



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
CEFORM / MEC / SEEDF

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOS DOCENTES DA EJA

LÍVIA MARISE SILVA RODRIGUES

Brasília, 05 de dezembro de 2015

LÍVIA MARISE SILVA RODRIGUES

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOS DOCENTES DA EJA

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Letramentos e práticas interdisciplinares nos Anos Finais (6º ao 9º ano) como requisito parcial para a obtenção do título de especialista em Letramentos e práticas interdisciplinares.

Orientadora: Prof^a.Dra. Norma Lúcia
Neris de Queiroz.

Brasília, 05 de dezembro de 2015

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DOS DOCENTES DA EJA

LÍVIA MARISE SILVA RODRIGUES

Projeto aprovado em 05 de dezembro de 2015

Banca examinadora:

1º membro: Profª. Drª. Norma Lúcia Neris de Queiroz

2º membro: Prof. Dr. Elias Batista dos Santos

3º membro: Profª. Ms. Sinara Bertholdo de Andrade

Dedico este trabalho à minha amada mãe, Marizeth de Sousa Pereira, por seu empenho e dedicação em minha educação e por ter colocado os estudos sempre como prioridade em nossa casa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela oportunidade de concluir este curso de Pós Graduação pela Universidade de Brasília, ao meu amado esposo, Domingos Rodrigues, pela paciência no decorrer de todo este percurso, à minha querida orientadora Norma Lúcia Neris de Queiroz por suas sugestões sempre tão valiosas na produção desta pesquisa e à minha querida amiga Suelen Araújo, cujo incentivo foi extremamente importante para o início deste trabalho.

SUMÁRIO

I- INTRODUÇÃO.....	8
1.1 Objetivos.....	9
1.2 Uma motivação particular.....	9
II – PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	13
2.1- Histórico da Educação de Jovens e Adultos.....	13
2.2 A preparação do professor de jovens e adultos.....	15
III – A PESQUISA.....	19
3.1 METODOLOGIA.....	19
3.1.1 Contexto da pesquisa.....	20
3.1.2 Os informantes.....	24
3.1.3 Instrumentos de construção dos dados.....	26
3.1.4 Percurso da Pesquisa.....	26
3.2 ANÁLISE DE DADOS.....	29
3.2.1 Discursos dos professores – o que querem nos dizer?.....	29
3.3 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	33
3.3.1 Dificuldades vivenciadas pelos professores.....	33
3.3.2 Diferencial do professor da EJA.....	34
3.3.3 EJA nos cursos de graduação.....	34
3.3.4 A necessidade de cursos de capacitação.....	35
IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
V – REFERÊNCIAS.....	39

RESUMO

Procuramos mostrar por meio desse trabalho a importância da formação continuada dos docentes da EJA. Percebendo diversas dificuldades na Educação de Jovens e Adultos (EJA), mostramos a importância do educador no processo de ensino-aprendizagem dessa modalidade de ensino. Os adultos precisam muito mais do que um profissional estudado, precisam de um professor facilitador do aprendizado. Esse professor facilitador possui características indispensáveis para o processo de ensino, como por exemplo, conhecer a realidade de seus alunos e os seus interesses, trabalhar de maneira motivadora e com conteúdos diferenciados para essa modalidade, de forma que garanta a permanência do aluno na escola, evitando a evasão escolar. Mostramos, em uma visão qualitativa da educação, que o profissional da EJA deve ter todos os requisitos básicos de um profissional da educação, porém deve trabalhar de forma diferenciada para essa modalidade de ensino.

Palavras-Chave: Educação de Jovens e Adultos (EJA); Docentes; Formação Continuada.

I- INTRODUÇÃO

Quando falamos em educação de jovens e adultos (EJA), estamos nos referindo a uma modalidade de ensino que exige para a prática docente conhecimentos que normalmente não aprendemos com a rigorosidade necessária (FREIRE, *apud* BARRETO 1998) nos cursos de licenciaturas em níveis de graduação. A educação de jovens e adultos exige da escola e do professor muito mais do que o conhecimento dos conteúdos propostos no currículo normalmente.

Quando crianças, somos seres totalmente dependentes e, por um bom tempo, nos acostumamos com essa ideia de dependência. Acreditamos que não importa qual seja a nossa opinião, a de um adulto certamente será a melhor. Chegamos à escola com esse tipo de pensamento e temos o professor como o possuidor do conhecimento, não nos restando nenhum tipo de questionamento quanto à veracidade dos assuntos expostos em sala de aula.

Na adolescência esse quadro começa a mudar, começamos a questionar o porquê de estudar uma determinada matéria e não damos importância a ela quando não compreendemos a sua aplicabilidade na prática. Tornamo-nos cada vez mais questionadores, e o que nos é dito pelo professor nem sempre é assimilado como verdade absoluta.

Os adultos já são bastante acostumados com a ideia de independência e levam isso para a sala de aula. Aprendem com suas experiências e principalmente com seus erros. Também conseguem perceber o quanto a ausência de determinado conhecimento lhe faz falta. Já sabem analisar criticamente cada conhecimento e classificá-lo como sendo útil ou não para a sua vida.

Quando falamos em jovens e adultos da EJA, acrescentamos a tudo isso o fato de serem excluídos da escola enquanto possuíam a idade escolar correta. O que afeta a autoestima e conseqüentemente o estímulo em estudar.

1.1 Objetivos

Este estudo de pesquisa tem como objetivo analisar a importância da formação dos docentes para atuar na educação de jovens e adultos e desenvolver uma prática pedagógica de qualidade. Tem-se como objetivos específicos:

- Identificar diferenças no modo de aprender dos alunos da educação de jovens e adultos do segundo segmento do ensino fundamental.
- Identificar habilidades e competências dos docentes da educação de jovens e adultos para exercer seu trabalho em sala com qualidade.
- Analisar o perfil dos alunos do segundo segmento do ensino fundamental.
- Identificar a necessidade da exigência de disciplinas na formação inicial para docentes da EJA.

Este estudo foi desenvolvido por meio da abordagem de pesquisa qualitativa. Buscamos como participantes professores formados em disciplinas diversas que atuam na Secretaria de Educação do Distrito Federal em turmas de anos finais do Ensino Fundamental em um Centro Educacional que atende apenas alunos da Educação de jovens e adultos.

A fundamentação teórica foi desenvolvida com autores que vêm estudando os processos de ensino e aprendizagem, especialmente, com alunos de educação de jovens e adultos e outros estudiosos, leis e documentos oficiais. Esses textos foram capturados em livros, leis, documentos, resultados de pesquisas descritos em artigos e em sites educacionais que tratam da EJA, como, por exemplo, forumeja.com.br.

1.2 Uma motivação particular

O tema deste estudo surgiu quando comecei a dar aula para um grupo de funcionários do 5º Distrito Rodoviário em Brazlândia do Departamento de

Estradas e Rodagens (DER). Alguns desses funcionários conseguiam escrever apenas o nome (o que foi exigido na época para exercerem sua função) e outros liam e escreviam pequenos textos. O DER com o compromisso para que seus funcionários aprendessem a ler e escrever implantou um projeto educacional em parceria com o Centro de Integração Empresa e Escola (CIEE) que contratava estagiários (estudantes de Licenciatura) e a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Para a concretização desse projeto, os funcionários do DER tinham direito a estudar durante duas manhãs por semana, com uma das estagiárias do CIEE e a Secretaria de Educação fornecia os certificados do Ensino Fundamental I e II para esses alunos. Essa aprendizagem era traduzida em um pequeno aumento em seus salários.

Inicialmente, a proposta de assumir uma turma de EJA para ministrar aulas não me assustou, porém quando vi o tamanho da dificuldade de aprendizagem dos alunos, percebi que o erro poderia não estar só neles, mas em minha posição na qualidade de profissional da educação.

Os alunos de EJA, em geral, possuem inúmeras dificuldades de aprendizagem, bem como grandes diferenças de níveis de aprendizagem entre eles e isto dificultava muito a prática docente, especialmente, de uma estagiária com pouca experiência profissional. Quando me dei conta estava em uma sala de aula com alunos graduados na “escola chamada mundo” e pós-graduados em “experiências de vida”. Todos os temas que levava para sala eram discutidos da maneira mais madura possível e havia o compartilhamento de aprendizados em nossa sala. Cada aluno possuía uma experiência diferente, o que podia facilitar o processo de ensino-aprendizagem. Mas, facilitar como? O que poderia aproveitar de todos esses saberes, diferenças e dificuldades? Como estagiária, normalmente não sabia responder a essas perguntas.

Era extremamente necessária uma boa formação do profissional da educação de jovens e adultos. A minha atuação na EJA era apenas temporária, uma vez que estava lecionando como estagiária e, por esse motivo, percebi que não tinha sequer requisitos mínimos para assumir essa turma, mas como estava trabalhando com eles, comecei a procurar informações sobre essa modalidade de ensino e fui tentando aperfeiçoar-me em meu trabalho.

Infelizmente, em muitas faculdades e licenciaturas não encontramos um estudo voltado especificamente para a EJA. Assim, a formação do professor

para atender a essa modalidade, muitas vezes, fica por conta do próprio profissional que vai em busca de novos conhecimentos afim de ser um verdadeiro facilitador do aprendizado de seus alunos.

Com esta experiência, percebi minha falta de preparo e surgiu a pergunta: Como deve ser a formação do professor da EJA? É muito fácil jogar a culpa do fracasso das aulas no sistema ou nos diversos problemas dos alunos (trabalho, visão ruim e vícios, etc.), mas não é tão fácil assumir a falta de formação para ensinar a matéria a qual se dedica há certo tempo.

Creio que quando assumimos a dificuldade na formação e do conhecimento profissional, é que se começa a buscar por eles. No entanto, essa busca só acontece quando temos verdadeiros professores, profissionais abertos a aprender e dispostos a estar em uma formação continuada, com o objetivo de dar sempre o melhor para seus alunos.

Entender esses pontos é de suma importância para o bom desenvolvimento do trabalho do docente da educação de jovens e adultos. Sabendo das diferenças e especificidades dessa modalidade (EJA), buscamos, por meio dessa pesquisa, analisar a importância da formação dos docentes para atuar na educação de jovens e adultos e desenvolver uma prática pedagógica de qualidade.

Para uma melhor compreensão do tema investigado, os resultados desta investigação encontram-se estruturados em III partes. A primeira nos Pressupostos Teóricos em que aborda, com apoio de estudiosos, aspectos referentes ao tema e os principais conceitos com vistas a subsidiar a análise de dados. Essa parte foi subdividida em II tópicos, estes são: Histórico da Educação de Jovens e Adultos e A Preparação do Professor de Jovens e Adultos.

A segunda parte tratou-se da metodologia de pesquisa utilizada na presente investigação, que orientou o caminho trilhado até a recolha dos dados. Nesse percurso, optou-se pela abordagem qualitativa e como instrumentos de coleta de dados, a entrevista semiestruturada com professores e observações participantes em sala de aula. Além disso, observou-se o espaço físico da escola e analisou-se o Projeto Político Pedagógico da instituição escolar. O contexto pesquisado, os participantes e os procedimentos

de coleta de dados também foram apresentados, buscando situar o leitor frente à realidade da pesquisa.

No terceiro e último capítulo, apresentamos os resultados e a discussão dos dados da investigação alicerçados pela fundamentação teórica apresentada, buscando ampliar nosso olhar sobre a formação de professores para atuar na educação de jovens e adultos em um Centro Educacional.

Ao realizar a investigação abordando a presente temática, apoiamos-nos na necessidade de ampliar o nosso olhar sobre a formação de professores para atuar na educação de jovens e adultos, para que o mesmo possa responder às indagações cada vez mais frequentes na sociedade atual sobre a atuação dos professores e a qualidade de ensino.

II – PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Segundo estudo de Oliveira (1999), a reflexão sobre como os jovens e adultos pensam e aprendem envolve transitar por três campos que contribuem para a definição de seu lugar social: a condição de “não-crianças”, a condição de excluídos da escola e a condição de membros de determinados grupos sociais.

Dessa forma, julgou-se importante abordar no presente capítulo o histórico da EJA para conhecimento do perfil de aluno estudado neste trabalho e, em seguida, as características necessárias dos docentes para atender às necessidades desses alunos.

2.1- Histórico da Educação de Jovens e Adultos

A educação de jovens e adultos (EJA) começou a se destacar no Brasil na década de 1930, porém apenas seis décadas depois, foi aprovado o Parecer 11/2000 para definir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Isso pode indicar certo descaso, da época, no que se diz respeito a essa modalidade de ensino. Este Parecer nº11/2000 do Conselho de Educação Básica por meio do Conselho Nacional de Educação trouxe contribuições significativas para as redes de ensino, as entidades e a formação inicial e continuada dos professores que atuavam na EJA. Para iniciar, esse parecer instituiu as três funções da EJA: reparadora, equalizadora e qualificadora.

- A função reparadora da EJA pode ser entendida como:

não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela realidade ontológica de todo e qualquer ser humano (BRASI, PARECER 11/2000, p.7).

A função reparadora possibilita a restauração do direito à educação que foi negado ao longo da história do Brasil. A ausência da escolarização não pode justificar uma visão preconceituosa do analfabeto como uma pessoa

inferior, servindo apenas para realizar trabalhos em funções desqualificadas nos segmentos do mercado.

- A função equalizadora da EJA tem como objeto garantir:

a reparação coletiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas inserções no mercado de trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação (BRASI, PARECER 11/2000, p.9).

A função equalizadora da EJA visa dar oportunidade aos indivíduos não escolarizados a inserirem-se novamente no sistema educacional. Essa oportunidade se expande a pessoas que tiveram interrupção forçada dos estudos, seja pela repetência, evasão, desiguais oportunidades de permanência, ou quaisquer outras condições adversas.

- A função qualificadora da EJA pode ser entendida como:

(...) um apelo para a educação permanente e criação de uma sociedade para o universalismo, a solidariedade, a igualdade e a diversidade (BRASI, PARECER 11/2000, p.11).

A função qualificadora possui como intenção propiciar a todos a atualização de conhecimentos ao longo da vida, por isso, essa é a função permanente da EJA, mais do que uma função, é o próprio sentido da educação de jovens e adultos.

O Parecer 11/2000 aponta que a educação de adultos tem por base o caráter de incompletude do ser humano, cujo potencial de desenvolvimento e de adequação pode se atualizar em quadros escolares ou não escolares.

2.2 A preparação do professor de jovens e adultos

É de extrema importância que a EJA possua profissionais capacitados para essa modalidade de ensino. Essa capacitação (bastante necessária) muitas vezes não é imposta e a procura se dá por parte do próprio profissional que percebendo alguma dificuldade em seu desenvolvimento em sala de aula e a diferença de seu alunado, busca, então, cursos e/ou estudos que o capacitem para essa modalidade. No caso da SEEDF, o Plano de Carreira dos docentes valoriza a formação continuada de todos os profissionais de ensino, porém, apesar de todo desenvolvimento da EJA, o profissional dessa educação ainda se depara com muitas dificuldades, inclusive a pouca oferta de cursos sobre essa modalidade.

O Parecer 11/2000 que serve de referência para a modalidade EJA, mostra que:

[...] o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim, esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo. Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por voluntariado idealista, e sim um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer (CNE/CEB 11/2000 p.56)

Apoiado no parecer 11/2000, é necessário que o professor esteja preparado para lidar com a baixa autoestima de seus alunos. A maioria dos alunos acaba entendendo que a escola foi quem os excluiu e atribuem para si a culpa disso. Com isso, alguns deles se inferiorizam em relação aos estudos e acreditam que não são capazes de assimilar os conteúdos antes mesmo de conhecê-los. É de extrema importância fazer com que os alunos conversem com todo o grupo no espaço da escola e na sala de aula para conseguir detectar as dificuldades e trocar experiências entre eles. É necessário conhecer a individualidade dos alunos e isso pode acontecer se o diálogo

dentro de sala for permitido. Não só o diálogo professor-aluno, mas também entre os próprios alunos. O que se pode conseguir, quando são propostos debates de diversos assuntos, inclusive os mais polêmicos nas aulas. Ainda segundo o mesmo Parecer:

Vê-se, pois, a exigência de uma formação específica para a EJA, a fim de que se resguarde o sentido primeiro do termo adequação (reiterado neste inciso) como um colocar-se em consonância com os termos de uma relação. No caso, trata-se de uma formação em vista de uma relação pedagógica com sujeitos, trabalhadores ou não, com marcadas experiências vitais que não podem ser ignoradas. E esta adequação tem como finalidade, dado o acesso à EJA, a permanência na escola via ensino com conteúdos trabalhados de modo diferenciado com métodos e tempos intencionados ao perfil deste estudante. Também o tratamento didático dos conteúdos e das práticas não pode se ausentar nem da especificidade da EJA e nem do caráter multidisciplinar e interdisciplinar dos componentes curriculares (p.58).

O principal objetivo de se adotar uma prática pedagógica específica para essa modalidade de ensino é garantir a permanência dos alunos na escola. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação afirma que “*o Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si*” (Art.37 § 2º).

O profissional de EJA precisa fazer com que esses alunos se sintam motivados a voltarem no dia seguinte, já que não são mais crianças e não vão à escola obrigados pelos pais. A partir da adolescência, o professor não é mais visto como o dono do conhecimento, passa a ser analisado por olhares cada vez mais críticos. Portanto, o papel do professor pode se tornar ainda mais difícil no que se diz respeito à educação de jovens e adultos. Uma das grandes dificuldades na EJA é encontrar profissionais realmente capacitados para esse ensino. O aluno jovem e adulto não pode encontrar em sala apenas um mestre, mas precisa encontrar também no mestre, um amigo que entenda as suas necessidades e dificuldades de aprendizagem.

O professor da EJA trabalha com realidades diferentes. Dentro da sala de aula, ele encontra, entre várias outras diferenças, alunos que estudaram há

muito tempo e que precisam aprender tudo novamente, alunos que estudaram no ensino regular, mas que, devido suas reprovações, foram mandados para a EJA, alunos que começaram seus estudos já nessa modalidade de ensino, entre várias outras diferenças. Diante disso, a ação do professor deve ser fundamentalmente de mediador desses diferentes ritmos de aprendizagens.

De acordo com Knowles (1970) à medida que se tornam adultos e maduros, as pessoas sofrem transformações, como:

- passam a ser indivíduos independentes, autodirecionados;
- acumulam experiências de vida que vão ser fundamento e substrato de seu aprendizado futuro;
- seus interesses pelo aprendizado se direcionam para o desenvolvimento de habilidades que utiliza no seu papel social, na sua profissão;
- passam a esperar uma imediata aplicação prática do que aprendeu, reduzindo seu interesse por conhecimentos que serão úteis no futuro.

Além da pesquisa feita por Knowles (1970), Oliveira (1999) explica que na sala de aula da educação de jovens e adultos, o professor deve levar em consideração, além das diferenças de aprendizado entre crianças e adultos, o fato de que estamos nos referindo a jovens e adultos excluídos da escola.

Refletir sobre como esses jovens e adultos pensam e aprendem envolve, portanto, transitar pelo menos por três campos que contribuem para a definição de seu lugar social: a condição de “não-crianças”, a condição de excluídos da escola e a condição de membros de determinados grupos culturais (p.60)

Os professores que se destinam a “ensinagem” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002) de jovens e adultos, em sua maioria, não têm qualificação para ensinar aos alunos da EJA; ou seja, o fazem por improviso. Portanto, tem-se aí uma tarefa complexa, demorada e que exige competência, habilidades, saberes e, acima de tudo, compromisso profissional.

Sem a qualificação necessária, alguns professores passam a gerir a prática pedagógica sem se importar com as diferenças já citadas. Fazem uso de práticas pedagógicas sem significado para os alunos da EJA, sem pensar na história de vida destes sujeitos.

No que se refere à formação do professor de jovens e adultos, creio ser necessária uma revisão da prática educativa e da formação inicial e continuada dos professores, essencialmente, quando é preciso refletir sobre os alunos-trabalhadores presentes em sala de aula. Infelizmente, a consequência dessa formação é o aumento de práticas pedagógicas pobres, que podem gerar consequentemente reprovações e/ou “expulsão” dos alunos das escolas.

A formação dos professores deve ser de maneira contínua, ao longo da história de vida pessoal e profissional, permeada com práticas de letramento escolar, familiar e cultural dos indivíduos, de forma que os alunos jovens e adultos consigam fazer uso dos saberes das suas práticas de letramentos cotidianas em suas vidas pessoais.

Essa formação continuada pode ser identificada como uma forma de promover a figura do mestre, do professor que, hoje em dia, é tão desvalorizada. “Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática” (FREIRE, 1991, p. 58).

A formação continuada é uma conquista da consciência do professor. Neste sentido, quando a reflexão passar pelas vias da prática docente e de vida pessoal, a formação continuada pode transformar o indivíduo professor em atuante, fazendo-o crescer no saber e na sua responsabilidade.

III – A PESQUISA

3.1 METODOLOGIA

Este estudo foi desenvolvido por meio da abordagem qualitativa. Segundo Lüdke e Andre (1986, p.11, *apud* Bogdan e Biklen 1982), “a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”.

HALL (1978) *apud* LÜDKE e ANDRÉ (1986) apresenta algumas características importantes para um pesquisador que optou pela abordagem qualitativa. São elas:

- A pessoa precisa ser capaz de tolerar ambiguidades;
- Ser capaz de trabalhar sob sua própria responsabilidade;
- Deve inspirar confiança;
- Deve ser pessoalmente comprometida, autodisciplinada, sensível a si mesma e aos outros, madura e consistente;
- Deve ser capaz de guardar informações confidenciais.

Optou-se pelos instrumentos de coleta de dados da entrevista semiestruturada com professores e observações participantes nas aulas do Segundo Segmento da Educação de Jovens e Adultos.

A entrevista semiestruturada se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações. O pesquisador observador tem sua identidade e objetivos de estudo revelados ao grupo pesquisado desde o início da entrevista (LUDKE; ANDRE, 1986).

De acordo com estudos de Correia (2009), a observação participante é realizada em contato direto, frequente e prolongado do investigador com os atores sociais, sendo assim o próprio investigador o instrumento de pesquisa. Requer a necessidade de eliminar deformações subjetivas para que possa haver a compreensão e interações entre sujeitos em observação.

3.1.1 Contexto da pesquisa

Esta pesquisa foi realizada em um Centro Educacional no Distrito Federal. A pesquisa de campo foi iniciada no dia 30 de junho de 2015 e teve seu encerramento no dia 03 de julho do mesmo ano. Devido à necessidade de se recolher mais dados para o estudo, retornei à escola no dia 14 de setembro de 2015 e encerrei a geração de dados no dia 16 de setembro do mesmo mês.

A escolha desse Centro Educacional se deu pelo fato dessa instituição atender apenas alunos da educação de jovens e adultos e, portanto, inferimos que, por essa característica, poderia desenvolver um processo de ensino e de aprendizagem diferenciado e bastante interessante.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, a construção da instituição foi iniciada em 1976 e as atividades começaram em 27 de fevereiro de 1977, sendo inaugurado em 5 de junho desse mesmo ano.

A partir do ano de 2012, o Centro Educacional em questão tornou-se um polo de educação de jovens e adultos, atendendo especificamente jovens e adultos matriculados nessa modalidade de ensino nos três turnos e nos três segmentos da Educação de jovens e adultos.

O espaço físico do Centro conta com 20 salas de aula e algumas salas de múltiplas funções como: o Laboratório de Física, Laboratório de Informática, Sala de Artes Cênicas, de Educação Física, Recursos generalistas, Biblioteca, Mecanografia, Cantina, Lanchonete, Quadra Poliesportiva com vestiários masculino e feminino e uma sala pequena para as servidoras de limpeza. Além disso, dispõe de salas para acomodar a Secretaria, a direção, a supervisão pedagógica, os professores e a coordenação pedagógica.

As salas de aula foram projetadas para no máximo 35 alunos, embora sejam ocupadas com turmas em média de 42 alunos.

O Centro Educacional ao se tornar um polo de EJA possibilitou o retorno aos estudos de diversos alunos que tempos atrás abandonaram a escola por diversos motivos. Para atender às diversas especificidades da EJA, a escola oferece matrícula nos três segmentos em diversos horários. O 1º segmento é oferecido no turno vespertino, o 2º, nos turnos matutino e vespertino e o 3º nos três turnos. A disponibilidade de oferta do ensino para os três segmentos em vários turnos permite ao aluno mudar seu horário de estudo de acordo com as

variações em sua vida, principalmente, aquelas que se referem ao seu sustento financeiro.

A matrícula na EJA é feita por componentes curriculares independentes e cada estudante tem o seu horário individualizado, podendo conter componentes curriculares de diferentes etapas dentro do mesmo segmento. Um aluno pode cursar componentes curriculares da 5ª, 6ª, 7ª e 8ª etapas no decorrer do mesmo semestre, por exemplo. Considerando essas especificidades marcantes da EJA, a escola não pode pensar em sua organização, dos professores, das atividades escolares e dos próprios alunos da mesma maneira que são feitas em uma escola de ensino regular.

O corpo discente constitui-se de alunos que residem em diversas localidades, poucos residem próximos à escola, a maioria deles reside em outras cidades do Distrito Federal, como, por exemplo: Samambaia, Recanto das Emas, Ceilândia, Santa Maria, e no entorno do Distrito Federal Valparaíso, Santo Antônio do Descoberto, Águas Lindas de Goiás, entre outras. Isso acarreta alguns problemas, como atrasos dos alunos no início da aula, faltas, evasão escolar e falta da integração família/escola. Dessa maneira, o desenvolvimento das atividades escolares e o rendimento dos alunos ficam também prejudicados.

No 1º segmento de educação de jovens e adultos, o Centro atende a 59 estudantes matriculados no turno vespertino, divididos em quatro turmas, tendo a seguinte distribuição: 13 alunos na 1ª etapa, 11, na 2ª etapa, 11, na 3ª etapa e 24, na 4ª etapa. A idade dos alunos varia entre 15 anos e 60 anos de idade. As turmas são inclusivas, atendendo também alunos portadores de necessidades educacionais especiais (PNEE).

O 2º segmento da educação de jovens e adultos atende a alunos adolescentes entre 15 anos e adultos de diversas faixas etárias. Atualmente, o Centro Educacional atende, aproximadamente, 1287 alunos no 2º segmento, distribuídos nos dois turnos.

Ainda segundo informações do PPP, algumas escolas que encaminham estudantes a esse Centro dão informações equivocadas aos pais e aos estudantes quanto ao funcionamento da EJA, chegando a fazer referências que o ensino oferecido pela escola é inferior, exige menos dos alunos e que o

estudante pode alcançar êxito escolar que até o momento não foi possível em outras escolas.

A EJA não deve ser considerada mais fácil. Na realidade é uma educação diferenciada, e apesar de apresentar características mais flexíveis, alguns alunos jovens não se adaptam à metodologia, devido à falta de maturidade em administrar seu tempo e, principalmente, suas responsabilidades.

De acordo com funcionários da escola, o comportamento inadequado de alguns alunos que usam drogas reflete negativamente na relação da instituição escolar com a comunidade local. O Centro Educacional tem sido denunciado pelos moradores locais porque, segundo eles, os alunos estão consumindo drogas na porta de suas casas deixando-os à mercê de adolescentes agressivos e perigosos. Existem denúncias de que alguns alunos portam armas, por esse e outros motivos a ação policial deve ser mais frequente com abordagem aos estudantes nos arredores e no interior da escola.

Na maioria dos dias letivos há ocorrências policiais dentro e fora da instituição escolar, as mais frequentes são: uso de maconha, agressões aos colegas e assaltos à mão armada. Tais acontecimentos envolvem tanto os alunos quanto outras pessoas que não fazem parte da comunidade escolar e se aproveitam da situação de vulnerabilidade em que alguns alunos se encontram.

Apesar de toda essa realidade descrita, vale ressaltar e enfatizar que na escola existem alunos que realmente tem o perfil para a EJA, que são trabalhadores e querem estudar. Mas infelizmente, segundo funcionários da escola, parte desse grupo está evadindo do ambiente escolar, uma vez que sofrem ameaças constantes à sua integridade física e moral, embora a escola busque todas as alternativas possíveis e legais para evitar essa evasão.

De acordo com o PPP da escola, o Centro atende aproximadamente a 20 alunos menores de idade que cumprem medidas socioeducativas, obedecendo ao Estatuto da Criança e Adolescente. Alguns desses alunos causam problemas, pois são matriculados no decorrer do semestre e não conseguem acompanhar o conteúdo, bem como não se empenham em estudar os conteúdos já ministrados. Com isso, apresentam dificuldades para seu aprendizado e seu relacionamento com os colegas. O acompanhamento da

família no desenvolvimento escolar, nesses casos, não é eficiente, muitas vezes a responsabilidade fica somente para a escola e para o professor.

O 3º segmento de educação de jovens e adultos atende, atualmente, 1477 alunos. A idade mínima exigida do aluno para ingresso no 3º segmento é 18 anos. Não há limite de idade máxima para adultos que desejem estudar. Isso mostra a grande diversidade que se tem na EJA. Nos turnos matutino e vespertino, a concentração maior é de alunos mais jovens, que também foram excluídos do ensino médio regular ou não tiveram oportunidade de estudar na idade própria, segundo alguns professores.

Felizmente, os alunos do 3º segmento raramente apresentam problemas relacionados à indisciplina, à agressividade ou ao envolvimento com drogas. O desafio, nesse caso, é minimizar a evasão escolar que acontece por problemas apresentados pelo 2º segmento fora e dentro da escola (uso de maconha, agressões aos colegas e assaltos à mão armada). Observou-se que os alunos do 3º segmento já aspiram novos horizontes, estabelecem objetivos de estágio e emprego. Com isso, a escola busca favorecer esse desenvolvimento ofertando aulas de qualidade, recursos tecnológicos e didáticos, além de espaços físicos que atendam aos projetos desenvolvidos pelos professores.

Os alunos do turno noturno, em sua maioria, são adultos trabalhadores e apresentam um comportamento diferente dos alunos do turno diurno. Segundo os professores, eles demonstram mais consciência em relação a sua postura como alunos. Apresentam mais respeito para com os professores e colegas, o que facilita o desenvolvimento das atividades propostas pelos professores. Mesmo com uma quantidade significativa de jovens com 18 anos de idade, que assumem agora as primeiras responsabilidades da vida adulta, esses não chegam a atrapalhar as aulas como ocorre nos turnos matutino e vespertino.

Entre as dificuldades apresentadas no turno noturno são destacadas: a frequência obrigatória, a não realização de tarefas de casa, e o pouco tempo para estudo. Os alunos justificam que não têm tempo para estudar fora do horário da escola, pois trabalham o dia inteiro, dependem de transporte público, saem muito cedo de casa para o trabalho e chegam muito tarde a suas casas. A frequência obrigatória, que é considerada para fins de aprovação, torna-se um dos fortes fatores de reprovação, e, conseqüentemente, influencia a evasão por parte desses alunos, já que alguns perdem o 1º horário de aula devido às

dificuldades de locomoção, seja quanto à disponibilidade de transporte público e/ou quanto à fluidez do trânsito, que constantemente apresenta-se congestionado e lento; o fato de reprovar por essas faltas em algumas disciplinas, desestimula o aluno a permanecer nas demais durante o ano letivo.

No turno noturno, boa parte dos alunos está retornando aos estudos, e não apenas mudando de modalidade como acontece no diurno, com isso apresentam deficiências de conteúdos significativos para cursar esse segmento. Em virtude disso, os professores consideram necessários atendimentos extraclasse com atividades de reforço, preferencialmente, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

A escola é escolhida pelos alunos por apresentar a modalidade de EJA e ficar em uma localização entre o trabalho e a residência deles, já que em escolas próximas às suas residências não seria possível chegar no horário de início das aulas, que é 19h00. Por outro lado, o horário de término das aulas às 23h00 traz também problemas. Isto é, eles chegam à casa muito tarde para descansar. Esse problema é quase geral entre os alunos desse turno. Chegam atrasados para a primeira aula e querem a qualquer custo sair mais cedo na última aula. Essa dificuldade é causada pela qualidade do transporte público e a falta de segurança na saída do Centro escolar e na chegada às suas residências. Os alunos alegam que o ônibus passa bem antes do término da aula ou muito depois, por isso correm o risco de assaltos. Esses fatores são os principais problemas que resultam em atrasos, faltas e até mesmo a evasão escolar, segundo os professores.

Outros fatores são comuns aos turnos e interferem no desempenho dos alunos, entre eles, destacam-se: falta de hábito e organização de horários de estudo; falta de limites (respeito ao próximo, colegas e professores), desinteresse e falta de pré-requisitos para lidar com as novas aprendizagens.

3.1.2 Os informantes

Diante das características da modalidade de ensino da educação de jovens e adultos, optamos em eleger como informantes deste estudo,

professores que atuam na educação de jovens e adultos, uma vez que são atentos às especificidades dessa modalidade.

As entrevistas semiestruturadas foram feitas com seis professores por meio de voluntariado e houve conversa informal com alguns funcionários da escola:

- Professor A
Idade: 38 anos
Formação: Letras Português/Inglês
Experiência docente: 20 anos
Experiência docente em EJA: 15 anos

- Professor B
Idade: 40 anos
Formação: Letras-Inglês
Experiência docente: 18 anos
Experiência docente em EJA: 7 anos

- Professor C
Idade: 35 anos
Formação: Matemática
Experiência docente: 12 anos
Experiência docente em EJA: 8 anos

- Professor D
Idade: 28 anos
Formação: Arte
Experiência docente: 5 anos
Experiência docente em EJA: 1 ano

- Professor E
Idade: 43 anos
Formação: Pedagogia e Biologia
Experiência docente: 20 anos

Experiência docente em EJA: 2 anos

- Professor F
Idade: 35 anos
Formação: Pedagogia e Geografia
Experiência docente: 12 anos
Experiência docente em EJA: 3 anos
- Funcionários da escola

3.1.3 Instrumentos de construção dos dados

Utilizou-se como instrumentos de construção de dados, o Projeto Político Pedagógico da escola, conversas informais com funcionários da escola e entrevistas semiestruturadas com os professores, assegurando-lhes total sigilo em sua identificação, e as observações em sala de aula e escola.

A intenção com o instrumento da entrevista foi criar uma atmosfera informal com os entrevistados para que a construção dos dados fosse a mais fiel possível.

Na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde (LUDKE E ANDRE, 1986, p.33).

3.1.4 Percurso da Pesquisa

Cheguei à escola no dia 26 de junho e fui recebida pela Diretora. Apresentei-me como estudante de pós-graduação da Universidade de Brasília e perguntei se havia possibilidade de fazer observações nas aulas de Língua Portuguesa e Inglesa para construir os dados para este estudo de pesquisa. De pronto ela solicitou autorização da Regional de Taguatinga. Como a Regional

de ensino fica próximo à escola, fui buscar o documento solicitado no mesmo dia e entreguei à diretora, porém a pesquisa não começou no mesmo dia.

Voltei à escola no dia 30 de junho e fui recebida pela Coordenadora pedagógica do turno vespertino. Ela escolheu a professora A e apresentou-me como “estagiária”. A professora me acolheu em sua sala e me apresentou aos alunos.

Sentei e observei as aulas de Língua Portuguesa. Naquela semana a professora estava fazendo revisão dos conteúdos (substantivo, adjetivo e verbo). Passou uma atividade com a música “Aquarela” (Toquinho). Os alunos teriam de identificar a classe gramatical das palavras sublinhadas. Os alunos faziam a atividade e a professora os acompanhava resolvendo as dúvidas que surgiam.

À medida que os alunos terminavam a atividade, a professora oferecia crônicas para que lessem enquanto os colegas terminavam. Quando todos concluíram a atividade, foi feita a correção participativa da atividade no quadro. Essa mesma sequência pedagógica foi aplicada às demais aulas com turmas diferentes.

Em conversa informal com a professora, ela relatou que no início do mês de junho foi realizado um concurso de redação, no qual todos os alunos da escola poderiam participar com poemas e crônicas de autoria própria. Foi elaborado um *folder* com o texto dos alunos ganhadores do 1º, 2º e 3º lugares. Ela disse ainda que a elaboração do *folder* “*era para fazer do projeto algo especial, assim eles perceberiam que eram capazes.*”

No dia seguinte, após observar as aulas de Língua Portuguesa, pedi à diretora para conhecer o professor de Inglês. Ela me levou até a sala do professor que me recebeu cordialmente.

Observei uma aula que o Professor propôs exercícios de revisão, nos quais os alunos relataram sua rotina em inglês em uma redação para entregar ao final ao professor. Depois da aula, sentei-me informalmente com o professor e realizei a entrevista.

Fui à escola nos demais dias da semana apenas para fazer as observações do ambiente escolar e para conversas informais com alguns funcionários. Durante a pesquisa, sentimos a necessidade de recolher mais

dados com os professores para chegarmos a uma conclusão mais consistente a partir dos objetivos estabelecidos no início do nosso trabalho.

Voltei à escola e expliquei a situação à coordenadora pedagógica. Expus não haver necessidade em observar mais aulas, mas precisava realizar mais algumas entrevistas. `

Em minha primeira ida à escola, o semestre estava terminando e os professores puderam me receber melhor. Porém, em meu retorno, não senti tanta receptividade. Consegui fazer as entrevistas durante alguns intervalos, diferente da primeira vez que foram feitas com mais calma na sala do próprio professor.

Em geral, consegui obter êxito nesse estudo devido à solicitude dos profissionais que trabalham na escola, pois dedicaram parte de seu tempo para serem sujeitos dessa pesquisa.

3.2 ANÁLISE DE DADOS

Para Szymanski, Almeida e Prandini (2002, p.71), a análise de dados “(...) é o processo que conduz à explicação da compreensão do fenômeno pelo pesquisador”. Nos estudos de Lüdke e André (1986), tem-se que durante as análises, o pesquisador irá mergulhar em todo material construído durante a pesquisa de campo, a saber: diário de campo, entrevistas, análise documental e demais informações disponíveis.

Os dados foram recolhidos por meio de entrevistas semiestruturadas e observações participantes em sala de aula. Essas entrevistas foram feitas conforme sugerem Lüdke e André: (1986),

Há uma série de exigências e de cuidados requeridos por qualquer tipo de entrevista. Em primeiro lugar, um respeito muito grande pelo entrevistado. Esse respeito envolve desde um local e horário marcados e cumpridos de acordo com sua conveniência até a perfeita garantia do sigilo e anonimato em relação ao informante, se for o caso (p. 35).

Apresentaremos, nesta parte, um quadro com as questões da entrevista semiestruturada e as respostas de cada professor para que os dados recolhidos sejam vistos de forma mais analítica e ao mesmo tempo melhor compreendidos. Após a apresentação fiel da fala dos professores, faremos uma análise dos dados e dos resultados finais.

3.2.1 Discursos dos professores – o que querem nos dizer?

Para apresentar os dados recolhidos nas entrevistas semiestruturadas, organizamos um quadro com os discursos dos professores, buscando transcrever e ser o mais fiel possível quanto às respostas desses profissionais:

Entrevistados	Dificuldades vivenciadas pelos professores na EJA?
Professor A	<i>A evasão escolar</i>
Professor B	<i>Como você lida com alunos que vêm de insucessos, isso acaba trazendo um pouco de desmotivação para os professores.</i>
Professor C	<i>Fazer adaptação didática para alunos que estavam há muito tempo sem estudar, "mastigar" o conteúdo de forma a facilitar a aprendizagem.</i>
Professor D	<i>Acredito que os professores precisam saber lidar com as diversidades em sala de aula em todos os níveis e modalidades de ensino. Mas no caso dos processos de ensino e aprendizagem na modalidade EJA, a diversidade é muito mais desafiadora. Além disso, fatores como evasão, pouco tempo para estudos extraclasse, já que são trabalhadores em sua maioria, e o cansaço por conta da dupla jornada desses estudantes, isso é uma grande dificuldade</i>
Professor E	<i>Trabalhar com diversas faixas etárias, usar apenas as aulas para realizar as atividades, muitos alunos não aceitam serem corrigidos, não existe o hábito dos alunos estudarem fora do horário das aulas e a infrequência dos alunos.</i>
Professor F	<i>A "juvenilização" da EJA é o maior problema atual, pois o conflito de objetivo e interesses entre as diferentes gerações é inevitável e isso tem desestimulado muitos alunos, em especial os mais velhos, a darem continuidade aos estudos.</i>

Entrevistados	Singularidades e especificidades do professor de EJA para ter êxito na prática docente
Professor A	<i>Deve saber lidar com a situação da evasão e trabalhar com a motivação de seus alunos.</i>
Professor B	<i>Ser capaz de resgatar os alunos no sentido de motivá-los.</i>
Professor C	<i>O maior diferencial deve ser o de fazer a adequação dos conteúdos.</i>
Professor D	<i>Os estudantes da EJA são muito mais experientes do que os estudantes do período regular. Acredito que os professores que conseguem reconhecer os saberes desses estudantes e desenvolver o processo de ensino-aprendizagem a partir desses saberes são aqueles mais propensos a obter êxito em seu trabalho.</i>
Professor E	<i>Dosar o pouco tempo que tem em sala de aula para trabalhar os conteúdos e verificar a aprendizagem.</i>
Professor F	<i>Ter consciência de que não é apenas um mediador de conhecimento, mas um agente social de promoção do aluno que tem na EJA a última opção de concluir a escolarização.</i>
Entrevistados	Formação inicial: preparou-se para atuar no ensino da EJA?
Professor A	<i>Sim () Não (X)</i>
Professor B	<i>Sim () Não (X)</i>
Professor C	<i>Sim () Não (X)</i>
Professor D	<i>Sim () Não (X)</i>
Professor E	<i>Sim () Não (X)</i>
Professor F	<i>Sim () Não (X)</i>

Entrevistados	Você tem alguma formação continuada em EJA?
Professor A	<i>Não tenho nenhum curso na área, mas acho importante para quem vai começar. Já tenho uma bagagem boa na EJA e hoje não tenho mais essa necessidade, mas para quem pretende dar aula para essa modalidade é importante conhecer antes suas características.</i>
Professor B	<i>Para os cursos de graduação não é tão importante, mas quem quer trabalhar com EJA acho muito necessário uma especialização, acho que deveria ser cobrado sim uma base para quem quer trabalhar com essa modalidade.</i>
Professor C	<i>Fiz uma pós que abordava o tema da Andragogia, acho importante ter cursos que capacitem o professor da EJA, porém um professor sem essa formação consegue lecionar nessa modalidade, ainda que tenha dificuldade em discernir as diferenças do ensino da Pedagogia e da Andragogia</i>
Professor D	<i>Apesar de pouco tempo em contato com essa modalidade de ensino, já realizei dois cursos de formação continuada sobre EJA. Além disso, atualmente realizo um curso voltado para essa modalidade na EAPE e finalizo uma pós-graduação pela UNB em outubro. Diante de tantas especificidades, acredito que o estudo formal ou não e formação continuada escolar são fundamentais para que possamos desenvolver um trabalho pedagógico consciente, intencional e emancipatório.</i>
Professor E	<i>Não, apenas licenciatura. Acho importante conhecer as especificidades da EJA, mas não sei se o curso bastaria.</i>
Professor F	<i>De forma direta não, mas indiretamente sim. A formação humanizada, seja na graduação ou fora dela, contribui para o preparo para lecionar na EJA, mas nada substitui a experiência.</i>

Fonte: quadro elaborado pela própria pesquisadora

3.3 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

3.3.1 Dificuldades vivenciadas pelos professores

Quando questionados quanto às maiores dificuldades vivenciadas pelos professores na EJA, nenhum dos entrevistados cita a falta de material didático, segurança, apoio da direção escolar ou até mesmo alguma falha no sistema de ensino. Tudo indica que os professores possuem nessa escola o que é preciso para terem um bom desenvolvimento didático. Entretanto, foram citadas as dificuldades gerais dessa modalidade: evasão escolar, adaptação dos conteúdos, pouco tempo dos alunos dedicados ao estudo e a dificuldade em trabalhar com diversas faixas etárias.

O professor B diz em sua resposta que o fato de lidar com alunos que “*vêm de insucessos*” traz desmotivação ao professor. Essa é uma resposta que merece uma reflexão mais profunda, pois se o próprio professor trabalha desmotivado, podemos imaginar como são os alunos nessa aula.

Conforme já citado no capítulo I deste trabalho, o Parecer 11/2000 (p.56) afirma que “*o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim, esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo.*”

De forma alguma um professor que se sente desmotivado pelo fato de seus alunos virem de “insucessos” consegue interagir empaticamente e estabelecer o exercício do diálogo. Percebe-se então, a falta de um dos requisitos necessários para o docente da EJA.

3.3.2 Diferencial do professor da EJA

Apesar de já termos exposto nesta pesquisa características que diferenciam o professor da EJA dos professores do ensino regular, julgamos ser necessário obter essa resposta dos nossos entrevistados.

Quando questionados a respeito, as respostas se resumiram em um profissional motivador e capaz de fazer adequação aos conteúdos, ou seja, o grande diferencial dos docentes da EJA se baseia também na maior dificuldade vivenciada pelos profissionais (pergunta nº1).

É importante ressaltar que o professor B, que se sente desmotivado em trabalhar com alunos “advindos de insucessos”, reconhece como maior diferencial dos profissionais da EJA *o resgate dos alunos no sentido de motivá-los*. Essa motivação está ligada (também) à adequação dos conteúdos. Como já citado no capítulo I desta pesquisa, o Parecer 11/2000 afirma:

E esta adequação tem como finalidade, dado o acesso à EJA, a permanência na escola via ensino com conteúdos trabalhados de modo diferenciado com métodos e tempos intencionados ao perfil deste estudante. Também o tratamento didático dos conteúdos e das práticas não pode se ausentar nem da especificidade da EJA e nem do caráter multidisciplinar e interdisciplinar dos componentes curriculares (p.58).

Dessa forma, os professores entrevistados mostraram claramente o conhecimento desse diferencial tão importante para os docentes da EJA.

3.3.3 EJA nos cursos de graduação

Quando questionados se cursaram alguma disciplina específica sobre a Educação de Jovens e Adultos, os entrevistados foram unânimes: nenhum estudou essa modalidade em sua formação inicial de graduação.

Para atuar como docente da EJA é necessário apenas a Licenciatura obtida em um curso de graduação, portanto quando o profissional termina a

faculdade e já inicia na docência da EJA, começa sem as características necessárias para esse profissional.

E foi em situação semelhante que surgiu a nossa pergunta de pesquisa: deveria ser cobrada a exigência de disciplinas na formação inicial para docentes da EJA?

3.3.4 A necessidade de cursos de capacitação

Fomos a campo com enorme anseio em pesquisar sobre a necessidade da exigência de cursos que capacitem docentes para EJA.

Devido à nossa pequena experiência, citada na introdução deste estudo, acreditávamos que entrevistas com profissionais da área seria o suficiente para identificar que os problemas com a didática aplicada em sala acabariam se o profissional entendesse as diferenças e especificidades dessa modalidade por meio de cursos de formação continuada, cuja obrigatoriedade cabe aos Sistemas de ensino e está prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96) vigente em nosso país.

As entrevistas com os professores mostraram que há alguns problemas vivenciados na escola e na sala de aula que vão além da dimensão da didática, como por exemplo: a evasão escolar, o uso de drogas por parte de alguns alunos, a dificuldade do transporte público e a presença de diferentes faixas etárias em uma mesma turma.

Lançamos a pergunta central desta pesquisa aos nossos entrevistados. Quando questionados em relação à necessidade da exigência dos cursos de formação continuada, todos os professores entrevistados afirmaram ser de extrema importância que o professor tenha o conhecimento sobre as especificidades dessa modalidade, porém não acreditam ser a formação continuada que os tornariam capacitados para a EJA.

O professor F chegou a enfatizar que “*nada substitui a experiência*”. Porém me questiono: e até adquirir essa experiência, os alunos não seriam

prejudicados? Talvez poderíamos completar que “nada substitui a boa vontade em aprender para ensinar.”

IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Rubem Alves, crítico do sistema educacional brasileiro, percebendo que existia algo errado com muitos profissionais da educação e que a maioria sempre procurava seguir um modelo imposto de profissional, produziu um texto essencial que pode facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

O texto a seguir está integral e literalmente transcrito:

Urubus e sabiás

Tudo aconteceu numa terra distante, no tempo em que os bichos falavam... Os urubus, aves por natureza becadas, mas sem grandes dotes para o canto, decidiram que, mesmo contra a natureza eles haveriam de se tornar grandes cantores. E para isto fundaram escolas e importaram professores, gargarejaram dó- ré-mi-fá, mandaram imprimir diplomas, e fizeram competições entre si, para ver quais deles seriam os mais importantes e teriam a permissão para mandar nos outros. Foi assim que eles organizaram concursos e se deram nomes pomposos, e o sonho de cada urubuzinho, instrutor em início de carreira, era se tornar um respeitável urubu titular, a quem todos chamam de Vossa Excelência. Tudo ia muito bem até que a doce tranquilidade da hierarquia dos urubus foi estremecida. A floresta foi invadida por bandos de pintassilgos tagarelas, que brincavam com os canários e faziam serenatas para os sabiás... Os velhos urubus entortaram o bico, o rancor encrespou a testa , e eles convocaram pintassilgos, sabiás e canários para um inquérito.

— *Onde estão os documentos dos seus concursos? E as pobres aves se olharam perplexas, porque nunca haviam imaginado que tais coisas houvessem. Não haviam passado por escolas de canto, porque o canto nascera com elas. E nunca apresentaram um diploma para provar que sabiam cantar, mas cantavam simplesmente...*

— *Não, assim não pode ser. Cantar sem a titulação devida é um desrespeito à ordem. E os urubus, em uníssono, expulsaram da floresta os passarinhos que cantavam sem alvarás...*

MORAL: Em terra de urubus diplomados não se houve canto de sabiá.

A fábula citada nos mostra com precisão que muito mais que um diploma, os profissionais da educação devem ter a paixão pelo ensino enraizada dentro deles.

Rubem Alves faz uma crítica em relação àqueles que ensinam por possuírem diplomas, àqueles que, como os urubus, decidiram que mesmo contra a natureza haveriam de se tornar grandes cantores.

Em nenhum momento, quisemos neste estudo criticar os profissionais entrevistados pela falta de formação continuada, pois, como bem expressou Rubem Alves na fábula citada, não são os diplomas que fazem dos docentes bons profissionais. Acredito, inclusive, que a exigência desses cursos deve se dar pelo próprio profissional em busca de conhecimento e aperfeiçoamento do seu trabalho, porém, como comprovado pelas entrevistas, os anos vão passando e esses docentes acabam aprendendo apenas pela experiência e, se formos analisar bem essa situação, entenderemos que muitos alunos “perderam” com essa falta de experiência profissional... O que de modo nenhum seria justo com os discentes!

Diante de nossa pesquisa, deparamo-nos com profissionais da EJA cientes de seus papéis nessa modalidade. Esses docentes acreditam que a evasão escolar, a adaptação dos conteúdos, o pouco tempo dos alunos dedicados ao estudo e a dificuldade em trabalhar com diversas faixas etárias é a maior dificuldade encontrada na Educação de Jovens e Adultos.

A análise das respostas às entrevistas indica que essa modalidade precisa de um profissional capaz de fazer adequação aos conteúdos, segundo eles (e confirmado em nossa pesquisa), esse é o grande diferencial do profissional da EJA.

É importante dizer também que, dos seis professores entrevistados, quatro não possuem nenhum curso de formação continuada sobre a educação de jovens e adultos. Acredito ser de responsabilidade da Secretaria de Educação verificar essa situação e oferecer esses cursos aos docentes que atuam nas escolas públicas do Distrito Federal.

V – REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **Quer que eu lhe conte uma estória?** Campinas, SP: Papyrus 2010

BARRETO, Vera. **Paulo Freire para Educadores.** São Paulo: Arte & Ciência, 1998

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de jovens e adultos**, PARECER. Nº. 11/2000, Relator Jamil Cury. Conselho Nacional de Educação/Conselho de Educação Básica, 2000.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)** – Lei n. 9.394/1996.

CORREIA, Maria da Conceição Batista. A observação participante enquanto técnica de investigação. **Revista Pensar Enfermagem.** vol. 13 N.º 2 2º semestre de 2009. Disponível em: <http://pensarenfermagem.esel.pt/files/2009_13_2_30-36.pdf> Acesso em: 15 out 2015

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

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 13 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **A Formação Permanente.** In: Freire, Paulo: Trabalho, Comentário, Reflexão. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. **Educação de Jovens e Adultos: Teoria, prática e proposta.** Ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2005

GAMA, Maria Eliza; TERRAZAN Eduardo A. **Características da formação continuada de professores nas diferentes regiões do Brasil.** GT. Formação de Professores/ nº08 da ANPED. São Paulo, 2007

GHIRALDELLI JR., Paulo. **O que é pedagogia.** São Paulo: Ed. Brasiliense, 2006

KNOWLES, Malcolm S. **Andragogo Versus Pedagogo.** USA: Association Press 1970.

LIBÂNEO, J. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1999

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U., 1986.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem.** São Paulo: Revista Brasileira de Educação, 1999

PAQUAY, Léopold; PERRENOUD Philippe; ALTET Marguerit. **Formando professores profissionais, Quais estratégias? Quais competências?** Porto Alegre: Artmed, 2001

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. **Docência no ensino superior.** São Paulo: Cortez, 2002

SZYMANSKI, H.; ALMEIDA, L. R.; PRANDINI, R. C. A. R. Perspectivas para a análise de entrevistas. In: SZMANSKI, H(Org.). **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva.** Brasília, DF. : Editora Plano, 2002