O PROCESSO FORMATIVO DO PROFISSIONAL ATUANTE NA EJA

Thânia Mara Kaminski Jacon – UEPG – tha.jacon@uol.com.br
Rita de Cássia da Silva Oliveira – UEPG – soliveira13@uol.com.br

Resumo: Apenas a formação universitária não é suficiente para preparar o profissional da área da educação para atuar em sala de aula. Isso se aplica inclusive quando os discentes são jovens e adultos. Aos profissionais que se dedicam a esse segmento educacional cabe a busca constante por cursos de aperfeiçoamento e diversas leituras complementares sobre o tema, para enriquecimento pessoal e profissional. Já as redes públicas de ensino devem investir na ainda mais na formação desse profissional, garantindo assim maior qualidade de ensino.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Formação Docente; Políticas Públicas.

Introdução:

Todos estamos inseridos em uma sociedade que vive um turbilhão de informações, com muitas mudanças. O pensamento capitalista está presente em todas as camadas sociais: desde detalhes singelos até grandes empresas, sistema político, etc. Diante de todas essas transformações, cada vez mais essa mesma sociedade capitalista exige constante superação de seus membros. Esse fato certamente fez com que muitos jovens e adultos que, outrora, pelos mais diversos motivos abandonaram o espaço escolar, retornem ao mesmo, repletos de anseios e motivados pela esperança de um futuro mais promissor. Isso é um ponto extremamente positivo, segundo Fuck (1994), é necessário acreditar que o indivíduo é capaz de aprender, ser criativo, enfrentar e inclusive assumir as conseqüências de suas atitudes. O primeiro passo – e muito significativo – é o fato de que eles retornam a escola, abertos e dispostos a aprender e ensinar.

Diante da grande procura pelas salas de aula na educação de jovens e adultos, se fez necessária uma revisão, reformulação desta modalidade de ensino. Ainda é válido ressaltar que, mesmo com todos os desafios que surgiram mediante a excessiva procura por tais vagas, esse fato tornou-se um motivo de

orgulho para as administrações públicas, afinal demonstra o interesse da população em adaptar-se as exigências da sociedade. Além disso, as altas taxas de analfabetismo tendem a diminuir conforme a capacidade de atendimento da demanda. O Brasil, mesmo com os inúmeros programas que visam banir o analfabetismo, ainda possui muitos analfabetos.

A discussão em torno do tema é antiga. Fávero (2004), afirma que o analfabetismo no nosso país vem sendo discutido desde o Brasil Colônia e Império. Mas foi no século XX que o problema passou a ser encarado como um desafio nacional. De acordo com o censo de 1940, os analfabetos brasileiros chegavam a 55% da população (acima de 18 anos). Diante de números tão altos e assustadores, pois demonstra e comprova que a educação era de acesso restrito, os primeiros projetos para sanar esse problema começam a serem lançados. Em 1942, a nível nacional é lançada a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). Mesmo com uma proposta ampla, baseada na educação sistematizada pela Unesco, acredita-se que a CEAA era assistencialista e de ações meramente compensatórias. Diante das inúmeras críticas, sociólogos e técnicos de educação do MEC/Inep reestruturam a educação em todo sistema municipal de ensino e o aplicam em cidades-piloto. A Igreja Católica também intervém, defendendo a educação rural de massa e cria o Movimento de Educação de Base (MEB).

Em 1962 é criado o Movimento de Cultura Popular (MCP). Dele, surge outro importante programa, o Sistema Paulo Freire de Alfabetização de Adultos. Atualmente, programas como Alfabetização Solidária e a própria EJA (Alfabetização de Jovens e Adultos), vinculados ao governo federal, estão atingindo um antigo objetivo: levar à todos os brasileiros a oportunidade de ter acesso a educação sistematizada. Muito de fala da importância de alfabetizar a população, os meios de comunicação são incansáveis nessa luta.

A situação periclitante vivida hoje é o resultado de uma postura social opressora de um passado não tão distante. Freire (2007) afirma que os oprimidos entendem perfeitamente a sociedade opressora em que estão inseridos. E que a libertação, caminho trilhado arduamente, é o caminho para uma vida melhor, mais digna, mas humana.

Diante de todos esses fatos, lutas e transformações constantes, houve uma crescente necessidade de adaptação, tanto de espaços físicos, passando por

adequações legais, até de profissionais preparados para atender essa camada da sociedade que anseia mudanças, e urgentemente.

Problemática:

Uma grande vitória rumo ao objetivo de alfabetizar adultos está no fato de que hoje há uma estrutura nos programas de letramento de jovens e adultos. Há uma política pública que embasa mas nem sempre dá coerência ao trabalho executado nas salas de aula. È importante destacar novamente: há uma organização na estrutura.

Como cada município tem a liberdade de fazer as adequações que julgar necessárias dentro da realidade que está inserido e respeitando leis superiores, há um ponto que está seguindo na contramão de todo o processo: a prática do professor atuante na educação de jovens e adultos deixa a desejar.

Sem dúvidas o início do problema se dá na formação acadêmica. Os cursos superiores que preparam os profissionais da área da educação oferecem apenas uma visão geral da realidade da EJA. Na grande maioria não há sequer um espaço exclusivo para a discussão e conhecimentos aprofundados das reais necessidades deste segmento de ensino. O que, aliás, é uma incoerência, pois a EJA desponta como necessidade da sociedade e promessa de formação de cidadãos críticos e conscientes, além de mão-de-obra capacitada para suprir as exigências do mercado de trabalho.

Muitas são as conseqüências desta falta de preparo. O que se vê nas salas de aula são profissionais que não sabem como agir diante de situações corriqueiras e acabam por infantilizar os adultos.

Outro fator que influencia na prática do profissional da educação diz respeito a sua formação contínua. Há instituições que oferecem cursos de aperfeiçoamento constante, porém há outras que desmerecem essa prática e fica a critério do professor atualiza-se ou não.

Nesse âmbito, acaba-se recaindo no insucesso dos programas de alfabetização, que mesmo bem estruturados teoricamente deixam a desejar na prática. O resultado final não poderia ser diferente: ou se forma um analfabeto funcional, que mesmo tendo passado pelas salas de aula da EJA não é capaz de ser crítico e pôr em prática sua cidadania, ou então ele termina o ano letivo da

mesma forma que iniciou. E no próximo ano ele estará presente na mesma sala de aula, a mercê do professor.

Talvez tenha se pensado exacerbadamente na estrutura das escolas para jovens e adultos (e isso é muito válido!), que se tenha deixado para trás a formação do profissional que nela atua. Esse é o momento de se pensar e voltar atrás para rever tal situação. Isso será significativo se realmente houver interesse de formar plenamente essa clientela. Não apenas para constar em pesquisas, como números relevantes, mas sim com um comprometimento integral na formação desses indivíduos que, como cidadãos, merecem uma educação integral e de qualidade.

Desenvolvimento:

Em visitas a algumas escolas que ofertam a Educação de Jovens e Adultos, o que se pode observar é a freqüência com que os professores infantilizam seus alunos. Por lei, só pode ingressar na EJA pessoas com idade igual ou superior a 15 anos. Assim sendo, eles já são adolescentes, embora a grande maioria seja realmente de jovens e adultos. De acordo com Oliveira (2004), "no caso da EJA, outro agravante se interpõe e se relaciona com o fato de que a idade e vivência social e cultural dos educandos é ignorada." Diante disso, o professor, mesmo inconscientemente, acaba por tratar seus alunos como se os mesmos fossem crianças e não trouxessem consigo uma bagagem considerável de conhecimentos. A linguagem, os trabalhos mimeografados com desenhos e gravuras totalmente infantis, enfim, todo o procedimento da aula leva a crer que se está trabalhando com crianças.

Nas salas de aula observadas, o público tinha faixa etária entre 15 e 76 anos. A grande maioria (64%) tinha entre 28 e 59 anos. Não há lógica em interagir com esses adultos referindo-se "a folhinha de atividades" ou então "as continhas para serem resolvidas". Embora o grupo não expressasse claramente, havia certo constrangimento diante desse vocabulário. Oliveira (2004) ainda se coloca contra o hábito de falar no diminutivo mesmo com alunos pequenos, entendendo que isso desqualifica o aluno.

Outro acontecimento incoerente é a tarefa para casa. Esse é um procedimento totalmente compreensível quando se está ensinando crianças, pois há a necessidade de criar neles o hábito de estudar fora dos muros da escola,

além de formar nos mesmos o conceito de responsabilidade, que é também o intuito da tarefa. Mas na EJA isso torna-se totalmente dispensável, afinal, esses indivíduos estão ali por vontade própria, dispostos a aprender e se superar, sem esquecer-se que a maioria trabalha e dispensar tempo para tarefa de casa é praticamente impossível. Até mesmo em relatos informais dos alunos, aqueles que porventura possuem tempo livre procuram voluntariamente formas de estudar e manter-se informados.

Mesmo diante desses acontecimentos, que são mais freqüentes do que se imagina, não há como condenar o professor. Afinal, muitas vezes por motivos pessoais, ele veio da educação infantil direto para a educação de jovens e adultos sem experiência prévia ou alguém experiente para orientá-lo nessas situações. A forma de conduzir o processo ensino-aprendizagem e o diálogo com a turma lhe parecem adequados.

Essa 'inadequação da escola' (ALARCÃO, 2001), precisa ser revista. É preciso que ocorra nela uma mudança paradigmática. Tanto a escola quanto o professor precisam ser reflexivos. Mas de nada adianta transformar o discurso e a prática continuar falha. Barreto apud Gadotti (2005) citam exemplos de equívocos que acontecem com determinada freqüência na formação dos alfabetizadores. Acreditar que a formação pode tudo ou que a formação antecede a ação estão entre os erros mais comuns.

O primeiro nasce de uma visão autoritária do processo educativo, que não concebe o educando como um sujeito. Mas é importante destacar que, mesmo a formação não podendo tudo, alguma coisa ela pode, que será subsídio para futuras conquistas. Já em relação a formação que antecede a ação, o equívoco está no fato de que, para se buscar uma formação ampla e completa, é preciso haver dúvidas, perguntas que estimulem essa procura.

Aqueles profissionais da educação que mesmo sem apoio ou estímulo para se aperfeiçoarem buscam por interesse próprio informações sobre como melhorar sua prática dentro da realidade que estão inseridos, desenvolveram interiormente questões que são norteadoras desta busca.

Libâneo (2004) diz que "é na escola, no contexto de trabalho, que os professores enfrentam e resolvem problemas, elaboram e modificam procedimentos, criam e recriam estratégias de trabalho e, com isso, vão promovendo mudanças pessoais e profissionais." Neste âmbito, é preciso

valorizar a formação continuada não apenas como um processo que auxilia e transforma a prática profissional, mas sim como um instrumento de valorização pessoal. O profissional que exerce com êxito sua função, sente-se realizado também pessoalmente, garantindo uma vida mais gratificante amplamente.

Outro fator que causa confusão é a idéia de que se pode separar a teoria da prática. Na realidade elas são indissociáveis, pois não há uma prática sem uma teoria para sustentá-la. Além disso, a teoria promove um prévio conhecimento da realidade, o que será de suma importância no momento de agir sobre a mesma.

Aquele professor que é capaz de refletir criticamente sobre suas ações, consciente das divergências entre aquilo que pensa e faz, possui uma ampla capacidade de questionamento. Há muitas dificuldades impostas pelo próprio sistema, o que faz do processo um caminho muito mais árduo. Com esses empecilhos o ato de reflexão, que não é rápido nem fácil, torna-se inda mais dificultoso. Mas nada que a vontade de ampliar conhecimentos e melhorar a prática não sejam capazes de superar.

Professores que atuam na área afirmam que a falta de incentivo por parte das instituições de ensino favorecem a falta de interesse pela busca a formação continuada. É preciso muita força de vontade e curiosidade para buscar, sem apoio nem indicações concretas, informações para aperfeiçoar-se.

O dado mais impressionante e que merece destaque é que, quando questionados sobre obras lidas recentemente e relacionadas a educação de jovens e adultos, a grande maioria dos entrevistados relatou que simplesmente não tem lido nada sobre o assunto. Nem reportagens de revistas, jornais, nada. Mas então, como eles se mantém informados sobre as inovações na área? Os professores relatam que recebem informações mensais vindas da Secretaria de Educação e que estão muito próximas da realidade vivida na escola.

Não há registro de cursos periódicos no ano decorrente. Há sim reuniões mensais para discutir o andamento do ensino, mas não se caracterizam como cursos de formação continuada.

Nas escolas há um coordenador da EJA, responsável pelo segmento naquela instituição. Esses coordenadores, por vezes até criticam negativamente a ausência de formação continuada pa ra os professores, acreditando que o grande responsável por essa falha é a Secretaria de Educação. Num primeiro

momento ele está correto. Mas apenas num primeiro momento, pois as escolas possuem a liberdade de se organizar e promover reuniões de estudo, que se caracterizam como formação contínua, de acordo com suas vontades e necessidades. Para Nóvoa (1997, p.26): "A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando."

Acredita-se que quando há um real interesse pela formação pessoal e aperfeiçoamento profissional, mesmo que não haja empenho por parte da cúpula do ensino, deve haver vontade por parte dos docentes. As escolas, coordenadores da EJA e professores atuantes nessa modalidade de ensino precisam comprometer-se e procurar manter-se informados mesmo que individualmente. É uma necessidade tanto pessoal como profissional. Há muitos meios para isso.

Para compreender questões relacionadas ao currículo, que também são consideradas pelos profissionais docentes algo determinante, é preciso abordar o que são as teorias de currículo. Desarticulando, uma teoria seria "uma representação, uma imagem, um reflexo, um signo de uma realidade que – cronologicamente, ontologicamente – a precede" (SILVA, 2007). Já currículo é encarado como um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos. Na obra *The curriculum* (1918), Bobbitt afirma que "o currículo é (...) a especificação precisa de objetivos, procedimentos e métodos para a obtenção de resultados que possam ser precisamente mensurados."

De acordo com a etimologia da palavra, currículo vem do latim *curriculum* que significa "pista de corrida", ou seja, um caminho previamente determinado e que precisa ser cumprido, seguido. A questão central é qual pista de corrida deve ser escolhida para percorrer. Em outras palavras, a chave para se compreender uma teoria de currículo é desvendar qual conhecimento deve ser ensinado.

As teorias se diferem pela ênfase que dão a determinados elementos: visão de mundo, de homem, de conhecimento, a forma como vêem a sociedade, cultura, etc. O que, afinal, é importante e deve ser priorizado nesse processo? O que deve estar contido no currículo?

Na maioria das vezes consta no currículo aquilo que foi previamente selecionado. A partir daí é necessário justificar o que foi e o que não foi escolhido para compor o currículo.

As teorias de currículo podem ser separadas em três grupos, de acordo com aquilo que valorizam e colocam em prática: teorias tradicionais, teorias críticas e teorias pós-críticas do currículo.

As teorias tradicionais são neutras e desinteressadas. Abordam conceitos como ensino, metodologia, planejamento, objetivos, enfim, concentram-se em questões técnicas. As teorias críticas e pós-críticas, por sua vez, não tem nada de neutras ou desinteressadas, ao contrário, estão preocupadas em responder questões, um verdadeiro elo entre saber, identidade e poder.

Cada uma aborda diferentes conceitos, de acordo com a forma que empregam tais conceitos. As teorias críticas enfatizam a ideologia, capitalismo, emancipação e libertação; as teorias pós-críticas destacam o multiculturalismo, a subjetividade, o saber-poder, a cultura.

Diante dessa breve análise sobre o real sentido do currículo, fica mais confortável apontar tanto pontos falhos como pontos positivos do currículo adotado para a educação de jovens e adultos.

Quais as intenções explícitas e implícitas no currículo?

Nas séries iniciais da EJA prioriza-se o ensino da língua portuguesa e da matemática. Os alunos possuem material didático (livros específicos), que foram projetados de acordo com suas reais necessidades, determinadas em prévia pesquisa elaborada por uma instituição reconhecida nacionalmente.

Para as classes que possuem alunos em processo de alfabetização, há um material específico de alfabetização. A prioridade é o ensino da língua portuguesa e da matemática. Ainda assim, os textos são abrangentes, tratam de assuntos amplos que remetem os alunos a refletir e conhecer outros assuntos. As atividades são pouco reflexivas, exigem muito mais cópia do que entendimento do texto. Em algumas atividades o aluno precisa expor suas idéias, o que privilegia sim o pensar e o raciocínio.

No campo da matemática, as atividades estão relacionadas com exemplos (nem sempre comuns à realidade do aluno). Os exercícios são de treinamento e por vezes, um tanto quanto repetitivos. A bagagem que os alunos trazem quando chegam a escola faz com que eles possuam maior facilidade nesta área.

Durante as explicações, o assunto que parecia estranho acaba tornando-se repleto de exemplos do cotidiano.

Em entrevista realizada com os docentes, todos (100%) afirmaram considerar o material didático enviado pela Secretaria de Educação adequado para sanar as dificuldades encontradas dentro e fora de sala de aula. Os alunos também demonstram simpatia pelo material. Ele é utilizado diariamente. Apenas em casos isolados ele não é utilizado. Um exemplo presenciado em sala de aula é de um aluno de 18 anos com grandes dificuldades de aprendizagem e até mesmo de socialização. Para ele, a professora regente elabora atividades em folha de papel, com pouca dificuldade de ser solucionada. Além disso, o aluno necessita de atendimento individual constante.

Esse fator também é outro agravante nas salas de aula, pois os professores não possuem apoio especializado para alunos com dificuldades de aprendizagem acentuada. Diante disso, cada qual trabalha como julga conveniente e correto.

Já para os alunos alfabetizados, que basta concluir as primeiras séries da educação básica, há outros livros didáticos, inclusive elaborados por outra instituição reconhecida. Neles, prioriza-se também o ensino da língua portuguesa e da matemática. Entretanto, há capítulos destinados ao ensino de História, Geografia e Ciências. Com textos repletos de informações, os alunos adquirem outros conhecimentos, muito mais amplos. Como os livros não são elaborados pela própria Secretaria Municipal de Educação, esses temas são abordados de forma ampla, sem destacar a regionalidade.

Aí dois pontos são considerados: um que leva os alunos a adquirirem conhecimentos sobre lugares que, talvez, jamais terão a oportunidade de conhecer presencialmente; outro ponto é o fato de que seria muito mais significativo aprender sobre a realidade que vivem e convivem, para compreendê-la melhor. Então, certamente um caminho a pensar é a possibilidade de cada Secretaria elaborar livretos para sua região, destacando informações relevantes sobre a realidade em que estão inseridas.

O currículo da Educação para Jovens e Adultos prevê o ensino da Língua Portuguesa, Matemática e noções de História, Geografia e Ciências. Com isso, pode-se perceber que ele vem sendo cumprido segundo as determinações curriculares.

Mas, é importante salientar que cabe ao professor determinar a forma de conduzir tais aprendizagens. Os profissionais da educação relatam que sentem a necessidade de discutirem constantemente as diretrizes e o currículo da EJA, mas isso não está acontecendo.

Logo, além da formação continuada dos professores, a promoção de reuniões para debaterem assuntos de interesse comuns e a troca de experiências se faz fundamental para melhorar a prática dos professores. Alguns deles conseguem esses momentos através de conversas informais ou com colegas com maior tempo de serviço na área.

Considerações finais:

Segundo Aranha (2006), "o acolhimento do novo depende da construção de nova(s) maneira(s) de conhecimento e de poder, de uma subjetividade emancipada e de outra sociabilidade".

Diante disso e da realidade estudada, fica claro e evidente que os professores anseiam por conhecimento e conhecimento válido para se aplicar em sala de aula, na busca de transformá-la.

É injusto inclusive com os jovens e adultos que buscam a EJA, oferecer-lhes professores com pouca experiência e receiosos sobre como agir. Esses alunos são cidadãos com direito de receberem uma educação de qualidade. Se oferecemos um educação de 'boa' qualidade, estaremos formando profissionais 'bons'. Porém, diante do mundo que vivemos hoje, que busca profissionais cada vez mais preparados para tentar mudá-lo, não basta alguém com um simples diploma de Ensino Fundamental (ou de qualquer outro nível de ensino). È preciso formar o melhor profissional possível, mesmo diante das inúmeras dificuldades. Oferecendo um ótimo ensino, formaremos um ótimo profissional.

Se o meio não oferece ao profissional docente todas as oportunidades que ele necessita, cabe ao próprio professor fazer a oportunidade acontecer, buscar por conta própria meios para ampliar seus conhecimentos. Ele precisa intervir para redirecionar os caminhos da educação.

A conscientização sobre a importância de seu papel na sociedade e as intervenções que ele vir a fazer já fazem parte de uma postura crítica e que ajudará a transformar a sociedade em que vivemos. Muitos serão os obstáculos na caminhada por um mundo melhor, mas o profissional que faz a diferença é aquele que é reflexivo e crítico.

Despertar nos profissionais da educação a vontade de mudar é o primeiro desafio. A partir daí, se a instituição mantenedora não oferece meios para as transformações ocorrerem, o próprio professor terá a inquietação plantada em si e terá a capacidade de buscar mudanças por si só. Não estamos de forma alguma buscando tirar a responsabilidade das secretarias e do governo em geral, mas sim enfatizando que o profissional da educação tem a capacidade de buscar mudanças de forma individual. Esse processo poderá ser facilitado pelos seus superiores.

Também, por outro lado, toda e qualquer transformação só poderá acontecer se o sujeito estiver aberto para as mesmas. De nada adianta os órgãos superiores promoverem cursos, capacitações, reuniões e encontros se o indivíduo não quiser que as mudanças ocorram.

Ainda assim, é preciso que essas oportunidades ocorram com maior freqüência e muito bem estruturadas. Os programas governamentais só poderão surtir efeitos positivos se estruturados e apoiados por programas paralelos de igual ou superior qualidade. O professor deve adquirir uma visão ampla e crítica da realidade em que vive, promover atividades que envolvam seus alunos de forma reflexiva e que se mostre disposto a ensinar, mas também em aprender.

Se a formação acadêmica não lhe permite praticar tais habilidades, é preciso buscar meios para que elas ocorram. Leituras complementares e atuais, cursos e oficinas propiciam uma ampliação de seus domínios de conteúdos e refletem diretamente no rendimento de sala de aula.

Essa prática é mais facilmente encarada quando se trabalha com jovens e adultos, pois eles procuram a escola em busca de novos conhecimentos e já estão estimulados. Mobilizá-los para construir o conhecimento de forma consciente e crítica é mais fácil. Só assim as instituições escolares serão capazes de cumprir seu papel de transformadora de idéias e ideais.

Referências:

ALARCÃO, I. Escola reflexiva e desenvolvimento institucional: que novas funções supervisivas?. In: OLIVEIRA – FORMOSINHO, J. (org). **Supervisão da formação.** Porto: Porto Editora, 2001 b.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 45.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FUCK, I. T. **Alfabetização de Adultos.** Relato de uma experiência construtivista. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

GADOTTI, M. **Pensamento Pedagógico Brasileiro.** 8.ed. São Paulo: Ática, 2006.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 5.ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1997.

OLIVEIRA, I. B. de. **Educação de jovens e adultos.** Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SILVA, T. T.da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.