

## **A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES PARA TRABALHAR COM A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)**

FRANCY TAISSA NUNES BARBOSA  
Universidade do Estado do Pará (UEPA)  
E-mail: franuepa@hotmail.com

Este trabalho é parte integrante da Dissertação de Mestrado em Educação, a qual está em andamento. Temos por objetivo estudar a formação inicial de professores no curso de Pedagogia para o trabalho com a Educação de Jovens e Adultos (EJA), pois acreditamos que nessa fase é preciso construir bases sólidas em termos teóricos e práticos para que haja o desenvolvimento de saberes, possibilitando ao futuro profissional uma postura dinâmica e dialética em relação ao campo educacional. A pesquisa é do tipo qualitativa e para coletar os dados nos fundamentamos nos conceitos bibliográficos de alguns autores, que tratam da temática em questão, em seus aportes teóricos. Além disso, nos embasamos na abordagem dialética de análise. As conclusões indicam que as questões que perpassam a formação inicial para o trabalho com a EJA, precisam ultrapassar concepções de educação tradicional, positivista, fundamentada em verdades absolutas e universais. Faz-se necessário construir formações emergentes, que levem em consideração os diversos campos de conhecimento, de forma interdisciplinar, relacionando teoria e prática. Além disso, é preciso fundamentar a formação inicial de tal forma que gere atitudes dialéticas a fim de acompanhar o ritmo acelerado das mudanças que ocorrem na sociedade, e criar métodos de transformação da realidade social, bem como aprender a superar as limitações pessoais e as frustrações que podem vir a ocorrer no processo formativo em relação à modalidade da EJA.

Palavras-Chave: Formação inicial de professores. Curso de Pedagogia. Educação de Jovens e Adultos.

### **Considerações iniciais**

O interesse em estudar a formação inicial de graduandos do curso de Pedagogia para trabalhar com a EJA surgiu primeiro em função da mudança que houve a partir do ano de 2006, quando ocorreu a publicação das diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Pedagogia. A partir desse momento, o campo de atuação do pedagogo volta-se principalmente para a

docência na Educação Infantil, Séries Iniciais do Ensino Fundamental, em suas diversas modalidades de crianças, jovens, adultos, etc.

Segundo, em função das particularidades que envolvem a EJA, pois esta modalidade de educação nos reporta a uma parcela da população que se encontrava fora da escola por múltiplas motivações: fracasso escolar, ausência de políticas públicas que garantam o acesso e permanência dos alunos nas escolas, entre outros. No entanto, por diversas situações decidiram retornar as escolas. Pensar assim, a nosso ver, nos remete a formação inicial do professor dessa modalidade de educação, que proporcione condições adequadas para promover uma educação de qualidade aos alunos da EJA.

Este trabalho é do tipo qualitativo. Para coletar os dados nos embasamos nos conceitos bibliográficos de alguns autores, que tratam da temática em questão, em seus aportes teóricos. Para análise dos dados nos fundamentamos na abordagem dialética de análise. Segundo Frigotto (1989) a dialética materialista, além de uma postura ou concepção ontológica de mundo, é também um método, cuja característica central é a apreensão da realidade de forma mais abrangente possível.

Nossas expectativas diante do estudo é aprofundar o debate teórico em torno da formação inicial do professor da EJA. Assim, espera-se com esta pesquisa obter conhecimentos sobre a temática em questão, bem como fomentar a realização de outras pesquisas nessa área.

Formação Inicial do professor da EJA: de que formação estamos falando?

Para iniciar esta discussão faremos uma reflexão do termo formação, com base em alguns teóricos que privilegiamos ao compartilhar suas ideias e acreditar que a relação pessoa/profissão ocorre ao longo da vida, sendo que a profissionalização é um termo que indica um processo de formação de uma pessoa numa profissão que tem sua gênese na formação inicial e atravessa varias trajetórias de formação continuada, transformando o profissional.

Garcia (1999) inicia este diálogo afirmando que:

A formação pode ser entendida como uma função social de transmissão de saberes, de saber fazer ou saber ser, que se exerce em benefício do sistema socioeconômico, ou da cultura dominante. A formação pode também ser entendida como um processo de desenvolvimento e de estruturação da pessoa que se realiza com o duplo efeito de uma maturação interna e de possibilidades de aprendizagem, de experiências dos sujeitos (p. 19).

A citação nos faz voltar nossos olhares para a área educacional, para dizer que a formação é ideológica, pois está a serviço do sistema capitalista, no qual o interesse é manter a estrutura de uma classe dominante que está no comando do poder dirigindo o grupo dominado, de oprimidos. É nesse sentido que o autor citado afirma que a função social da formação é a transmissão de saberes, pois no processo formativo também há reprodução de paradigmas.

Quando falamos em grupo dominante ou dominado, opressores e oprimidos, estes últimos sendo entendidos como: “esfarrapados do mundo”, excluídos, os quais estão em condição de pobreza, que sofrem preconceitos, etc. não podemos deixar de falar da obra *Pedagogia do oprimido* de Freire (2005) a qual nos traz importantes reflexões para pensar o campo educacional e mais especificamente a formação docente e discente, haja vista que nessa obra o autor afirma que para superar a contradição opressores-oprimidos, deve-se começar trabalhando a consciência ingênua dos oprimidos, para que estes sejam capazes de refletir sobre as suas condições de vida e de libertar-se.

Muitas vezes os opressores, aqui entendidos como aqueles que estão no comando do poder, na elite da sociedade, se “vestem” de generosos para explorar cada vez mais os oprimidos e manter a ordem social de exploração, de subserviência, de injustiça social. Assim, parece-nos que a posição do opressor no interior deste debate precisa ser superada, haja vista que o oprimido de hoje pode ser o opressor de amanhã.

Para esclarecer essa questão, a seguir vamos citar um exemplo claro com base no depoimento de uma professora que analisa a sua história de vida profissional:

[...] avalio hoje, na minha formação inicial não fui exercitada e motivada a pensar de forma autônoma e aberta, para inovar na profissão, buscando extrair da própria prática alguma teoria.

Não fui incentivada a enxergar a autonomia voltada para o sentido político, visando garantir ações na direção da opção, mais tarde escolhida por mim. Tudo vinha pronto e acabado. Penso que provavelmente isso se justificasse também por uma outra razão, pelo fato de ter recebido uma educação muito conservadora. Criavam-se gerações de acordo com os modelos previamente estabelecidos, com padrões e enquadramentos que a sociedade nos impunha [...] **Reconheço e sinto dizer, essa educação me deu condições de reproduzir de certa forma, com algumas modificações produzidas pela minha intuição, minha profissão, porém dentro da visão transmitida [...]** Por isso, a visão de mundo a permear a minha prática pedagógica era bastante similar ao recebido, ou seja, visava um mundo harmônico, que se propunha muito mais a “reproduzir e manter” o sistema social vigente (grifo nosso). (MONTEIRO, 2002, p. 135).

Esse exemplo nos mostra claramente que a professora vivenciou uma formação tradicional durante os anos de estudos na formação inicial, em que a metodologia de ensino dominante era baseada na reprodução de conhecimentos, formação em que não era trabalhada a criticidade, o pensar reflexivo, questionador. Então devido a isso quando ela começa a exercer a profissão docente, reproduz práticas tradicionais de educação e passa a trabalhar com os alunos da mesma maneira a qual ela foi ensinada.

A nosso ver, este é um exemplo de um ser oprimido que se torna opressor. Nesse contexto, há a necessidade de uma “Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto de reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação [...]” (FREIRE, 2005, p.34). Neste processo, a formação inicial docente precisa ser baseada na relação teoria-prática do início ao fim do curso, para evitar uma formação eminentemente teórica, em que somente ao final do curso o aluno tenha contato com a prática, o que acaba muitas vezes frustrando o aluno que idealiza uma realidade e quando entra em contato com a mesma não consegue, muitas vezes, praticar o que estudou e acaba reproduzindo práticas opressoras, que mantêm as desigualdades sociais.

Em qualquer campo de formação o sujeito não aprende de forma passiva, pelo contrário, o conceito de formação profissional também está ligado ao desenvolvimento pessoal, pois a pessoa em formação carrega consigo

experiências de vida, valores, princípios, ou seja, características subjetivas as quais devem ser levadas em consideração neste processo.

Menze (1980, Apud Garcia 1999) definiu quatro teorias sobre formação:

**Teoria da formação formal:** esta formação tem a finalidade de estimular o desenvolvimento cognitivo do indivíduo e centra a organização dos conhecimentos em conteúdos que estimulem o “aprender a aprender”.

**Teoria da formação categorial:** faz referência a um processo dialético, baseado em três fases reflexivas: a primeira está no campo da intuição e prática, depois, centra-se no distanciamento da realidade para poder entendê-la e a última compreender o seu significado. Assim o indivíduo é formado não apenas para aprender conhecimentos específicos, mas também analisar a realidade.

**Teoria dialogística da formação:** centra-se na satisfação pessoal do indivíduo.

**Teoria da formação técnica:** esta voltada para responder as necessidades reais da sociedade, defendendo que aprendemos de forma contínua.

Vale ressaltar que em todas essas teorias a dimensão pessoal tem um valor importante, haja vista que cada um de nós vive em uma realidade diferente, com princípios e valores específicos, em meio a culturas diversificadas, portanto significamos e internalizamos o que é aprendido de diversas formas, daí porque a necessidade de respeitar e levar em consideração a dimensão pessoal no processo formativo.

Quando falamos em formação de professores encontramos na literatura alguns conceitos:

Garcia (1999, p. 26) afirma que:

A formação de professores é a área de conhecimento, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício - se implicam individualmente ou em equipa, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com

o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem.

Somado a isso, Garcia (1999) elenca princípios da formação de professores os quais estão diretamente relacionados com o método dialético, o qual nos fundamentamos para realizar esta pesquisa e estudar o nosso objeto, tais como: princípio da continuidade, isto é, entendemos a formação inicial como uma fase que é dinâmica e dialética, a qual deve dar sustentação teórica e prática para que o docente busque cada vez mais seu aperfeiçoamento profissional, realizando estudos, cursos de pós-graduação, para que não fique estagnado, reproduzindo modelos de educação tradicional.

Outro princípio defendido pelo autor diz respeito a “integrar a formação de professores em processos de mudança, inovação e desenvolvimento curricular”, para garantir o acompanhamento dessa formação com as transformações da realidade, com o princípio da diversidade, das transformações tecnológicas e do respeito às diversas culturas.

Relacionado ao princípio acima, o autor defende a “necessidade de ligar os processos de formação de professores com o desenvolvimento organizacional da escola/universidade” haja vista que na medida em que a organização destes espaços muda, o docente deve acompanhar esse processo, para tanto, faz-se necessário uma formação que respeite a quebra de paradigmas, que esteja atenta as mudanças na realidade social.

Além disso, o autor destaca o principio de “integração entre a formação de professores em relação aos conteúdos propriamente acadêmicos e disciplinares, e a formação pedagógica dos professores”. Isto quer dizer que os mesmos devem dominar conhecimentos didáticos e metodológicos, a fim de promover praticas educativas que favoreçam a aprendizagem significativa dos alunos.

Outro princípio relevante segundo o autor é a “integração teoria-prática” na formação de professores, principalmente no que tange a formação inicial, pois acreditamos que é nesse momento que o individuo irá construir suas bases epistemológicas, axiológicas e ontológicas, a qual irá formar sua identidade enquanto docente.

É importante também segundo Garcia, ponderar a formação que é recebida na academia com a que vai ser partilhada com os alunos do futuro professor, já

que estamos tratando neste trabalho de formação inicial, haja vista que o acadêmico irá estudar varias teorias e concepções de educação, mas a pergunta que se faz é: Como ele vai internalizar tudo o que é aprendido na sua formação inicial para formar suas características enquanto professor? É nesse sentido, que entra outro princípio estabelecido pelo autor: “a individualização como elemento integrante de qualquer programa de formação”, ou seja, sua concepção de educação, princípios, finalidades, valores, tudo isso influi na constituição da formação profissional.

Para abranger e efetivar estes princípios, faz-se necessário relacioná-los as diversas concepções de formação de professores as quais estão presentes nos currículos dos mais diversos cursos relacionados a educação das instituições de ensino superior.

Para Garcia (1999, p. 30):

As concepções sobre o professor variam em função das diferentes abordagens, paradigmas ou orientações. Assim podemos observar numerosas, e por vezes contraditórias, imagens do professor: eficaz, competente, técnico, pessoa, profissional, sujeito que toma decisões, investigador, sujeito que reflete, etc.

Ramalho, Nuñez e Gauthier (2003) diferenciam dois “modelos formativos”: Modelo Hegemônico de Formação (MHF) e Modelo Emergente de Formação (MEF). No MHF há uma convergência de tendências específicas da racionalidade técnica com modelos tradicionais de formação. Dessa forma, o professor é visto como mero reproduzidor e consumidor de saberes disseminados pelos especialistas da educação. Daí porque este tipo de formação ter determinadas características, tais como: treino de competências; conteúdos compartimentados e divisão entre teoria e prática.

Para superar esse tipo de modelo formativo, os autores acima citados propõem o MEF, a fim de ser utilizado como uma referência para ser trabalhado na formação inicial de professores.

Neste modelo, as condições básicas para formar o profissional que irá atuar na docência, requer três condições essenciais segundo os autores: a reflexão, a pesquisa e a crítica.

**A reflexão:** os autores acima citados alertam quanto a utilização deste termo, para que o mesmo não vire modismo, tratado de forma acrítica, haja vista que o professor reflexivo deve ser aquele que leve em consideração o contexto educacional no qual está inserido e realize uma análise dialética da sua prática relacionada as teorias da educação.

Segundo Freire (1996, p. 39): “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. É nesse sentido que defendemos que a reflexão crítica sobre a prática precisa estar presente desde a formação inicial quando o discente realiza o estágio em ambientes escolares ou não escolares, essa reflexão não pode se resumir somente a aspectos da sala de aula, ou seja, a prática docente, pelo contrário, ela precisa estar relacionada aos aspectos macros da educação, da escola como um todo.

**A pesquisa:** constitui-se um dos elementos primordiais que embasam a formação docente, para construção dialética de novas práticas e saberes. O professor que é pesquisador tem muito mais embasamento teórico, metodológico, habilidades e competências para mediar conhecimentos. É por isso, que se faz necessário desde a formação inicial que os graduandos se envolvam em projetos de pesquisa na universidade, para criarem o hábito de pesquisar, de ir à busca de novos conhecimentos a fim de relacionar teoria e prática.

**A crítica:** é um elemento imprescindível tanto à formação inicial quanto a continuada a fim de combater a reprodução de paradigmas educativos de transmissão de conhecimento, pois ela norteia a releitura da realidade educacional para poder propor transformações. É por isso, que a mesma deve ser trabalhada desde a formação inicial, propondo ao aluno discussão de assuntos que envolvam o seu pensar crítico em relação ao campo educativo.

Consideramos que estes são os três pilares da formação inicial emergente: reflexão, pesquisa e crítica precisam estar inclusos nos currículos e nas praticas do curso de Formação de Professores/Pedagogia.

Antes de trazer para a discussão um autor que trabalha muito bem a questão do paradigma emergente, precisamos fazer um contraponto com o paradigma dominante que durante muito tempo prevalece/prevaleceu no campo educacional.



De acordo com Minayo (1999) na visão positivista de ciência há a busca por um “conhecimento objetivo” e por esse motivo o pesquisador deve excluir a subjetividade, valorizar a aparência em detrimento da essência e se libertar de juízo de valor para chegar a verdade dos fatos. No campo educacional, esta visão de ciência prevaleceu durante muito tempo, conduzindo o trabalho docente a práticas tradicionais, as quais favoreciam uma educação reprodutivista, passiva e acrítica, pois o professor era visto como o detentor de conhecimentos e o aluno um mero receptor, o qual não tinha liberdade e autonomia para refletir, questionar e ir à busca de conhecimentos.

É nesse contexto que Santos (1997, p.28) defende um paradigma emergente e sobre a incompatibilidade entre ciência clássica e as novas formas de ver a realidade, afirma:

Em vez da eternidade, a história; em vez do determinismo, a imprevisibilidade; em vez do mecanicismo, a interpretação; a espontaneidade, a auto-organização; em vez da reversibilidade, a irreversibilidade e a evolução; em vez da ordem, a desordem; em vez da necessidade, a criatividade e o acidente.

Além disso, o autor acima citado faz uma crítica à especialização do conhecimento propagado pela ciência moderna. Segundo ele: “É hoje reconhecido que a excessiva parcelização e disciplinarização do saber científico faz do cientista um ignorante especializado e que isso acarreta efeitos negativos” (SANTOS, 1997, p. 46).

Por outro lado, segundo ele, no paradigma emergente “Todo o conhecimento é local e total”, pois na medida em que se estuda um fenômeno local, este conhecimento deve ser relacionado com a totalidade dos fatos, para que possa ser mais bem compreendido e estudado. Assim, para a busca de um conhecimento mais amplo e universal é fundamental que sejam conciliadas as diversas áreas das ciências existentes sejam as naturais, sociais ou humanas.

Nesse sentido, Souza nos traz um novo olhar sobre a ciência através do conceito de paradigma emergente, o qual não tem mais espaço para conhecimentos especializados, fechados em si mesmo, que faça separação entre sujeito e objeto, sem relação com o todo, pelo contrario, há a necessidade de ir à

busca de verdades não absolutas, de conhecimentos que reúnam: ciência, filosofia, artes, religião, senso comum, entre outros.

Assim, quando voltamos nossos olhares mais especificamente para a questão da formação inicial de professores trazemos para o debate os estudos de Imbernón (2009). Para este autor, falar em formação docente é contraditório, pois se de um lado há grandes debates sobre a importância da mesma, por outro lado, essa formação muitas vezes, ainda é precária.

Por isso, os debates sobre as questões que perpassam essa temática e a aquisição do conhecimento pedagógico, precisam continuar de forma a ultrapassar a discussão dos ciclos de vida do professor fundamentada somente nas características individuais e profissionais do mesmo, desconsiderando sua história de vida.

Segundo o autor citado acima, “isso nos obriga a repensar a aquisição do conhecimento profissional básico” (IMBERNÓN, 2009, p.57). Este conhecimento básico é o da formação inicial que segundo o autor deve construir as bases do conhecimento pedagógico especializado, entendendo este como um conhecimento que se desenvolve no contexto prático do fazer docente.

Mas o autor acredita que antes da formação inicial o aluno já traz consigo representações sociais acerca do que é ser professor, por isso que o formador de professores precisa evitar o modelo reprodutivista, de formação acrítica, que “frequentemente leva a um posterior papel de técnico-continuista”, ou seja, a pessoa reproduz o modelo em que foi formada.

Contrário a isso, defendemos uma formação inicial onde se construa bases sólidas no âmbito conceitual, atitudinal e procedimental para que o futuro professor consiga fazer uma análise global do processo educativo, para conseguir trabalhar com a complexidade do campo educacional.

Faz-se necessário fundamentar a formação inicial de tal forma que gere atitudes dialéticas a fim de acompanhar o ritmo acelerado das mudanças que ocorrem na sociedade, e criar métodos de transformação da realidade social, bem como aprender a superar as limitações pessoais e as frustrações que podem vir a ocorrer no processo formativo.

Para isso, é preciso trabalhar com metodologias diversificadas que relacionem teoria e prática como “a observação, o debate, a reflexão, o contraste

de pontos de vista, a análise da realidade social, a aprendizagem alternativa por estudo de casos, simulações e dramatizações” (IMBERNÓN, 2009, p.62).

O currículo da formação inicial, segundo o autor, precisa desenvolver conhecimentos interdisciplinares, que fundamentem o graduando a trabalhar com saberes de diversas disciplinas. Para isso, é necessário rever conteúdos e metodologia de trabalho, pois os formadores dos futuros professores acabam atuando como “currículo oculto”, ou seja, de forma subjetiva o futuro professor acaba reproduzindo a formação que teve na graduação.

Assim, o autor defende que na formação inicial a ênfase deve ser nas práticas pedagógicas relacionadas à teoria, cita como exemplo a pesquisa-ação que relaciona em todo o processo aprendizagem e reflexão, ou seja, nessa fase do processo formativo devem-se aprender os fundamentos teóricos da profissão com os aspectos práticos.

É nesse sentido que para Morin (2010) não podemos falar apenas em ensino, mas sim em “Ensino educativo”, cuja missão é construir uma cultura que nos ajude a viver e que favoreça um modo de pensar livre, aberto e contextualizado.

Assim, ele defende “uma cabeça bem-feita”, em vez de uma “cabeça bem cheia”. Esta última é uma cabeça “onde o saber é acumulado, empilhado, e não dispõe de um princípio de seleção e organização que lhe dê sentido” (MORIN, 2010, p.21).

Por outro lado, uma cabeça bem-feita é aquela que através da curiosidade, da dúvida, desenvolve uma aptidão para ir à busca de conhecimentos, em vez de esperar passivamente as informações repassadas pelos professores.

Morin (2007) afirma que até o século XX, muitas ciências ainda se pautavam em uma concepção reducionista do conhecimento, valorizando muito mais o que podia ser quantificável, excluindo a subjetividade humana. Para o pensador, esse reducionismo gerou a perda das noções de multiplicidade e diversidade social.

Podemos dizer que essa concepção teve/tem consequências negativas para a educação, haja vista que o ensino que ainda prevalece na maioria das escolas/universidades é aquele que separa saberes, em vez de relacioná-los, inibe a reflexão, o questionamento, a criticidade.

De acordo com o autor citado, a educação do futuro deve ter como fundamento a condição humana, isto é, pautada por princípios éticos, culturais, políticos, ambientais, uma vez que o ser humano é um ser biológico e cultural. Assim, o fator biológico confere ao indivíduo características singulares, no que diz respeito a questão afetiva, intelectual, psicológica, entre outros. A cultura por sua vez:

É constituída pelo conjunto de saberes, fazeres, regras, normas, proibições, estratégias, crenças, idéias, valores, mitos, que se transmite de geração em geração, se reproduz em cada indivíduo, controla a existência da sociedade e mantém a complexidade psicológica e social. (MORIN, 2007, p. 56).

Nesse sentido, o ser humano é ao mesmo tempo singular e múltiplo. Assim, a educação que se quer transformadora, deve valorizar o educando como ser biológico-cultural, em sua complexidade e subjetividade.

Diante disso, a diversidade cultural faz da sala de aula um fenômeno complexo, porém cenário político de luta, em que professores e alunos são atores que devem trabalhar em parceria, a fim de terem liberdade e autonomia para construir conhecimentos que promovam transformações na realidade social, política e econômica.

Também trazemos Freire para esta discussão, pois este autor conhecido principalmente pelo “método” de alfabetização de adultos discute vários saberes que são essenciais à formação docente e as práticas educativas, como o fato de que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (1996, p.29). Isto quer dizer que o professor deve se preocupar com a sua formação inicial e continuada, fazer leituras de variados assuntos e não somente sobre a disciplina que leciona; realizar cursos e apresentar trabalhos, pois o educador não pode acreditar que terminando a sua graduação já sabe tudo e não precisa mais fazer pesquisas.

Ensinar também “exige respeito aos saberes dos educandos” (Ibidem, 1996). Sobre isso, ele afirma que o professor pode utilizar problemas da realidade em que o aluno está inserido para fazer relações com conteúdos de diversas disciplinas, assim o estudo fica mais interessante e diretamente relacionado com o contexto social dos alunos.

O autor também assinala que “ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação” (1986). Acredito que o risco diz respeito a aceitar que o professor também é passível de erros e de desconhecimento a certos assuntos, o que pode ser solucionado com pesquisas e estudos. Aceitação do novo refere-se a métodos novos de ensino que visem a ludicidade, trabalhos em grupos, seminários realizados pelos educandos, etc. E a rejeição a discriminação de raça, cor, religião, opinião, classe econômica, entre outros, uma vez que o professor deve priorizar a educação para a diversidade.

Ensinar “exige reflexão crítica sobre a prática e respeito à autonomia dos educandos” (Ibidem, 1996). O que se pode extrair disso é que ensinar exige uma postura dinâmica e dialética, entre o fazer e o pensar sobre o fazer, uma vez que o professor deve analisar a sua práxis e tentar aprimorá-la, mudar o que já está obsoleto e criar novos métodos de ensino. O respeito à autonomia é essencial para a liberdade de aprender do educando, pois o professor que minimiza o aluno, que o manda calar a boca e impede que ele faça uma pergunta está negando a liberdade de aprendizado do mesmo. Assim como o professor que não ensina o que é ética, virtude, respeito aos direitos e deveres não está respeitando os direitos da pessoa, negando uma formação ao cidadão.

Quando se fala em formação de professores para trabalhar mais especificamente na EJA, seja nas etapas de ensino fundamental ou médio, de acordo com artigo publicado por Pereira; Fare (2011) um dos primeiros resultados da pesquisa, que é resultado entre uma parceria entre estudiosos brasileiros e argentinos sobre a análise de produções no campo da EJA nos países referidos, mostra um quadro paradoxal, pois de um lado há uma escassez de pesquisas relacionadas à formação de professores para trabalhar na EJA e por outro lado há uma série de estudos relacionados à formação de professores.

Segundo estes estudiosos apesar de haver uma centralidade no analfabetismo como campo de estudo nos anos 50 e 60, a fim de combatê-lo para alcançar o desenvolvimento dos países chamados de “subdesenvolvidos” na época, somente após 1996 há um aumento desses trabalhos e no início de 2000 cresce ainda mais, isto é, somente a partir das duas últimas décadas é que houve um percentual de aumento das pesquisas acerca da temática em questão, as quais ainda não são suficientes para dar conta da atenção que a discussão

merece. Segundo Carvalho (2009, Apud Pereira; Fare, 2011) isso se deve principalmente a normatização da Lei de Diretrizes e Bases da Educação no que tange a EJA e de um parecer CNE/CEB nº 11/2000 sobre as diretrizes curriculares para EJA.

Ainda de acordo com Pereira; Fare (2011) em 1998 criou-se o GT de Educação de Jovens e Adultos na Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (Anped), o qual originou-se da união entre os GTs Movimentos Sociais e Educação Popular, no entanto a pesquisa mostra que em mais de 10 anos de existência do GT EJA, somente 18 trabalhos, em um total de 150, versam sobre formação de professores.

Outro dado importante destacado pelos autores supracitados é que:

No Brasil, até a edição das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Pedagogia, ainda era possível encontrarmos cursos de graduação com a habilitação em EJA disponível. De 2006 para cá, desaparecida a prerrogativa da oferta dessa natureza, o máximo que encontramos é alguma disciplina específica ofertada ao longo dos currículos ou como modalidade de estágio, ou em nível de pós-graduação (especialmente *Latu sensu*). (PEREIRA;FARE, 2011, p. 75).

Segundo Oliveira (2011) as Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos mostram um relativo avanço quando mencionam:

- “Formação qualificada e contínua para o docente”: a fim de ir além de práticas leigas e voluntárias na EJA. Nesse sentido, advertem a necessidade de formação geral, a qual se refere a todos os docentes e uma formação específica que leve em consideração as peculiaridades da EJA.

- “Formação docente associada à pesquisa”: Isto quer dizer que a formação docente para trabalhar na EJA pode ser ofertada em Universidades e Institutos, cursos normais médios presenciais e pela educação à distância utilizando os devidos recursos tecnológicos, porém, advertem que as Instituições formadoras, principalmente as Universidades precisam associar a pesquisa à docência.

-“Valorização da formação e da prática educativa de jovens e adultos no sistema educacional”: advertem a necessidade de criação de espaço próprios

para os docentes de EJA nos Sistemas, nas Universidades e nas Instituições formadoras.

Apesar destas normatizações, a autora adverte que os avanços relacionados à formação de professores, ainda é um dos desafios deste século, “considerando a necessidade de diálogo entre as redes de ensino (executoras) e as universidades (formadoras), envolvendo o debate crítico sobre as diretrizes das políticas da Educação de Jovens e Adultos” (OLIVEIRA, 2011, p. 18).

Portanto, o processo de formação inicial de professores para trabalhar na EJA requer uma maior atenção não só do curso de Pedagogia, mas de todas as licenciaturas. É preciso fomentar políticas de formação e valorização dos profissionais da EJA, bem como deixar claro desde a formação inicial quais os objetivos da EJA, a quem ela se destina e qual profissional se quer, para trabalhar nesta modalidade de educação.

### **Considerações Finais**

As questões que perpassam a formação profissional, seja inicial ou continuada, precisam ultrapassar concepções de educação tradicional, positivista, fundamentada em verdades absolutas e universais. Faz-se necessário construir formações emergentes, que levem em consideração os diversos campos de conhecimento, de forma interdisciplinar, relacionando teoria e prática.

Além disso, é preciso fundamentar a formação inicial de professores para trabalhar na EJA de tal forma que gere atitudes dialéticas a fim de acompanhar o ritmo acelerado das mudanças que ocorrem na sociedade, e criar métodos de transformação da realidade social, bem como aprender a superar as limitações pessoais e as frustrações que podem vir a ocorrer no processo formativo em relação à modalidade da EJA

Apesar de termos a noção de que o professor e a educação de forma geral, sozinhos, não darão conta de resolver todas as mazelas da sociedade, acreditamos que a educação do futuro requer uma postura epistemológica de totalidade, que leve em consideração aspectos políticos, econômicos, culturais, com a finalidade de promover transformações na realidade social.

## Referências

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**, São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 47 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: Fazenda, I. (org). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1989.

GARCIA, M. C. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Portugal: Porto Editora, 1999.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 6 ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 1999.

MONTEIRO, A.L. **Autoformação, Histórias de vida e construções de identidade do/a educador/a**. Tese – Programa de Estudos pós-Graduação em Educação: currículo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: 2002.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília: DF: UNESCO, 2007.

\_\_\_\_\_. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

OLIVEIRA, I. A. de. **As políticas de educação de jovens e adultos no séc. XXI: diretrizes dos documentos demarcatórios em curso**. Belém: [s.n.], 2011. Mimeografado. PEREIRA, M. V.; LA FARE, M. de. **A formação de professores**



**para Educação de Jovens e Adultos (EJA):** as pesquisas na Argentina e no Brasil. R. Bras. Est. Pedag., Brasília, v.92, n. 230, p. 70-82, jan./abr. 2011.

RAMALHO, B. L.; NUÑEZ, I. B.; GAUTHIER, C. **Formar o professor, profissionalizar o ensino:** perspectivas e desafios. Porto Alegre: Sulina, 2003.

SANTOS, B. de S. **Um discurso sobre as ciências.** 9 ed. Porto: Afrontamento, 1997.