever a situação de despreparo e desvalorização profissional dos educadores que a ela se dedicam.

Ao longo do processo histórico encontramos a Educação de Jovens e Adultos sendo abordada precariamente na educação brasileira e essa precarização se apresenta nas "entrelinhas" das políticas públicas. As políticas públicas voltadas a essa modalidade de ensino, em sua maioria, são estabelecidas a partir de interesses econômicos e políticos, buscando atender os anseios do sistema capitalista o qual estamos inseridos. Nessa perspectiva, Haddad e Ximenes (2008, p.130) denunciam a "desqualificação da educação de pessoas jovens e adultas no âmbito das políticas públicas". Os autores expressam que, "[...] a EJA é ainda hoje tratada como um 'direito de segunda categoria', não sendo digna de receber o mesmo tratamento das demais etapas e modalidades da educação básica".

Cabe ressaltar que não desconsideramos os avanços envolvendo a Educação de Jovens e Adultos, todavia, ainda, são muitos os problemas que a acompanham historicamente, dentre eles encontramos, a precária infraestrutura para atender aulas noturnas, escasso respaldo teórico e pedagógico, falta de recursos financeiros, desvalorização dos professores. É pouco, muito pouco, o que se oferece aos professores em termos de desenvolvimento profissional, diante da diversidade que constitui uma turma da EJA.

No entanto, entendemos que os avanços serão mais significativos mediante a mudança de políticas educativas auxiliadas pelas reivindicações dos professores, como a reivindicação de uma maior autonomia profissional, entendida como autonomia compartilhada por todos que intervêm no processo educativo. Deste modo os professores devem atuar como "protagonistas" de seu processo formativo e sua profissionalização deve ser pautada numa formação coletiva, reflexiva e participativa que se configure numa cultura profissional politizada que compreenda o professor enquanto agente dinâmico cultural, social e curricular.

REFERÊNCIAS:

ARROYO, Miguel. **Formar educadoras e educadores de jovens e adultos**. In: Soares, Lêoncio. (Org.) Formação de educadores de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução 1/2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura**. Maio de 2006b. Disponível em <http://mec.gov.br/cne>Acesso em 2 de junho de 2006.

BRASIL (1996). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*,

rasília, DF, 23 dez. 1996. Acesso em janeiro, 15, de 2013 em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm

HADDAD, S. & Ximenes, S. (2008). **A educação de pessoas jovens e adultas e a nova LDB: um olhar passado dez anos**. In: I. Brzezinski (Org.). LDB dez anos depois: reinterpretação sob diversos olhares. (pp.131-148). São Paulo: Cortez.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional: Formar-se para a mudança e a incerteza**. 4ª edição. São Paulo: Cortez, 2004.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: novas tendências.** São Paulo: Cortez, 2009.

SOARES, Leôncio (Org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica/SECAD-MEC/UNESCO, 2006. 296p

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 17ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.