



**ALFAEJA**  
II Encontro Internacional de Alfabetização  
e Educação de Jovens e Adultos

## **FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EJA DESAFIOS E POSSIBILIDADES: UMAREFLEXÃO NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO EM LAURO DE FREITAS**

**Nildélia Souza Silva<sup>1</sup>; Vânia Pessoa Jornane Barbosa Santos<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Mestranda em Educação de Jovens e Adultos- MPEJA- UNEB; Política e Avaliação Educacional GEPAL, [nildelia-souza@hotmail.com](mailto:nildelia-souza@hotmail.com) <sup>2</sup>Mestre em Educação de Jovens e Adultos MPEJA - UNEB. Gestão, Organização e Políticas em Educação - GP- GEPE, [vaniajornane@bol.com.br](mailto:vaniajornane@bol.com.br).

**EIXO TEMÁTICO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EJA**

### **RESUMO**

Este artigo apresenta dados parciais das pesquisas realizadas sobre a formação continuada de professores de jovens e adultos, que atuam na Fase I da Rede Municipal de Lauro de Freitas. Com o intuito de conhecer os desafios, desejos e possibilidades de formação destes professores. Discutimos as reflexões empreendidas sob a perspectiva da abordagem qualitativa, fundamentando em Marli André (2011) pois ao optarmos por esta foi possível aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estudamos – ações dos indivíduos, dos grupos ou organizações em seu ambiente e contexto social – interpretando-os segundo a perspectiva dos participantes da situação enfocada, assim posto a pesquisa –ação permitiu mediante investigação exploratória, o conhecimento da realidade observada, utilizamos os dados coletados em três escolas do bairro de Portão. Como problemática nos questionamos: Como está ocorrendo a formação continuada destes professores?. Desta forma, o estudo propõe-se a delinear os desafios e as perspectivas da formação continuada de professores que atuam na Fase I da EJA. Fundamentando-se em autores como: Imbérnon (2006), Gatti (2010), Arroyo (2005), Gadotti (2006); Soares (2011), Freire (2001).

**Palavras-chave:** Educação de Jovens Adultos, professores da EJA; desafios e possibilidades de formação.

### **ABSTRACT**

This article showcase the partial data of a research conducted on the continued education of Adult teachers who work in Phase I of the Municipal Network of Lauro de Freitas. The intention was to face the challenges, desires and training opportunities of those. We discussed the reflections undertaken from the perspective of qualitative approach, based on the work of Marli André (2011) for it made possible to deepen the understanding of the phenomena studied - actions of individuals, groups or organizations in their environment and social context - interpreting them from the perspective of the participants focused situation, so put research -ation allowed by exploratory research, the reality of the situation observed, using the data collected in

three schools from the Portão community. As an issue, we question ourselves: How is the continued education of those teachers occurring?. Thus, the study aims to outline the challenges and prospects of teachers of continuing education who work in Phase I of the EJA. Basing on such authors as: Imbernon (2006), Gatti (2010), Arroyo (2005), Gadotti (2006); Soares (2011), Freire (2001).

**KEYWORDS:** Youth and Adult Education, adult education teachers, Desire, challenges and training opportunities

---

## 1 INTRODUÇÃO

A formação de educadores da EJA, no Brasil iniciou a partir da necessidade de profissionalizar a nova sociedade pós-escravidão, para atender a recente industrialização e urbanização do país. Deste período até os dias de hoje muito se foi feito para que a Educação de Jovens e Adultos fosse vista não apenas como uma forma de habilitação para o mercado de trabalho, mas como a formação de cidadãos críticos, reflexivos e autônomos. Assim precisamos vencer os desafios postos para a melhoria da qualidade educacional no cenário nacional, pois o professor tem um papel social de grande relevância, uma vez que contribui com a constituição de uma sociedade mais justa, participativa e autônoma, sendo portanto, como um dos principais protagonistas do processo educativo.

Assim conforme Gramsci, o professor torna-se Intelectual Orgânico, um agente fundamental no processo de conscientização dos educandos acerca da realidade social excludente, daí faz-se necessário que estes profissionais sintam-se capazes de construir novas relações, pautadas na autonomia, na crítica e na solidariedade. Portanto, diante destas constatações falaremos formação de professor pressupõe pensá-los como agentes desse processo, pois os professores trazem consigo os saberes das suas práticas e experiências.

Desta forma, faz-se necessário compreender o objetivo e os aspectos subjacentes a formação deste profissional, levantando hipóteses que possam contribuir com o processo de planejamento dos cursos de formação de professores, sobretudo ao longo das próximas décadas. Visando assim quebrar a prática secular de improvisação de professores da EJA, principalmente no que se refere à alfabetização. Pois para Torres (1990, p. 05) esse fenômeno é resultado da ideia de que qualquer um que “saiba ler e escrever pode se converter em alfabetizador, assim como a ideia de que qualquer

educador o é automaticamente” Vemos que essa prática persiste seleciona-se alfabetizadores sem a devida formação para alfabetizar jovens e adultos. Moura (2001, p. 105) salienta:

O processo de formação dos professores para a Educação de Jovens e Adultos continua a ser um dos maiores desafios para a educação brasileira e principalmente para os próprios educadores, não se ouve a alertas como o que fazíamos no início dessa década.

Continuamos assim, convivendo sem priorizar as políticas públicas e ações governamentais para formação de professores nos âmbitos federal, estadual e municipal para superar estas lacunas impostas a profissionalização do educador da EJA. Tardif (2002) e Gauthier (2006) em seus estudos discutem a pluralidade dos saberes docentes e a complexidade que envolve a sua ação. Também Novóia (1997, p.26) ao sinalizar, a necessidade de novas abordagens a respeito da formação de professores.

Os autores supra citados estão preocupadas com esta situação, assim o presente artigo objetiva analisar como está ocorrendo a formação continuada dos professores da Educação de Jovens e Adultos que atuam na Fase I no Município de Lauro de Freitas, na perspectiva da pesquisa-ação pois a mesma possibilita a aproximação de reflexões e ampliam as possibilidades de trocas teóricas e de experiências que poderão auxiliar significativamente nas práticas pedagógicas, até mesmo na produção de conhecimento.

Desta forma compreender e delinear os desafios, as perspectivas e a importância da formação continuada do processo formativo crítico e reflexivo para a melhoria da prática profissional dos docentes da Fase I que aceitaram participar da pesquisa.

Assim, os seguintes questionamentos foram feitos: Quais os desafios e as possibilidades que vem passando no desenvolvimento da formação dos professores da EJA? Quais os principais aspectos teóricos-metodológicos que a caracteriza? A formação de educadores da EJA tem historicamente, contribuído para a melhoria da qualidade de ensino da EJA? Para responder a estes questionamentos iniciamos a pesquisa fazendo observações e dialogando com os professores, visando compreender a formação dos professores da EJA, em especial, os desejos, desafios e as possibilidades em participar dos cursos de formação oferecidos pela Rede Pública de Ensino do Município de Lauro de Freitas – Bahia.

Inicialmente realizamos um estudo exploratório envolvendo a Secretaria Municipal de Educação a Coordenação Pedagógica, professores e educandos da EJA que fazem parte da rede municipal de Lauro de Freitas. Este estudo pautou-se nas bases teóricas dos seguintes autores: Freire no que diz respeito a Formação de Educadores da

EJA assim como dos escrito de Imbernon (2006); Gatti (2010); Arroyo (2005); Gadotti (2006); Soares (2011); Freire (2001) entre outros.

Analisamos também os documentos que norteiam a EJA no Município. A formação de professores da EJA será, portanto, objeto da nossa análise, a partir da nossa experiência como docente na escola pública e também à luz de parte da literatura que discorre sobre o assunto. Esse tipo de pesquisa ao ambiente escolar permite captar a realidade do grupo no qual se pretende interagir e analisar, permitindo ainda que o investigador/pesquisador seja um agente social contextualizado, no qual todos os envolvidos são co produtores de uma ou muitas situações. Além disso, a ênfase desse tipo de abordagem reside no fato de que os professores não possuem um apoio que se volte ao seu trabalho docente, ou melhor, que penetre em suas salas de aula, o que muitas vezes, se restringe a cursos de formação continuada, mas que não possuem uma aproximação real com a prática, dúvidas que se fazem presentes em cada fazer pedagógico.

Nesse sentido, os fatos e as ações que fazem parte do foco da pesquisa qualitativa permitem que as propostas metodológicas sejam desenvolvidas em uma perspectiva aberta entre os sujeitos envolvidos (LÜDKE e ANDRÉ, 1986 pg.150)

## **2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EJA**

A formação de professores da EJA na perspectiva inicial ou continuada visa aperfeiçoar e refletir sobre as técnicas pedagógicas, metodologias de ensino que possibilitem a permanência desses educandos na educação de adultos

Sob esta ótica, Soares (2002) afirma que a EJA tem caminhado a passos lentos e que esta necessita ser pensada como um direito, com um modelo pedagógico próprio a fim de criar situações pedagógicas e satisfazer necessidades de aprendizagem de jovens e adultos.

Levando em consideração este ponto de vista, pensamos na formação continuada de professores como um dos caminhos para superação de tantas ambiguidades e lacunas que vão desde as políticas públicas para EJA até o contexto real de sala de aula. Entende-se ser necessário que se contemple as particularidades de um campo de conhecimentos e saberes teórico-metodológicos próprios da docência na Educação de Jovens e Adultos, que permitam pensá-la como área de estudo fundamental em busca da qualidade do fazer pedagógico. Apesar disso, sabemos que até os dias atuais, não há

uma exigência de formação específica para o exercício na Educação de Jovens e Adultos, o que acaba por fragilizar as práticas educativas desenvolvidas neste contexto.

Gadotti (2006) menciona que a educação voltada para jovens, adultos e idosos, que se encontra em atividade, como trabalhador coloca-se como um dos maiores desafios para uma possível transformação, considerando a sociedade injusta, discriminatória, meritocrática e elitista em que se vive atualmente.

Portanto a Educação de Jovens e Adultos, por vezes, reveste-se de preconceitos e rótulos, sendo considerada uma escolarização mais fácil e aligeirada, não suprimindo todas as necessidades educacionais destes educandos..Aodiscutirmos sobre a prática dos educadores da EJA, enquanto esses estão em suas salas de aula realizando o trabalho docente. Esses escritos devem, portanto, pautar-se em uma perspectiva respeitosa, já que o modo como o pesquisador enxerga a realidade pesquisada e minimamente diferente do modo como quem está imerso nessa realidade a perceber.Por isso, o sonho o desejo e a utopia fazem parte desses docentes, e outros sentimentos como a esperança, que é uma arma importantíssima para a realização de certas aspirações.

Para Paulo Freire (1997) é ingenuidade dar à esperança um poder absoluto de resolução de conceitos, concepções e conteúdo, no entanto, se aliadas a ela encontram-se o esforço, a capacidade, a persistência e humildade, o educador está no caminho certo.É preciso valorizar o universo em que os educandos vivem a cultura em que estão inseridos, o lugar de trabalho, levantar dados juntamente com a comunidade a ser educada e construir os espaços a partir do conhecimento de suas realidades .

De acordo, Imbernón (2000) a ideia de que vivemos um momento caracterizado por aspectos provenientes da pós-modernidade e da modernidade. No qual, a escola para realizar sua função educativa necessita de atividades bem planejadas, pautadas no meio social, na informação e nas comunicações, com vistas, a superação das dificuldades relacionadas ao ensinar e ao aprender diante das pressões da sociedade, principalmente quando se trata da EJA.

Nacionalmente a formação de professores torna-se um tema preponderante, ao lado de outros temas em observância aos acordos e intenções proclamados pela Conferência Mundial de Educação para Todos (1990), como parte integrante das metas de universalização da educação.

. A LDB Lei nº 9.394/96 trás que as atribuições concernentes às atividades dos professores, desde as rotinas restritas à sala de aula, acrescentando outras que exigem um novo perfil professor.Freire (2001. P 205) destaca, que a formação do professor não

é um processo que se restringe a formação inicial, sendo mais do que uma necessidade do professor, trata-se de uma necessidade ética da qualidade de ensino e crítica da própria atividade. Ao destacamos as contribuições de Paulo Freire, sobre a busca por práticas educativas significativas, para que os conteúdos não sejam apenas “transferidos” aos educandos, mas que em cada contexto se encontrem caminhos para o diálogo, com escuta sensível e legitimação das vozes dos jovens e adultos, sujeitos desse processo de ensino-aprendizagem.

Não é possível um compromisso autêntico se, àquele que se julga comprometido, a realidade se apresenta como algo dado, estático e imutável. Se este olha e percebe a realidade enclausurada em departamentos estanques. Se não a vê e não a capta como uma totalidade, cujas partes se encontram em permanente interação. Daí sua ação não pode incidir sobre as partes isoladas, pensando que assim transforma a realidade, mas sobre a totalidade. É transformando a totalidade que se transformam as partes e não o contrário (FREIRE, 2001, p.21)

A formação de professores da EJA será, portanto, objeto da nossa análise, a partir da nossa experiência como docente na escola pública e também à luz de parte da literatura que discorre sobre o assunto. A forma de ser professor significa contribuir para a formação de cidadãos, portanto, o docente faz a diferença: A figura do professor poderia simbolicamente ser comparada com a de um maestro criativo que exigiria dos componentes da orquestra: organização, iniciativa própria, envolvimento, dedicação e, principalmente, ações coletivas desencadeadas por processos participativos. Sendo criativo, articulador, mediador e desafiador, o professor apostaria em todos os meios e recursos existentes para consolidar a construção do conhecimento (BEHRENS, 1996, p. 64).

São muitos os desafios o que torna a prática de ensinar cada vez mais complexa (GATTI, 1997, p. 21 )Para superar uma formação fragmentada, tanto a instituição formadora de professores como os formadores e os próprios professores, precisam assumir que na sociedade globalizada“ se convive, simultaneamente, com a inovação e a incerteza. Por isso, a educação dos seres humanos se torna mais complexa, e a formação do professor, também, passa a assumir essa complexidade. Para superar a dicotomia entre ensino e pesquisa, teoria e prática, e possibilitar a construção de uma práxis dinamizada pela iniciativa, pelo envolvimento do futuro professor em projetos educativos próprios e fundamentados, torna-se necessário reconhecer tal complexidade.. Desse modo, a formação de professores no país ainda sofre impactos decorrentes das improvisações que foram feitas para o funcionamento das escolas e da rápida expansão

das redes públicas e privadas de ensino. Os esforços empreendidos no aspecto social, político e administrativo, com vistas ao crescimento do sistema escolar, precisam ser reconhecidos, mas isso não deve suplantiar a necessidade, ainda presente, de que o sistema escolar tenha que melhor se qualificar na gestão dos processos educativos, nas atuações dos profissionais da educação e nas aprendizagens pelas quais assume.

Nessa direção, um dos fatores a considerar é a formação dos professores, a trajetória docente e as perspectivas profissionais. Os desafios à formação de professores são muitos e é mediante a busca de compreensão desta questão que se percebe a complexidade da mesma. É evidente que os professores não podem ser vistos como os únicos responsáveis por todas as transformações, há de se considerar, no bojo dessas mudanças, suas condições de trabalho, os vínculos empregatícios estabelecidos, os incentivos ofertados, também o reconhecimento social para o exercício de suas responsabilidades profissionais.

Nos últimos anos, têm-se acentuado entre pesquisadores, acadêmicos, grupos profissionais e políticos envolvidos com a educação, discussões acerca da Formação Continuada. O crescimento da produção teórica acerca do tema tem aumentado consideravelmente e o sistema educacional vem buscando alternativas de formação continuada de educadores. Contudo, os conhecimentos construídos pelos professores durante esses processos formativos não têm alcançado os educandos de EJA de uma forma totalmente satisfatória, já que o desempenho de conhecimentos escolares por parte da maioria dos nossos alunos ainda se apresenta deficitário.

Para abordar essa questão inicialmente faremos uma discussão em torno da EJA como modalidade da educação básica, focando os desafios da formação e as especificidades do profissional que trabalha com pessoas jovens e adultas, em seguida dialogamos com alguns autores sobre os saberes docentes. Enfocamos então, a questão da EJA como modalidade de ensino da educação básica que visa oferecer as pessoas não beneficiárias do direito a educação no momento apropriado, impedindo sua escolarização, dentre os muitos sentidos da EJA que não deve ser entendido apenas por esse ângulo. Trazendo esta discussão para o município de Lauro de Freitas e em conversa com os alunos eles revelam que não se percebem contemplados, em suas demandas, através do que a escola propõe. Portanto há uma carência na formação docente, uma vez que o professor, muitas vezes, atua na EJA do mesmo modo que atua no ensino regular, não busca metodologias e modos de trabalhar adequados aos educandos da EJA. Assim, os desafios da EJA estão intimamente vinculados aos do

processo de formação docente. Hoje ainda é bastante comum encontrarmos práticas docentes desconexas do ideal de atuação direcionado à EJA, uma vez que, sendo, na maioria das vezes, o educador de EJA também pertencente ao ensino regular, grande parte dos conhecimentos que o professor de EJA possui e mesmo suas concepções metodológicas são organizadas a fim de atender a um ensino de crianças e adolescentes.

Conforme Di Pierro (2003, p. 17), Os docentes que atuam com os jovens e adultos são, em geral, os mesmos do ensino regular. Ou eles tentam adaptar a metodologia a este público específico, ou reproduzem com os jovens e adultos a mesma dinâmica de ensino-aprendizagem que estabelecem com crianças e adolescentes. A realidade dos professores da EJA requer um conhecimento e uma atuação diferenciados, pois estes estão em contato com um tipo diferente de aluno, diferente no que diz respeito ao perfil, necessidades, interesses e situações de vida.

Nesta mesma direção, Machado (2000) aponta que é quase unânime a constatação das dificuldades enfrentadas pelos professores em suas práticas e das necessidades de preparação específica dos professores que atuam em EJA. A necessidade de posturas distintas para se relacionarem em classe coloca os educadores de EJA frente a desafios que requerem formação continuada. No município de Lauro de Freitas, os espaços de formação e discussão da condição da EJA limitam a poucos contatos aligeirados e temáticos em serviço, promovidos e estimulados, muitas vezes, pelas próprias instituições que ofertam a EJA.

Desta forma diante do cenário nacional que apresenta desafios e perspectivas no campo da formação docente, as análises acerca da formação do professor requerem um aporte legal que garanta a sustentação das discussões nesse campo. Assim conforme, o Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2014, estabelece, em suas metas 15 e 16, a garantia da formação inicial e continuada para os profissionais da educação em suas respectivas áreas de atuação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, estipula em seu artigo 67.

Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público: [...] II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; [...] V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho.

Como estabelece a legislação, a formação continuada é um direito do educador, mas, embora haja documentos legais que assegurem e privilegiem a instituição de



políticas públicas no âmbito da formação docente, a fronteira entre o texto legal e a concreta operacionalização dessas leis ainda é grande. Como revela Soares (2006), apesar de certo consenso presente nas discussões teóricas e na legislação acerca da necessidade de qualificação específica para o professor de jovens e adultos, ainda hoje é recorrente a ausência de políticas específicas para a formação dos professores de Educação de Jovens e Adultos.

A preocupação com a formação de educadores para atuar na EJA, manifesta na Legislação, pode ser claramente percebida na Lei n. 9394/96 (BRASIL, 1996), também nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos – DCNEJA que estabelecem, no item VIII, concernente à Formação Docente, que o preparo do profissional da educação deve contemplar, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino.

Essa apreensão legal foi também evidenciada, a nível Estadual, com o Plano Estadual de Educação que especifica “uma formação profissional que assegure o desenvolvimento da pessoa do educador”. (BAHIA, 2006). Ao evidenciar as necessidades formativas voltadas para a EJA, os dispositivos legais deixam evidente a obrigatoriedade da busca pelo preparo que deve ser perseguido pelo educador de EJA, mas, como bem salienta Soares (2002, p. 18), esse preparo deve “incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade”.

Dantas (2012, p. 153) também contempla essa questão quando diz que, a formação de profissionais para atuar na educação de jovens e adultos deve atentar para as diversidades da clientela formada por jovens e adultos com diversos interesses, observando suas demandas, peculiaridades, diferenças culturais, experiências de vida, percursos históricos, saberes, características específicas, considerando-os como sujeitos históricos e atores sociais.

Nesta perspectiva, a formação em EJA congrega aspectos que transcendem as formas de cursos de graduação, especialização e mesmo aperfeiçoamento específico para área. Da formação profissional. Podem, portanto, apresentar-se de formas bem distintas a depender do período, da sociedade e dos jogos de interesses envolvidos. No caso específico da formação, ainda que haja uma diversidade quanto ao seu entendimento e que seu conceito seja bastante polissêmico, existe um consenso quanto ao fato de que o conceito de formação a associa, desde o início, de forma direta ou indireta, ao mundo do

trabalho e à transmissão do conhecimento específico para o desempenho profissional. (BARROS, 2011).

No caso da Educação de Jovens e Adultos, mesmo que os processos formativos sejam buscados para atender ao mundo do trabalho, podemos conceber esses processos como atrelados à educação na medida em que assumimos a modalidade de ensino em EJA como uma modalidade diferenciada, que privilegia aspectos humanos e relacionais, talvez pouco percebidos e/ou reforçados em outras modalidades e/ou níveis de ensino.

Mais uma vez, reforçamos a ideia de que o grande diferencial dentro da formação em EJA é o educador na assunção da sua postura e compromisso com o educando. Ser educador de EJA implica disposição para aproximações que passem entre os saberes legitimados no campo das ciências e da cultura e saberes experienciados e legitimados no reencontro com o espaço escolar. A formação continuada pode ser caracterizada como uma tentativa de resgatar a figura do educador, tão carente do respeito devido a sua profissão, tão desgastada em nossos dias atuais.

As práticas docentes desenvolvidas nos processos formativos das classes da EJA apresentam relação com as especificidades dos currículos voltados à EJA. Os olhares empreendidos sobre a realidade educacional de Lauro de Freitas-Barevelam que a especificidade da atuação dos educadores de EJA do município está no reconhecimento da condição dos alunos de EJA como trabalhadores e que, portanto, necessitam da assimilação/apropriação dos saberes socialmente produzido através das experiências acumuladas. A própria condição de trabalhadores coloca os educandos da EJA em uma posição frente ao mundo. E esse lugar que o educando ocupa acaba requerendo, para ele, uma condição especial de escolarização, o que não significa que o educando trabalhador seja desprovido de condição intelectual.

Diante desse cenário, parece-nos bem visível o desafio do educador da EJA quanto à clareza da sua atuação frente à condição do aluno que trabalha. Ainda mais desafiante é pensar em um currículo que contemple esses estudantes dotados de saberes experienciais e que reconheça tais saberes como válidos para o processo de escolarização. A partir disso se intensifica a reflexão sobre o currículo destinado ao atendimento dos jovens e adultos e suas especificidades. Ao se considerar que a EJA vem sendo palco de muitas discussões tanto em nível nacional, por meio dos encontros nacionais, dos fóruns, das pesquisas acadêmicas, quanto em âmbito internacional, por meio das Confiteas é preciso que esses movimentos alcancem as escolas e reflitam nas práticas educativas e curriculares. Entender como o ensino e a aprendizagem se

desenha nos espaços da EJA não é tarefa fácil dada à quantidade de aspectos envolvidos.

O aspecto curricular é o mais evidente na tentativa de compreensão da forma como se processa a ação pedagógica na EJA. Não existe, ainda, um currículo específico para a modalidade de EJA. Em âmbito nacional, percebemos alguns esforços como as diretrizes que enfocam eixos articuladores, mas estas nem sempre conseguem dialogar com a realidade dos jovens e adultos. Basta analisarmos que o currículo que atende ao educando de EJA organiza-se por disciplinas escolares que configuram a base nacional comum e, em alguns casos, os conteúdos se relacionam com a disciplina científica de referência adotada. Pensar em um currículo pautado nas especificidades da EJA requer um olhar acurado sobre as práticas pedagógicas, uma vez que são as práticas que revelam a opção curricular assumida. E essa opção curricular se imbrica do aspecto ideológico e ético, já que ela se pauta em decisões que repousam sobre o quê, para quem e a quem serve o ensino.

As práticas adotadas nos espaços de EJA precisam, necessariamente, considerar as expectativas de aprendizagem dos educandos que repousam, quase que em sua totalidade, em conhecimentos voltados para a classe trabalhadora. O sentido do currículo, portanto, precisa se relacionar com a realidade vivida pelos trabalhadores. Essa é uma condição que requer atuação consciente por parte dos educadores, que exige conhecimento das necessidades dos educandos, pois são as necessidades dos alunos que justificam suas expectativas de aprendizagens. Isso tenciona que a atuação na EJA requer do educador. A capacidade de entendimento das condições históricas e sociais pelas quais passaram os educandos. E, a partir da apropriação dessas condições, é possível pensar em um currículo que melhor represente a modalidade.

Parece existir, portanto, clareza em relação às especificidades da EJA e a urgência de se pensar em um currículo voltado à modalidade, no entanto, ainda se percebe, na prática, que os educadores de EJA apresentam muitas dificuldades para atuar na modalidade. A prática, ainda se apresenta, em certa medida, pautada na educação depositária, o que reforça a dimensão de poder assumida pelos currículos. Diante dessa tentativa de entender as especificidades da EJA, no sentido de refletir a condição curricular, é visível que repensar o currículo da EJA é um desafio presente, mas é também uma necessidade urgente.

Sem a existência de modos de ensinar e aprender concatenados aos preceitos da EJA, os jovens e adultos continuarão evadindo das salas de aula, por falta de razões de

permanência, ou talvez continuem a povoar as classes da EJA crenças na incerta possibilidade de apropriar-se dos conhecimentos necessários para o enfrentamento da realidade social. Realidade essa que estão imersos, na condição de trabalhadores, mas contraditoriamente isentos da sua condição de direitos e de cidadania.

Freire (2001) aponta que o educador deve sempre pensar na prática de analisar a prática, sendo primordial sua formação permanente para que melhore a qualidade da educação. Sinaliza que, é preciso, defender a necessidade de fortalecer a política de formação dos docentes, superando assim os desafios. Partimos da premissa de que a formação inicial não se esgota em si mesma, ou seja, a formação continuada cumpre também a função articuladora entre a formação inicial e as mudanças tanto no interior da escola, como do próprio sistema escolar.

Nessa mesma direção, Freire destaca que “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.” (1996, p. 43- 44). Freire (2001a, p.72) já alertava na década de 1990 para os perigos dos modelos de formação que “em lugar de apostar na formação dos educadores o autoritarismo aposta nas suas ‘propostas’ e na avaliação posterior para ver se o ‘pacote’ foi realmente assumido e seguido”. Antecipando-se ao debate dos especialistas, Freire defendia que “[...] formar é muito mais do que puramente treinar o educando no desempenho de destrezas”. (FREIRE, 1996, p. 15).

Freire acrescenta a essa concepção que a própria “natureza formadora da docência, que não poderia reduzir-se a puro processo técnico e mecânico de transferir conhecimentos [...]” (2001a, p.39). Destaca, ainda, que:

A melhora da qualidade da educação implica a formação permanente dos educadores. E a formação permanente se funda na prática de analisar a prática. É pensando sua prática, naturalmente com a presença de pessoal altamente qualificado, que é possível perceber embutida na prática uma teoria não percebida ainda, pouco percebida ou já percebida, mas pouco assumida. (FREIRE, 2001a, p.72).

Assim precisamos insistir nesta busca no que se refere a formação para melhoria da prática dos professores.

### **3.0 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EJA EM LAURO DE FREITAS TRAJETÓRIAS PERCORRIDAS.**

Iniciamos a reflexão apresentando um diagnóstico do Município realizado quando adentrarmos na Divisão da EJA. O município de Lauro de Freitas possui 3.190 alunos, sendo, 411 alunos na Fase I e 426 na Fase II, 1.123 na fase III e 1230 na Fase IV; contamos com 168 professores efetivos sendo que destes 32 atuam na Fase I. Sendo que participaram desta pesquisa além do secretário de Educação e Coordenadora Pedagógica 9 professores que atuam na Fase I.

O diagnóstico realizado junto ao segmento envolvido com a Educação de Jovens e Adultos em 2013 apontou a falta de formação dos professores da EJA levando em consideração as especificidades desta modalidade. De acordo com a sinalização da Secretaria de Educação, no intuito de orientar o trabalho pedagógico das escolas da sua rede, o município tem oferecido jornadas pedagógicas, no início do ano letivo, com oficinas, minicursos e palestras e seminários para os profissionais da educação neste caso os professores gestores e coordenadores e encontros mensais mais percebe-se que ainda não é o suficiente. Nestes encontros são oportunizadas discussões, reflexões sobre o fazer pedagógico dos professores.

A Proposta Pedagógica da EJA em Lauro de Freitas encontra-se em construção. Esta proposta tem como objetivo divulgar diretrizes e procedimentos para o ensino no município, incluindo a seção que trata da EJA. As escolas de Lauro de Freitas contam com o apoio pedagógico de um coordenador para o noturno, com uma carga horária de 20 horas semanais. No total conta-se com 18 coordenadores para atendimento as escolas.

Os desafios a serem vencidos ainda no Município são muitos, passando pela formação específica para EJA entre outros aspectos tais como: falta de espaço físico adequado para realização dos encontros formativos; indisponibilidade de tempo ou de organização de horários dos docentes para realização de encontro coletivo; falta de material didático específico para esta modalidades de Ensino (EJA). Foi mencionada ainda como uma dificuldade percebida, por parte da gestão da educação municipal a incipiente participação dos professores na definição de projetos e políticas de formação docente.

Os relatos da gestão da educação municipal evidenciam a precarização na oferta da EJA, ao passo que conclamam por atenção externa voltada à modalidade, ao denotarem suas dificuldades fundantes. A formação continuada dos educadores, embora assegurada por lei, atravessa um momento de inoperância e pouca efetivação na realidade concreta e nas ações dos municípios que, carentes de incentivos e formação,

ofertam a EJA de forma ainda pouco atrelada aos preceitos legais, haja vista ser notória a atenção conferida pela legislação nacional à Educação de Jovens e Adultos.

#### **4. CONSIDERAÇÕES**

Com esta pesquisa percebemos o quanto faz necessário investir na formação dos professores da EJA neste município. A pesquisa está em andamento e seus caminhos estão sendo trilhados ao longo deste ano, porém, acredita-se na relevância da temática para um maior embasamento aos professores que atuam na EJA e todos os acadêmicos e profissionais inseridos no âmbito da formação inicial e continuada, por este ser um contexto ainda pouco explorado.

A partir desta vivência identificamos dificuldades presentes nesta prática tais como: disparidades entre formação e prática, necessidade de metodologias diferenciadas que cativem esses alunos para que os mesmos possam permanecer na escola, formação continuada, para os professores, voltada a esta modalidade para que tenham métodos didáticos adequados para desenvolver seu trabalho.

A formação de professores para a EJA é essencial para que haja uma educação de qualidade, pois somente desta maneira o educador será capaz de elaborar didáticas que resultem em bons desempenhos em sala de aula. A realidade vivenciada no município de Lauro de Freitas não difere dessa configuração nacional. Com base nas observações em contexto e mediante informações colhidas junto à gestão municipal da educação, a formação continuada dos docentes se dá ainda de forma muito singela. Concluímos com o sentimento de que ainda temos muito que perseguir no âmbito da formação de educadores de EJA, para que a qualidade da educação seja alcançada.

#### **REFERÊNCIAS**

**ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 113, p. 51-64, jul. 2001.

**ARROYO, Miguel. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública.** In: SOARES, L.; GI

**BRASIL. Constituição: República Federativa do Brasil. Brasília:** Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Lei n. 11.738, de 16 de julho de 2008. Piso Salarial Profissional Nacional para os profissionais do Magistério

**FREIRE**, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

\_\_\_\_\_. Educação e Mudança. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. 24º Ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2001. OVANETTI, M. A.;

**GADOTTI**, Moacir. Educação de Jovens e Adultos: teoria prática e proposta. In: ROMÃO, José Eustáquio (Orgs.). Compromissos do Educador de Jovens e Adultos. São Paulo: Cortez, 2006. p. 61-78.

**GATTI**, Bernadette A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. Educação e Sociedade, Campinas, v.31, n.113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.

**GOMES**, N. L. (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

\_\_\_\_\_. **A educação de jovens e adultos em tempo de exclusão**. Revista Alfabetização e Cidadania – Rede de Apoio à Ação Educadora do Brasil, n. 11, abr. 2001.

\_\_\_\_\_. **Formar educadoras e educadores de jovens e adultos**. In: SOARES, Leôncio (org.). Formação de Educadores de Jovens e Adultos. Belo Horizonte: Autêntica/SECADMEC/UNESCO, 2006

**IMBERNÓN**, F. Formação Docente profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2006

**NÓVOA**, A (coord) professores e sua formação . Lisboa –Portugal. Dom Quixote, 1997

**SOARES**, L. (Org.). Diálogos na educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. BRASIL. Lei 9394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Imprensa Nacional- MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. Parecer nº11/2000, de 10 maio de 2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, 2000.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 1/2000, de 5 de jul. 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, 2000.

**TARDIF**. M Saberes docentes e formação profissional, Petropolis. RJ. Vozes 2002.

**TORRES**, R. M. Ação Nacional da Alfabetização na América Latina. Trad. Ângela Melim. Caderno de Educação Popular, n. 17. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes/Nova, 1990.