

A Educação de Jovens e Adultos do Ensino Médio: desafios e perspectivas da formação inicial dos cursos de licenciaturas da UFSM

Nisiael de Oliveira kaufman
Universidade Federal de Santa Maria
nisiaeloliveira@bol.com.br

O presente resumo se refere a uma pesquisa de mestrado que está sendo desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria(UFSM)/RS. O trabalho tem como temática central a formação inicial de professores das licenciaturas para atuar na Educação de Jovens e Adultos(EJA), trazendo como problemática de pesquisa: Como está ocorrendo a formação inicial de acadêmicos dos cursos de licenciaturas da Universidade Federal de Santa Maria/RS, considerando os desafios e possibilidades da Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio?

Quanto ao objetivo geral busca investigar os desafios e as perspectivas da formação inicial dos acadêmicos dos cursos de licenciaturas da UFSM, com relação à preparação para atuação na EJA na etapa do Ensino Médio, fundamentando-se em

autores como: Paulo Freire(2011,2001), Soares(2011), Gadotti(2006), Arroyo(2005), Imbernón(2006), Pimenta(2006), Gatti(2010) e outros.

A metodologia é de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, mediante a aplicação de entrevistas semi-estruturadas e fóruns de debates virtuais com acadêmicos e egressos de alguns cursos de licenciaturas da UFSM, que atuam/atuaram na EJA/Ensino Médio durante seus estágios curriculares. “Estudo de caso é uma categoria de cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente” (TRIVIÑOS, 1987 p. 133).

Neste sentido, reforçamos a necessidade de um entendimento sobre como vem ocorrendo as práticas pedagógicas nas licenciaturas, como embasamento aos futuros educadores para este contexto peculiar, visto que a EJA possui muitas especificidades que precisam ser reconhecidas no âmbito educacional.

Apesar de campanhas e programas, nos últimos anos, em favor da EJA, a modalidade ainda enfrenta muitos desafios para a sua consolidação; ampliaram-se as iniciativas em favor de uma educação que contemplasse esta parcela da população “excluída” da sociedade, mas não se efetivaram as políticas educacionais, tampouco um maior empenho político para despertar interesse por tal modalidade.

Gadotti (2001) explicita que a educação voltada para jovens, adultos e idosos, que se encontram em atividade, como trabalhadores, coloca-se como um dos maiores desafios para uma possível transformação, considerando a sociedade injusta, discriminatória, meritocrática e elitista em que se vive atualmente.

A Educação de Jovens e Adultos, por vezes, reveste-se de preconceitos e rótulos, sendo considerada uma escolarização mais fácil e aligeirada, não suprimindo todas as necessidades educacionais destes educandos. Não existe uma proposta sólida de atendimento que garanta a continuidade de estudos dos jovens e adultos, mas sim um grande embate quanto à sua “regularização”, que se confunde entre uma concepção mais flexível de currículo e a tradição escolar dos sistemas regulares de ensino.

Com as inúmeras reformas, o Ensino Médio da EJA sofre um embate quanto a sua qualidade e prestígio, principalmente quando comparada ao ensino supletivo que de forma “fácil” oferece rápida certificação, com uma avaliação facilitada. Assim vai se

perpetuando a ideia de que não é necessário se preocupar com a qualidade do que se oferece.

Além disso, atualmente existem inúmeras iniciativas do Governo Federal no âmbito da Educação de Jovens e Adultos, tais como: Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária — PROJOVEM, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos — PROEJA e o Exame Nacional de Certificações de Competências em Educação de Jovens e Adultos — ENCCEJA. Estes, apesar de oportunizarem novas possibilidades, trazem muitos questionamentos quanto a sua legitimidade.

Assim, o quadro atual configura um contexto educacional fortemente marcado por interesses particulares de forças dominantes. São ofertadas possibilidades facilitadoras para a elevação de escolaridade de forma precária, prosseguindo com medidas de caráter emergencial que minimizem, de forma superficial, as consequências de programas fragmentados, muitas vezes sem monitoramento e avaliação adequados.

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

O reconhecimento do “Direito à Educação” se concretiza no direito a aprender por toda vida, o que implica que parcelas expressivas da população mais adulta tenham acesso a um processo de formação que lhes considere como sujeitos; parcelas essas que ainda são limitadas por projetos e programas de EJA, geralmente pela lógica do mercado, ou de gerenciamento com visão de educação apenas como gasto. No que diz respeito à escolarização, é possível reconhecer algumas conquistas no campo do direito. Entretanto, quando tratamos de uma concepção mais ampla de educação, estamos apenas engatinhando. (SOARES, 2011, p. 286)

Com base neste enfoque, pensamos na formação inicial de professores como um dos caminhos para superação de tantas ambiguidades e lacunas que vão desde as políticas públicas para EJA até o contexto real de sala de aula. Entende-se ser necessário que se contemple as particularidades de um campo de conhecimentos e saberes teórico-

metodológicos próprios da docência na Educação de Jovens e Adultos, que permitam pensá-la como área de estudo fundamental nos cursos de formação em nível superior.

O Parecer CNE/CEB nº11/2000, destaca 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 um voluntarismo idealista e sim um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer. (BRASIL, 2000, p.56).

Contudo, sabemos que até os dias atuais, não há uma exigência de formação específica para o exercício na Educação de Jovens e Adultos, o que acaba por fragilizar as práticas educativas desenvolvidas neste contexto. Tanto o material quanto metodologias e conteúdos deveriam estar interligados a uma prática pedagógica consciente, pautada nos princípios do direito universal à educação em relação com a realidade dos estudantes.

São muitos os embates que perpassam a docência. A maioria dos professores que se formam nos cursos de licenciaturas não se sentem preparados para atuar na EJA Ensino Médio. A oferta de disciplinas das áreas pedagógicas nos cursos de licenciaturas da Universidade Federal de Santa Maria já é restrita; para agravar a situação, as modalidades de ensino geralmente são abordadas em uma única disciplina de forma resumida, o que impossibilita um embasamento teórico-metodológico para uma prática significativa.

Sobre os estágios dos cursos de licenciatura, objeto de estudo desta pesquisa, Pimenta aponta que

Os lugares da prática educativa, as escolas e outras instâncias existentes num tempo e num espaço, são o campo de atuação dos professores (os já formados e os em formação). O conhecimento e a interpretação desse real existente serão o ponto de partida dos cursos de formação, uma vez que se trata de possibilitar aos futuros professores as condições e os saberes necessários para sua atuação profissional. (PIMENTA, 2006, p.16)

A autora reforça ainda que são muitas as limitações na formação inicial dos professores, que acumula historicamente índices precários devido à formação aligeirada e

muitas vezes frágil, teórica e praticamente. Os estágios, muitas vezes se reduzem à observações, não se constituindo em práticas efetivas, com metodologias que se baseiam predominantemente na utilização de apostilas, resumos e cópias de trechos de livros, e os conteúdos abordados de forma genérica e pouco aprofundada.

Os cursos pouco fundamentam teoricamente a atuação do futuro profissional, pois os currículos de formação têm se constituído em um aglomerado de disciplinas, isoladas entre si, sem qualquer relação com a realidade da Educação de Jovens e Adultos.

Destacamos as contribuições de Paulo Freire, sobre a busca por práticas educativas significativas, para que os conteúdos não sejam apenas “transferidos” aos educandos, mas que em cada contexto se encontrem caminhos para o diálogo, com escuta sensível e legitimação das vozes dos jovens e adultos, sujeitos desse processo de ensino-aprendizagem.

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

Concluindo, esta pesquisa está em andamento e seus caminhos estão sendo trilhados ao longo deste ano, porém, acredita-se na relevância da temática para um maior embasamento aos professores que atuam na EJA Ensino Médio e todos os acadêmicos e profissionais inseridos no âmbito da formação inicial das licenciaturas, por este ser um contexto ainda pouco explorado. A pesquisa de campo é na Universidade Federal de Santa Maria, com posterior análise, no ano de 2014, a partir das constatações e inquietações explicitadas neste texto e da necessidade de se repensar a formação de professores das licenciaturas da UFSM, com um olhar/enfoque diferenciado para a Educação de Jovens e Adultos.

Referências:

- ARROYO, Miguel González. **Educação de jovens – adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública**. In: SOARES, L. (Org.). *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- BRASIL. Lei 9394/96 **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Imprensa Nacional- MEC, 1996.
- _____. **Parecer nº11/2000, de 10 maio de 2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, 2000.
- _____. **Resolução nº 1/2000, de 5 de jul. 2000**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- _____. **Educação e Mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. 24º Ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2001.
- GADOTTI, Moacir. **Educação de Jovens e Adultos: teoria prática e proposta**. In: ROMÃO, José Eustáquio (Orgs.). **Compromissos do Educador de Jovens e Adultos**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 61-78.
- GATTI, Bernadette A. **Formação de professores no Brasil: características e problemas**. *Educação e Sociedade*, Campinas, v.31, n.113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.
- IMBERNÓN, F. **Formação Docente profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2006.
- PIMENTA, Selma Garrido, LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência: diferentes concepções**, *Revista Poiesis -Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006*.
- SOARES, Leôncio (Orgs.). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2011, p.19-50.
- _____. **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2009.