



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO COM FOCO EM ENSINO-
APRENDIZAGEM**

ELIVÂNIA FERREIRA

**DESAFIOS E SUPERAÇÃO: HISTÓRIA, FORMAÇÃO E PRÁTICAS
DOCENTES NA EJA**

CUITÉ-PB
2014

ELIVÂNIA FERREIRA

**DESAFIOS E SUPERAÇÃO: HISTÓRIA, FORMAÇÃO E PRÁTICAS
DOCENTES NA EJA**

Monografia apresentada à Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Educação e Saúde- UFCG/CES/campus de Cuité, como requisito para obtenção do título de Especialista em Educação com Foco em Ensino e Aprendizagem.

CUITÉ-PB
2014

]

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA NA FONTE
Responsabilidade Jesiel Ferreira Gomes – CRB 15 – 256

F383d

Ferreira, Elivânia.

Desafios e superação: história, formação e práticas docentes na EJA. / Elivânia Ferreira. – Cuité: CES, 2014.

47 fl.

Monografia (II Curso de Especialização com Foco em Ensino-Aprendizagem) – Centro de Educação e Saúde / UFCG, 2014.

Orientador: Dr. André Antunes Martins.

1. Educação de jovens e adultos. 2. EJA. 3. Prática docente. I. Título.

CDU 374.7

ELIVÂNIA FERREIRA

DESAFIOS E SUPERAÇÕES: História, Formação e Práticas Docentes na EJA

Trabalho de Monografia apresentado em cumprimento às exigências do II Curso de Especialização em Educação com Foco em Ensino Aprendizagem do Centro de Educação e Saúde da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Educação.

Aprovado em 26 de fevereiro de 2014.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. André Antunes Martins (Orientador)
(UFCG/CES/UAE)

Prof^a. Cláudia Patrícia Fernandes dos Santos
(UFCG/CES/UAE)

Prof^a. Ms. Nayara Tatianna Santos da Costa
(UFCG/CES/UAE)

DEDICATÓRIA

Ao Sr. Cícero Costa Ferreira

Meu pai que foi um dos que mais me incentivou para esta conquista.

Aos meus queridos filhos

Que entenderam minha ausência sem reclamar, me dando forças para continuar.

A minha mãe

Que mesmo não entendendo a grande importância e significado que tem pra eu continuar ampliando meus conhecimentos, colaborou cuidando dos meus filhos na minha ausência.

Aos mestres

Que fizeram parte dessa caminhada cooperando significativamente nessa colheita, ao plantarmos sementes valiosas que já resulta em importantes frutos para minha vida profissional.

Minha sincera gratidão.

AGRADECIMENTOS

A Deus

Por acreditar que ele é a existência de tudo. Fortalecendo-me a cada passo com discernimento e sabedoria para lutar mesmo em meio aos desafios desta caminhada.

Em especial ao professor Doutor

André Antunes, meu orientador, que foi não só um professor, como também, uma pessoa que despertou em mim reflexões para uma nova visão de mundo.

"Como professor não me é possível ajudar o educando a superar sua ignorância se não supero permanentemente a minha".

(Paulo Freire)

DESAFIOS E SUPERAÇÃO: HISTÓRIA, FORMAÇÃO E PRÁTICAS DOCENTES NA EJA

RESUMO

Ressaltando a importância da educação para o desenvolvimento e transformação social é que a referida pesquisa sobre a atuação dos professores leigos na Educação de Jovens e Adultos, no município de Coronel Ezequiel/RN, busca compreender os desafios enfrentados pelos docentes dessa modalidade. Tendo em vista a necessidade de oportunizar uma educação diversificada e universal como garante a LDB, é que o tema propõe analisar, através de uma pesquisa documental, sinalizações que permitem compreender as reais necessidades e dificuldades enfrentadas na prática pelos docentes da modalidade da EJA, como também analisar as políticas regionais e nacionais desenvolvidas para o enfrentamento dessa questão. Reconhecendo as muitas dificuldades da EJA, tomamos o descompromisso das políticas de formação e o quanto essa lacuna posiciona essa modalidade em situações de vulnerabilidades, contudo, procuramos analisar, a despeito dessas fragilidades formativas, a forma como esses profissionais procuram superar esses limites estabelecendo ações contextualizadas com os educandos.

PALAVRAS CHAVES:

Atuação; Desafios; Formação, prática docente na EJA.

CHALLENGES AND RESILIENCE: HISTORY, AND TEACHERS TRAINING PRACTICES IN EJA

ABSTRACT

Underscoring the importance of education for development and social transformation is that related research on the role of lay teachers in Youth and Adult Education in the municipality of Colonel Ezekiel / RN, focuses on the challenges faced by teachers of this modality. Given the need to create opportunities and an equal education as universal guarantee the LDB , is that the theme aims to analyze , through documentary research , signals that allow us to understand the real needs and difficulties faced by teachers in the practice of the sport of AYE , as also review regional and national policies developed to deal with these issues . Recognizing the many difficulties of AYE , take the disengagement of training policies and how this gap positions this modality in situations of vulnerability , however, tried to analyze , despite these formative weaknesses , how these professionals seek to exceed those limits established contextualized actions learners .

KEYWORDS:

Performance; Challenges; Training, teaching practice in adult education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CNAAIA	Comissão Nacional para o Ano Internacional da Alfabetização
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FUNDEF	Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
ONU	Organização das Nações Unidas
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNAC	Programa Nacional de Alfabetização e cidadania
SESI	Serviço Social da Indústria
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação de Ciência e Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1. A EJA E SEU PERCURSO HISTÓRICO NO BRASIL: IMPLICAÇÕES NA CONQUISTA PELO DIREITO À ESCOLARIZAÇÃO	13
1.1 A EJA na perspectiva da erradicação do analfabetismo dos anos 90	18
1.2 Angicos e sua contribuição na história do RN: Acontecimentos que marcaram a Educação Brasileira	23
1.3 O que foi Angicos no projeto de Paulo Freire	24
CAPÍTULO 2. FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EJA: ASPECTOS FORMATIVOS E SUAS IMPLICAÇÕES NA PRÁTICA DOCENTE	26
CAPÍTULO 3. OS DESAFIOS DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE CORONEL EZEQUIEL-RN.....	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
REFERÊNCIAS.....	46

INTRODUÇÃO

Entendendo a educação como um instrumento de transformação social e que permite ao indivíduo se desenvolver enquanto cidadão na chamada sociedade do conhecimento, é que pensamos a educação como meio de mudanças, avanços e ganhos através do processo educacional, possibilitando novas oportunidades para melhoria e atuação do sujeito na vida como cidadão consciente do seu direito e dever, capaz de mudar sua própria história, se apropriando dos conhecimentos que leva esse ser a se descobrir como potência de produção de ideias, desenvolvimento social e político, compreendendo o mundo em seu sentido mais amplo e percebendo as diversas dinâmicas de transformações da época atual, possibilitando a melhoria da qualidade de vida dos envolvidos no contexto educacional.

E a partir desse contexto educacional que surge a EJA (Educação de Jovens e Adultos) modalidade que se configurou a partir de lutas de movimentos sociais comprometidos com a educação popular dos marginalizados, que entendia o processo educacional como direito daqueles que não tiveram acesso a escolarização na idade própria. Onde os dominantes privavam os menos favorecidos do direito a educação. É neste sentido, que a referida pesquisa tem como foco compreender o processo das reais necessidades que os docentes leigos na EJA enfrentam no dia a dia da sala de aula, seus desafios no ensino e a não vivência de experiências formativas significativas para essa atuação docente. Para FREIRE:

[...] Não é possível a educadores pensar apenas os procedimentos didáticos e os conteúdos a serem ensinados aos grupos populares. Os próprios conteúdos a serem ensinados não podem ser totalmente estranhos àquela cotidianidade. O que acontece, no meio popular, nas periferias das cidades, nos campos – trabalhadores urbanos e rurais reunindo-se para rezar ou para discutir seus direitos-, nada pode escapar à curiosidade arguta dos educadores envolvidos na prática da educação popular (2011, p.22).

Neste sentido é que surgiu o meu interesse de pesquisar a prática docente na Educação de Jovens e Adultos (EJA), uma vez que trabalho como coordenadora pedagógica dessa modalidade, diante dessa questão, enfrento alguns desafios nesse sentido, de compreender quais as razões, os alunos da EJA se matriculam e desistem com pouca frequência. A escolha de pesquisar a formação e a prática docente me motivou a partir dessa problemática da evasão escolar.

Deste modo, o trabalho busca analisar e compreender a prática docente por meio de uma análise qualitativa com uma abordagem de pesquisa documental, que permitirá uma aproximação a uma compreensão, que mostre a realidade dos desafios enfrentados na prática

de ensino e aprendizagem dos educadores e educandos da modalidade EJA no município de Coronel Ezequiel- RN, com os professores de cinco escolas de diferentes localidades da zona rural.

Não há como falar da EJA sem se reportar a sua história no sentido de uma importante parcela de contribuição em sua trajetória de acontecimentos, lutas e conquistas. Para refletir essa realidade, é que discutiremos em capítulos partindo do pressuposto histórico e atual da EJA, em seu contexto social e político abordado em três dimensões, que visa uma compreensão sistemática sobre: A EJA e seu percurso histórico no Brasil: Implicações na conquista pelo direito a escolarização, A EJA no Rio Grande do Norte: o estado como fomentador de políticas educacionais para jovens e adultos e, Os desafios dos Professores da Educação de Jovens e Adultos no município de Coronel Ezequiel/RN. Segundo os PCNs, dado o conceito de alfabetização, "... devemos pensar uma alfabetização que incentive a criatividade, o raciocínio, o desejo de aprender e a responsabilidade com o autodesenvolvimento e com o desenvolvimento social." (1999, p. 35).

Considerando o exposto, cabe aqui destacarmos as peculiaridades da modalidade em seu contexto histórico, pois o apoio e importância dada a EJA é uma questão ainda pouco valorizada por parte dos gestores. Não obstante, a responsabilidade do professor deve estar intrinsecamente ligada ao compromisso de abraçar a causa dos educandos inclusos nesta modalidade de ensino. A EJA, portanto, tem como finalidade ofertar uma educação não que recupere o tempo perdido, mas, sobretudo que venha amenizar uma dívida histórica que interrompeu ou impediu o referido público a se incluir e se desenvolver no processo de ensino e aprendizagem no contexto educacional e de transformação social para uma cidadania plena.

CAPÍTULO 1

1 A EJA e seu percurso histórico no Brasil: Implicações na conquista pelo direito a escolarização

A história da Educação de Jovens no Brasil é recente. Embora venha sendo discutida desde o Brasil Colônia, não se proclamava sistematicamente o objetivo de ensino enquanto direito social, de fato, as iniciativas governamentais de oferecer educação de jovens e adultos são recentes. Na época do Brasil Colônia, se referia a população adulta, no sentido de educação apenas de cunho doutrinário, assumindo um caráter especificamente mais religioso que educacional. Não havia interesse de alfabetizar adultos para a vida, com o propósito de se constituir enquanto cidadão de direitos e deveres, mas uma intenção de religiosidade e de submissão, pois a igreja preparava para servir, obedecer, seguindo os interesses dos dominantes, que exerciam fortemente o poder para oprimir e tirar vantagens sob os dominados. Por esta razão, nessa época, pode-se constatar uma fragilidade da educação, por não ser esta responsável pela produtividade, pois a questão opressora manipulava e explorava a mão de obra dominada, pelo interesse dos dominantes (PORCARO *apud* CUNHA, 1999).

Em 1876, foi diagnosticado, através de um relatório, apontado pelo ministro José Bento da Cunha Figueiredo, a existência de 200 mil alunos freqüentando as aulas noturnas. Era a única forma da educação de adultos exercida no país. Contudo, segundo Porcaro 2004 *apud* Cunha (1999), com o desenvolvimento industrial, no início do século XX, começa um processo lento, mas crescente de valorização da educação de adultos. Tal desenvolvimento industrial precisava de mão de obra mais qualificada, entendendo, porém, a necessidade que trouxe uma preocupação de pontos de vista diferentes em relação à educação de adultos, pois havia um interesse quanto à valorização do domínio da língua falada e escrita; visando o domínio das técnicas de produção; a aquisição da leitura e da escrita como instrumento da ascensão social; a alfabetização de adultos vista como meio de processo do país, a valorização da alfabetização de adultos para ampliação de base de votos.

Percebe-se que tais interesses se apresentavam mais pela questão mercadológica capitalista do que a afirmação do direito do adulto enquanto sujeito em seu pleno desenvolvimento social e cultural, os adultos analfabetos eram vistos como barganha para alimentar o conforto do poder exercido pelas elites.

Em 1940, segundo Porcaro (2005), o país passa por um momento de crise, quanto aos altos índices de analfabetismo acarretando a decisão do governo, no sentido de criar um recurso destinado à alfabetização da população adulta analfabeta. Esse fato começa a dificultar o processo de desenvolvimento do país, no que o maior objetivo não era oferecer uma educação para e pelos adultos em processo de alfabetização, mas, sobretudo, de interesse Industrial e capitalista, tendo como base a mão de obra barata, para segurar o país em negociações com os outros países quanto à exportação de produtos.

Nesse contexto foi criada UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação de Ciência e Cultura), a qual partiu dessa organização a solicitação aos países integrantes, entre eles o Brasil, de se educar os adultos analfabetos. Diante disso, em 1947, o governo lançou a 1ª campanha de educação de adultos, propondo: Alfabetização dos adultos analfabetos do país em três meses, oferta de um curso primário em duas etapas de sete meses, capacitação profissional e o desenvolvimento comunitário.

Partindo desse pressuposto, foi proposta uma discussão sobre o analfabetismo e a educação de adultos no Brasil. Segundo Porcaro (2005), nessa época, o analfabetismo era visto como causa do precário desenvolvimento brasileiro. Diante dessa realidade crítica, o adulto analfabeto era visto como elemento marginal e com incapacidade psicológica e social visto que, correspondia a menoridade econômica, política e jurídica, que não dava direito a votar e ser votado. De acordo com Paiva, a reforma eleitoral acabou reforçando a “ideia de que a educação concorria para o progresso. Além disso, a eleição direta com restrição ao voto do analfabeto provocara a valorização daqueles que dominavam as técnicas da leitura e da escrita” (PAIVA, 1987, p. 168).

Segundo PORCARO 2004, *apud* SOARES (1996), essa 1ª campanha foi lançada por dois motivos: o primeiro era o momento pós-guerra que vivia o mundo, que fez com que a ONU (Organização das Nações Unidas), fizesse uma série de recomendações aos países, entre elas a de um olhar específico para a educação de adultos.

O Segundo motivo foi o fim do Estado Novo, que trazia um processo de redemocratização, que gerava a necessidade de ampliação do contingente de eleitores no país. Lançamento dessa 1ª campanha, a associação de professores do ensino noturno e o departamento de educação preparavam o 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos . O ministério convocou dois representantes de cada estado para participar do referido congresso.

Diante desse exposto, iniciou-se um processo de mobilização nacional no sentido de se discutir a educação de jovens e adultos no país. Se por um lado a campanha não tinha tido sucesso, do outro apesar das resistências, houve alguns bons resultados, referente a essa visão

preconceituosa, que outrora distorcida ao adulto analfabeto. Com discussões e propagações que foram ocorrendo sobre o processo de educação de adultos, foi entendida como possibilidade de desenvolvimento social do indivíduo como ser capaz de mudar sua história nem tão pouco se incluir como sujeito de direito da sociedade, no contexto nacional de oportunidades.

Segundo Paiva (1987) no que se refere à mobilização no sentido de reorganização diz:

... a educação dos adultos convertia-se num requisito indispensável para uma melhor organização e reorganização social com sentido democrático e num recurso social da maior importância, para desenvolver entre as populações marginalizadas o sentido de ajustamento social. A campanha significava o combate ao marginalismo, conforme o pronunciamento de Lourenço Filho: devemos educar os adultos, antes de tudo, para que esse marginalismo desapareça, e o país possa ser mais coeso e mais solidário; devemos educá-los para que cada homem ou mulher melhor possa ajustar-se à vida social e as preocupações de bem-estar e progresso social. E devemos educá-los porque essa é a obra de defesa nacional, porque concorrerá para que todos melhor saibam defender a saúde, trabalhar mais eficiente, viver melhor em seu próprio lar e na sociedade em geral (PAIVA, 1987, p. 179).

Lourenço Filho foi um Educador e Pedagogo brasileiro, conhecido sobretudo por sua participação no movimento dos pioneiros da Escola Nova. Em janeiro de 1947 idealizou e coordenou a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos, atendendo aos apelos da UNESCO. Lourenço Filho, em seus trabalhos, destacou a imagem dos adultos em sua condição de marginalizados, como sujeitos na expressão mais pejorativa, como se os adultos analfabetos fossem culpados por essa situação a que estão submetidos. Outro objetivo era a posição de ascensão social do país, visto que uma população analfabeta, supostamente, contribui para declínio do desenvolvimento de uma nação, a educação, na visão desenvolvimentista, possibilita transformação social, mudança de qualidade de vida, oportunizando ao sujeito ampliar suas possibilidades e oportunidades de crescimento intelectual, sócio cultural e econômico de uma sociedade.

A partir dessa realidade, diversas pesquisas, foram sendo desenvolvidas e algumas teorias de psicologia foram aos poucos, desenvolvendo a ideia de incapacidade cognitiva de aprendizagem desigualdade ao educando adulto no país.

Porcaro (2005) cita algumas objeções que foram feitas, críticas ao método de alfabetização adotado para a população adulta nessa campanha, que destacaram as precárias condições de funcionamento das aulas, a baixa frequência de aproveitamento dos alunos, a desqualificação dos professores, a inadequação do programa e do material didático entre outras. Se de um lado houve críticas ao método de alfabetização, do outro, dentre todas as delegações, houve um destaque à delegação de Pernambuco, da qual Paulo Freire fazia parte,

visto que, ele propunha, uma maior comunicação entre educador e o educando e uma melhor adequação do método às características dos alunos populares, se referindo a realidade dos próprios educandos.

Este método se fortaleceu sobre maneira, pois havia um compromisso maior nessa delegação como entendendo a educação pelo aluno, pela cultura, pela realidade do contexto social, mas, sobretudo pelo o método de Educação levando em consideração o sujeito da história, ele buscou compreender as causas políticas e históricas desses preconceitos, de modo que descobriu como ser intelectual para se reconstruir ao tentar oportunizar os sujeitos desse processo de conhecimento uma nova visão da capacidade que os adultos têm em relação à aprendizagem, abrindo janelas que pertencem ao pensar, refletir, dialogar, o sujeito se vê como ser em condições de conhecer seu novo mundo, o mundo das palavras, o mundo da escrita, o mundo de uma compreensão múltipla através do processo de escolarização.

Segundo Freire:

Ser dialógico é não invadir a cultura do outro, é não manipular, é não sloganizar. Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade [...] O diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediados pelo mundo o “pronunciam” isto é o transformam, é, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos. (FREIRE, 1992, p.43)

É nesta ação de consciência do outro que se faz uma comunicação, interativa do saber ser, conhecer, compreender e aceitar o outro em sua singularidade, e a partir dessa compreensão e que se constrói um diálogo que transforma e humaniza, respeito ao outro como ser capaz de aprender e se desenvolver numa dinâmica que integra, compartilha as ideias no coletivo formando e transformando a sua própria realidade. O educador de jovens e adultos traz consigo uma história de vida que possibilita o professor trabalhar em cima da bagagem de conhecimento que eles já trazem do seu contexto social e cultural, oportunizando ao docente fazer um encontro desse saber, com o saber que a escola oferece ou produz. É nesse encontro que os saberes se constroem se comunicam.

Ao final da década de 50 iniciou-se uma intensa mobilização da sociedade civil em torno das reformas de base, o que contribuiu para a mudança na educação de adultos. Foi nesta época que se abriu um novo olhar sobre a problemática do analfabetismo, surgindo à consolidação de uma nova pedagogia, tendo como referência principal Paulo Freire. Esse novo paradigma leva a uma compreensão estendida do contexto amplo de vida do educando, tomando como fator principal a base social que influenciava a educacional vigente no país. O

analfabetismo que era visto como causa da pobreza agora é entendida como efeito da pobreza, gerado com a desigualdade social.

No início da década de 1960, Paulo Freire e sua equipe, no Movimento de Cultura Popular do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife, vinham ganhando expressão com suas experiências de alfabetização de adultos, que se diferenciavam das demais, em especial, pela “afirmação da necessidade de buscar os conteúdos da educação do povo nas condições reais de existência do homem comum” (BEISIEGEL, 1982, p.165). Ao contrário das práticas tradicionais de alfabetização, voltadas prioritariamente para o aprendizado instrumental, o grupo representado por Paulo Freire muda o foco para o sentido da aprendizagem na vida das pessoas. Assim, a partir da compreensão da educação e da alfabetização como expressões culturais, Paulo Freire contribuiu para a produção de um novo arcabouço conceitual e uma nova postura epistemológica para os processos de alfabetização e educação popular.

Na percepção de Freire (1964) educação e alfabetismo se confundem. Alfabetização é o domínio de técnicas para escrever e ler em termos conscientes e resulta numa postura atuante do homem sobre seu contexto. Essas ideias de Paulo Freire se expandiram no país e este foi reconhecido nacionalmente por ter trabalhado com a educação popular e, mais especificamente, com a educação de adultos. Porém 1964, com o golpe Militar, deu-se um rompimento nesse trabalho de alfabetização, já que a conscientização passa a ser uma afronta à ordem dominante.

Segundo Porcaro (2005) 1967 foi marcado pelo controle que o governo assumiu nos programas de alfabetização de adultos, criando o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), Foi criado pela Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967, propondo a alfabetização funcional de jovens e adultos, voltado para a população de 15 a 30 anos, objetivando a alfabetização funcional – aquisições técnicas funcionais de leitura, escrita e cálculo. Com isso, as questões metodológicas e didáticas que apoiavam a educação popular foram esvaziadas do sentido crítico e problematizador.

Na década de 70 segundo Guarato (2001), o MOBREAL embora tenha tido o objetivo de mobilizar toda a sociedade em prol da erradicação do analfabetismo, por meio de intensa campanha publicitária, a qual sensibilizava os governos municipais e estaduais, preconizando a integração de pessoas, classes sociais, entidades públicas e privadas em torno de objetivos comuns, teve também objetivos implícitos de caráter não só econômico, mas principalmente ideológico e político. Entretanto, paralelamente, ainda existiam alguns grupos que atuavam na

educação popular que continuavam priorizando a educação de adultos dentro da linha mais crítica. Durante o regime militar surge o MOBRAL. Mas logo após a queda do regime militar o MOBRAL foi substituído pela Fundação EDUCAR que teve início em 1985 e extinta em 1990 pelo então governo Collor sob a Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967. Após 1985, houve uma redemocratização da sociedade brasileira, marcada principalmente pelo fim da Ditadura Militar e promulgação da Constituição Federal de 1988.

1.1 A EJA na perspectiva da erradicação do analfabetismo dos anos 90.

Segundo Di Pierro (2007, p. 112), de acordo com a nova redação dada ao artigo 60 das Disposições Gerais e Transitórias da Constituição Federal criou, em cada um dos estados, o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), um mecanismo pelo qual a maior parte dos recursos públicos vinculados à educação foi reunida em cada unidade federada em um Fundo contábil, posteriormente redistribuído entre as esferas de governo estadual e municipal proporcionalmente às matrículas registradas no ensino fundamental regular nas respectivas redes de ensino. A Fundação Educar era a principal responsável pela coordenação da execução desta tarefa, levando-a, juntamente com o MEC, em 1989, a convocar uma comissão composta por especialistas que desenvolveram, ou vinham desenvolvendo trabalhos/pesquisas no campo da EJA, para que se discutisse a preparação do Ano Internacional da Alfabetização, definido para 1990 pela UNESCO.

Segundo Machado (1998), esta comissão denominada Comissão Nacional para o Ano Internacional da Alfabetização (CNAAIA), acaba sendo desarticulada com a extinção da Fundação Educar, no governo Collor de Melo, em 1990. No tão propagado ano internacional da alfabetização (1990), acontece em todo país diversos debates, encontros, congressos e seminários por entidades governamentais e não governamentais o sentido de discernir e apresentar propostas para a erradicação do analfabetismo no Brasil. Neste mesmo ano o Governo Collor lança o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) que pretendia reduzir em 70% o número de analfabetos no país nos cinco anos seguintes.

Há a notória intencionalidade de discutir a implementação de uma proposta sistemática que não se culminasse apenas em alfabetização, mas, sobretudo que garantisse o ensino fundamental para jovens e adultos, já que a mobilização no sentido de lutas abrangia a opinião pública internacional. Com base nas discussões realizadas para o projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), é que parte o esforço, em 1994, ainda

segundo MACHADO (2008), de criação do documento: Diretrizes para uma Política Nacional de Educação de Jovens e Adultos.

O então Ministro da Educação e do Desporto, Murilo de Avellar Hingel, assim se pronuncia na sua introdução:

[...] o documento de diretrizes da Política de Jovens e Adultos, que o Ministério da Educação e do Desporto tem a grata satisfação de editar e divulgar, organizado com a participação da Comissão Nacional de Jovens e Adultos, deverá ser entendido como a manifestação da vontade política do Governo de cumprir o que determina o Artigo 208, caput, inciso I, parágrafo 1º e 2º, isto é, o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

§ 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo;

§ 2º - O não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta regular, importa responsabilidade de autoridade competente”. (HINGEL b, 1994:07).

Percebe-se na fala do Ministro Hingel, na sua introdução uma contradição comparado à outra fala em que o mesmo anteriormente se referencia em 1993, quando na abertura do Encontro Latino-Americano sobre Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores:

No Plano Decenal de Educação para Todos a prioridade não poderia deixar de ser a criança. É a criança o objetivo maior das preocupações do Plano, uma vez que o atendimento integral as necessidades da criança há de ser a garantia da formação plena, de forma que problemas que ainda afligem a sociedade brasileira, como o problema do analfabetismo, sejam estancados na sua origem, na sua própria razão de ser. (HINGEL a, 1994:11: 12).

Contudo, ao final do documento faz uma referência reconhecendo a mobilização que foi feita pelos setores oficiais e de sociedade civil, representado pelos movimentos sociais que lutaram pela concretização do direito à escolarização de Jovens e Adultos. No qual o Parecer CEB nº 4 em 29 de janeiro de 1998, pelo Sr. Ministro de Estado da Educação, resultaram também as respectivas Resoluções CEB nº 2 de 15/4 e CEB nº 3 de 23/6, , ambas PARECER CNE/CEB 11/2000 - HOMOLOGADO Despacho do Ministro em 7/6/2000, publicado no Diário Oficial da União de 9/6/2000, Seção 1e, p. 15. Ver Resolução CNE/CEB 1/2000, publicada no Diário Oficial da União de 19/7/2000, Seção 1, p. 18. CEB11.doc/SAO 006 2 de 1998. O primeiro conjunto versa sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e o segundo sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Isto significou que, do ponto de vista da normatização da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Câmara de Educação Básica respondia à sua atribuição de deliberar sobre as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação e do Desporto (art. 9º§

1º, c da lei n. 4.024/61, com a versão dada pela Lei n. 9.131/95). Logicamente estas diretrizes se estenderiam e passariam a vigor para a educação de jovens e adultos (EJA), objeto do presente parecer. A EJA, de acordo com a Lei 9.394/96, passando a ser uma modalidade da educação básica nas etapas do ensino fundamental e médio, usufrui de uma especificidade própria que, como tal deveria receber um tratamento conseqüente.

Diante do fato de democratização política no país, segundo DI PIERRO (2000), de acordo com a reforma educacional e o fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF) o principal instrumento de reforma foi à aprovação da Emenda Constitucional 14/96, que suprimiu das Disposições Transitórias da Constituição de 1988 o artigo que comprometia a sociedade e os governos a erradicar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental até 1998, desobrigando o Governo Federal de aplicar com essa finalidade a metade dos recursos vinculados à educação, o que implicaria elevar o gasto educacional global. Na esfera infraconstitucional, as modificações na ordem jurídico-institucional completaram-se com a aprovação, pelo Congresso Nacional, de vários instrumentos legais de grande impacto para a educação brasileira, destacando-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 1996 - LDB); a Emenda Constitucional nº 14, de 1996, que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF; a Lei nº 10.172, de 2001, que estabeleceu o Plano Nacional de Educação - PNE atualmente vigente; a Lei nº 11.494, de 2007, que regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB; e, mais recentemente, a Emenda Constitucional nº 59, 2009, que ampliou o ensino obrigatório dos 4 aos 17 anos de idade.

O PNE 2001-2010, aprovado pelo Congresso Nacional e instituído pela Lei nº 10.127, de 9 de janeiro de 2001, por sua vez, traçou rumos para as políticas e ações governamentais, fixando objetivos e metas para a educação brasileira por um período de dez anos - a chamada “Década da Educação”. O PNE em vigor contribuiu para a construção de políticas e programas voltados à melhoria da educação, muito embora tenha vindo desacompanhado dos instrumentos executivos para consecução das metas por ele estabelecidas.

Como referido, o PNE 2001-2010 representou um importante avanço institucional, pois além de constituir-se em instrumento estruturante e de planejamento das ações governamentais, trouxe previsão legal que determinou e exigiu monitoramento e avaliação periódicas de sua execução, pela União, pelo Legislativo e ainda pela sociedade civil. Com efeito, o artigo 3º da lei que aprovou o PNE determina que: “a União, em articulação com os estados, o Distrito Federal, os municípios e a sociedade civil, procederá a avaliações

periódicas da implementação do Plano Nacional de Educação”. Os §§ 1º e 2º desse artigo estipulam, respectivamente, que: “o Poder Legislativo, por intermédio das Comissões de Educação, Cultura e Desporto [hoje Comissão de Educação e Cultura], da Câmara dos Deputados e da Comissão de Educação do Senado Federal, acompanhará a execução do Plano Nacional de Educação”; e que “a primeira avaliação realizar-se-á no quarto ano de vigência desta lei, cabendo ao Congresso Nacional aprovar medidas legais decorrentes, com vistas à correção de deficiências e distorções”. Já o art. 4º da Lei do PNE prevê que “a União instituirá o Sistema Nacional de Avaliação e estabelecerá os mecanismos necessários ao acompanhamento das metas constantes do Plano Nacional de Educação”. Por sua vez, a Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, que renomeou e reestruturou o Conselho Nacional de Educação - CNE define como uma das suas atribuições “subsidiar a elaboração e acompanhar.

A execução do Plano Nacional de Educação”. Conferência Nacional de Educação - CONAE, realizada no período de 28 de março a 1º de abril de 2010, a qual se estruturou a partir do tema central: “Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação”. A conferência - espaço privilegiado de discussão, avaliação e proposição de políticas – apresentou, em seu documento final, concepções e proposições voltadas a balizar o processo de construção do novo PNE. O documento final da CONAE destaca, ainda, que a efetivação do SNE deve resgatar dois de seus componentes primordiais: o Fórum Nacional de Educação e o Conselho Nacional de Educação.

O Documento Final da CONAE resultou de um rico processo de construção coletiva, desencadeado pela decisão política de submeter ao debate social as ideias e proposições em torno da construção do Sistema Nacional de Educação, que assegurasse a articulação entre os entes federados e os setores da sociedade civil.

Visando à construção de um novo plano plurianual de educação, um ciclo de conferências municipais e estaduais deu início, em 2009, ao processo participativo que resultou na realização, em abril de 2010, da CONAE. Nesse período, porém, grande parte dos atores sociais do campo da EJA esteve envolvida com a preparação e realização – pela primeira vez em terras latino-americanas – da VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFITEA), reunião intergovernamental convocada pela UNESCO, que o governo brasileiro sediou em Belém (PA) em dezembro de 2009. Os Fóruns de EJA participaram ativamente das reuniões preparatórias e da elaboração do documento nacional apresentado a VI CONFITEA e organizações não governamentais lideradas pelo Conselho Internacional de Educação de Adultos se articularam para participar e influenciar as decisões

da Conferência, realizando, nos dias que a precederam um Fórum Internacional da Sociedade Civil (Haddad, 2009). A mobilização brasileira em torno da VI CONFINTEA acabou por concorrer com a preparação da CONAE, na qual a rede de organizações, fóruns e ativistas do campo da EJA teve uma participação discreta.

A educação de adultos é uma necessidade no nosso país, no nosso estado, no nosso município. E ao pensar onde tudo começou nos indagamos para compreendermos melhor os fatos, quando, como, por que e para que surgiu a EJA? São questionamentos que quando nos reportamos à reflexão do passado nos faz repensar o presente, por que a educação de jovens e adultos ainda resiste mesmo que muitas vezes tão sucateada no sentido da não valorização? Por que os olhares estão voltados, focados para o ensino fundamental do ensino regular e as crianças da educação básica? Será que os nossos adultos não são sujeitos que também aprendem? Que querem sentir a escola presente em suas produções? Mas que escola é esta que oferece um espaço físico e uma escola regrada e muitas vezes diferenciada como se não pertencesse a mesma educação? E preciso rever a importância que os jovens e adultos e idosos dessa faixa etária que se matriculam nas salas de EJA também sonham tem objetivos.

Como é que eles são tratados que educação é essa? Que sistema é esse? Que escola é essa que segrega essa modalidade? Em geral, os alunos de EJA são vistos como coitadinhos ignorantes da cultura letrada, mas, a cultura sem vivência e experiência não existe.

Esses educadores têm muito a nos dizer, a nos ensinar, valores, respeito, realidade que ainda não vivemos. Ignorantes são aqueles que acham que sabem tudo e que não precisam de mais ninguém para aprender, são aqueles que não são humildes para reconhecer suas dificuldades de conhecimento, que julgam e medem os conhecimentos do outro pela aparência e condições em que vivem.

O que passa na cabeça dos alunos, o que eles esperam da aula e quais são os seus interesses com relação ao que querem aprender? O interesse dos alunos da EJA frente aos seus anseios e expectativas, e esta aprendizagem têm que ser significativa para eles de modo que o professor desta modalidade descubra quais são seus sonhos ou pelos menos saibam se eles ainda têm sonhos e quais? Essa compreensão da realidade é de fundamental importância para o processo de desenvolvimento na aprendizagem dos educandos.

É fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha no guia dos professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz, em comunhão com o professor formador (FREIRE, 1997, p.43).

Freire entendia mais profundo, ele caminhava para sensibilidade do ser humano, pois estava interessado no sujeito do conhecimento, enquanto ser humano, enquanto valores, percepções, sentimentos, sonhos, expressões e a partir desse exposto, conseguia entender a alma, as possibilidades a capacidade do sujeito aprender de forma a se envolver no que era e é interessante. Explorar meios reais das vivências dos educandos mediando o ensino ao aprendiz através dos conhecimentos já aprendidos pelos alunos a partir da sua própria experiência, provocando um namoro com dois mundos representados pelos conhecimentos do senso comum e os conhecimentos escolares.

1.2 Angicos e sua contribuição na história do RN: Acontecimentos que marcaram a Educação Brasileira.

É fato considerar a importância do significado que o acesso ao saber representa para dada população, pois sabemos que a educação reflete em vários aspectos da vida humana, e em especial, para a mobilidade de Jovens e Adultos. Torna-se de grande importância mostrar um pouco da trajetória histórica que contribuiu para fortalecer a educação da modalidade de ensino em questão, enfatizando acontecimentos dessa trajetória em diversos lugares.

Como diria Gabriel García Márquez:

Somos conscientes dos nossos males, mas nos desgastamos lutando contra os sintomas, enquanto as causas se eternizam. Escreveram-nos e oficializaram-nos uma versão complacente da história, feita mais para esconder do que para elucidar, onde se perpetuam vícios originais, se ganham batalhas que nunca aconteceram e se sacralizam glórias das quais nunca fomos merecedores (...). Talvez uma reflexão mais profunda nos permitisse estabelecer até que ponto este modo de ser nos chega do continuarmos sendo, em essência, a mesma sociedade excludente, formalista e ensimesmada da colônia é a dinâmica que sobra da nossa guerra eterna contra a adversidade (...) conscientes de que nenhum governo será capaz de aplacar esta ansiedade, acabamos ainda pior, sendo incrédulos, abstencionistas e ingovernáveis, de um individualismo solitário, segundo o qual cada um de nós pensa defender tão somente de si mesmo. Razões de sobra para continuarmos nos perguntando quem somos e qual é a cara com a qual queremos ser reconhecidos no terceiro milênio.

Considerando as múltiplas trajetórias de lutas, algumas ações expressivas aconteceram como a campanha “De pé no Chão Também se Aprende a Ler”. Em Angicos sob a grande contribuição de um dos nomes mais importantes da Educação Brasileira, Paulo Freire, suas experiências foram conhecidas não apenas nacionalmente, mas também mundialmente.

Segundo GADOTTI (2013) em 1993, dia 28 de agosto, relata:

Acompanhei Paulo Freire a Angicos (RN), trinta anos depois de ele realizar a experiência que o notabilizou no mundo. Ele dizia que aquela era uma viagem sentimental. De fato, Paulo estava muito debilitado naquele ano e, emocionalmente, ele estava reencontrando sonhos, pessoas, lugares de um grande projeto que marcou sua vida. Rever antigos alunos e monitores do seu projeto de alfabetização de adultos o emocionou muito. (GADOTTI, 2013).]

Compreende-se que aquela experiência em Angicos deixou marcas em Freire, pois reencontrar pessoas, espaços e paisagens depois de trinta anos realmente é uma sensação de vulnerabilidade e ao mesmo tempo de alegria em poder rever frutos de um sonho que teve início e em curto tempo foi de uma grande proporção, uma proposta relevante de alfabetizar pessoas jovens e adultas. Dado a forma com que ele foi impedido de dar continuidade ao projeto, percebe-se, no entanto, que a proposta de Freire edificava as camadas populares incentivando as pessoas a “matarem a fome da cabeça” numa expressão necessária, de “transformar Angicos numa comunidade forte, consciente e empreendedora”.

1.3 O que foi Angicos no projeto de Paulo Freire

Ainda segundo GADOTTI:

A história de Angicos tem importantes antecedentes. Já nos anos 50 do século passado, Paulo Freire percebeu que os métodos utilizados na alfabetização de adultos eram os mesmos utilizados para alfabetizar crianças. Com a experiência que já havia tido, trabalhando no SESI, em Recife, via que isso era pedagogicamente inadequado, além de humilhar os alfabetizandos. (GADOTTI, 2013).

É importante lembrar que nessa época a camada opressora não estava preocupada a conscientizar a população analfabeta, visto que o interesse era apenas de alfabetizar a memorização das letras do alfabeto, pois conscientizá-los significava problemas para a classe dominante, então não existia interesse por parte do estado em criar métodos que facilitasse a compreensão dos jovens e adultos em fase de alfabetização.

O projeto foi lançado dia 18 de janeiro de 1963 com a aula inaugural de Paulo Freire, na presença de Aluísio Alves, então governador do Estado. 380 moradores de Angicos começam a sua alfabetização. No dia 24 de Janeiro foi dada a primeira aula regular do projeto sobre o tema: “Conceito antropológico de cultura”, iniciando a primeira das “Quarenta horas de Angicos”. Na primeira aula de alfabetização foi utilizada a palavra geradora “belota”. As aulas eram dadas ao mesmo tempo em que aconteciam as reuniões de formação continuada dos coordenadores dos Círculos de Cultura, refletindo sobre a sua prática.

Uma proposta de alfabetização que leve em conta a cultura e os valores dos alunos, requer um metodologia diferenciada, uma vez que esses alunos vivenciam essas palavras geradoras, o qual o projeto propôs para alfabetizar jovens e adultos que estavam totalmente excluídos da proposta educacional naquela época. E sobre tudo atentar para uma prática que considere as reais necessidades dos alunos e isso requer de fato uma atenção especial a essas pessoas que tem uma bagagem de vivências e experiências que representadas em sala de aula pela proposta da escola enriquece o processo de alfabetização.

Segundo GADOTTI (2013), a primeira turma da experiência de Angicos concluiu o curso no dia 2 de abril de 1963 com a cerimônia de entrega de certificados aos que haviam se alfabetizado (300) com a presença do presidente da República João Goulart e de vários governadores do Nordeste. A aluna mais idosa, Maria Hermínia, entregou cartas escritas pelos participantes do curso ao presidente. Assim se formava a primeira turma de Angicos. “No discurso que Paulo Freire fez, enfatizou os princípios científicos e filosóficos do seu método, propondo uma educação que “conscientize o povo brasileiro” e supere a compreensão predominantemente mágica”, por uma “visão crítica do saber”.

A consciência humana o faz livre e autônomo uma vez que tomando essa visão crítica do seu estado e condição de ser e estar no mundo, os torna capaz de lutar pelos seus direitos e deveres, possibilitando uma maior compreensão e qualidade de vida.

CAPÍTULO 2

2 Formação de professores na EJA: aspectos formativos e suas implicações na prática docente

Falar de formação de professores na Educação de Jovens e Adultos (EJA) hoje é compreender as exigências que a época nos coloca em virtude da valorização do ensino da modalidade da EJA, pois o ensino nos dias atuais “oferece” condições necessárias para a prática docente da educação. Tendo em vista, as localidades de difícil acesso, a EJA é uma modalidade de ensino que oportuniza aos educandos alfabetizarem e dá continuidade ao processo de aprendizagem, ampliando os conhecimentos dos alunos e conscientizando-os da sua condição no mundo e dos seus direitos como cidadãos perante a sociedade a qual estão inseridos.

A Educação de Jovens e adultos, precisa se repensada quanto a sua importância, pois ainda é vista nos dias atuais como passa tempo, desconsiderando totalmente a importância histórica desse público. Embora essa educação venha enfrentando desafios ao que se refere à permanência e a desvalorização é importante lembrar que o professor necessita além do apoio pedagógico e administrativo, de uma formação que lhe dê suportes teóricos e metodológicos para que o auxiliem nessa construção do processo de ensino e aprendizagem.

Sobretudo, apesar de vários desafios, a EJA tem significativas conquistas ao longo dos anos, ainda que não percebida como uma rica história de valores, cultura, que ao enraizar, amplia seu universo de possibilidades de encontros e transformações de pensamentos, na construção dos conhecimentos, unificando e trocando saberes junto aos docentes.

Como dizia Freire:

Este ser social e histórico, que somos nós, mulheres e homens, condicionado, mas podendo conhecer-se como tal, daí poder superar os limites do próprio condicionamento, “programado [mas] para aprender” teria necessariamente que entregar-se á experiência de ensinar e de aprender. (FREIRE,1995p.67,68).

É nesta dinâmica de ir e vir nesse processo de escolha e de procura por se conhecer num outro espaço, numa atividade, diferente do seu habitat, de sua vida no cotidiano, é que os sujeitos da EJA se encontram, muitas vezes desconhecendo sua condição de ensinar na sala de aula, experiências vividas e de valores agregados à cultura de suas vidas.

E o educador como se sente ao ensinar? Preparados para o encontro das mais diversas e ricas informações de experiências, ou temerosos pelos educandos não compreenderem os rudimentos da escrita? De que forma os educadores percebem em seus alunos o desejo de aprender, e como eles de fato gostariam que ensinassem? Os educadores de Jovens e Adultos se sentem preparados para ensinar, mediar? A qualificação profissional possibilita de fato responder, compreender tais questionamentos, uma formação levando em conta o sujeito do conhecimento, da história, da busca, Segundo ROMÃO (1941, p.71) “O professor é um educador... e, não querendo sê-lo, torna-se um deseducador”.

Em relação à Educação de Jovens e Adultos, Segundo MOURA *apud* (SOARES 2003, p.130). “estabelece a necessidade de uma formação adequada para se trabalhar com o jovem e o adulto, bem como uma atenção às características específicas dos trabalhadores matriculados nos cursos noturnos [...]”.

Os alunos matriculados nos cursos noturnos de Educação de Jovens e Adultos precisam de uma atenção especial, por serem trabalhadores que lidam durante o dia inteiro nos afazeres de casa e no campo, e por estarem à noite nas salas de aulas com esforço e dedicação. Sendo assim, o plano de aula não pode estar alheio a essas características específicas dos Educandos. O professor da EJA, tem que levar em conta as questões existenciais dos alunos e necessita de uma qualificação que dê o suporte a especificidade da turma, de maneira que a aula seja prazerosa e dinâmica..

Todas as iniciativas de melhorias para EJA, pelas lutas atribuídas aos movimentos sociais focando a educação popular, foram símbolos de grandes iniciativas que tentaram quebrar as resistências do Estado, em oferecer uma educação de qualidade. Isso tem mudado significativamente, mas, no âmbito da modalidade EJA ainda é uma conquista lenta porque, Segundo MOURA (2006, 2007), todas essas iniciativas ressentiram-se de uma política de formação de professores e foram desenvolvidas através de professores improvisados, temporários e “selecionados” através de injunções políticas paternalistas e eleitoreiras.

Essa realidade é comum principalmente aos municípios menores e mais especificamente a zona rural, em localidades de difícil acesso, onde se configura situações de necessidades vinculadas a compromissos partidários eleitorais, dificultando o processo da construção do conhecimento e aprendizagem dos alunos da EJA.

Com maior razão, pode-se dizer que o preparo de um docente voltado para 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 (MOURA *apud* CURY, 2000, p.50).

O diálogo sempre será a chave dessa abertura de compreensão, de atendimento de uma reflexão que se estabelece a partir de uma comunicação provocada, através da interação recíproca dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Para FREIRE (1987, p.14) “O diálogo sela o relacionamento entre os sujeitos cognitivos”. É neste contexto que essa empatia vem expressar um componente fundamental dessa prática docente, tendo em vista, a militância de incorporar uma formação pautada nas especificidades e diversidades da modalidade da EJA. Havendo uma necessidade de rever e repensar as políticas públicas locais para cada município, de um olhar atencioso a essa modalidade visto que, uma população alfabetizada gera desenvolvimento social, econômico e político, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida em sociedade.

Segundo MOURA *apud* NÓVOA (1995) chama à atenção de que é necessário reconhecer que os programas atuais de formação de professores apresentam deficiências científicas e pobreza conceitual. Desta forma, nos convida a refletir novas possibilidades para repensar a questão da formação dos professores da modalidade da EJA, tem sido um desafio quanto à prática pedagógica, sendo considerado motivo de desistência dos alunos pela forma como os educadores interagem nas salas. De que forma esses conhecimentos estão sendo interessantes para os educandos, de modo que eles se sintam parte deste processo ensino/aprendizagem. É refletindo também nesta dinâmica cultural desses sujeitos que deve ser considerado as características específicas para esse planejamento dos conteúdos a serem ministrados em sala de aula. Segundo a análise Teórica do Movimento de Educação de Base (MEB) diz que:

Um instrumento didático não tem um fim em si mesmo. Um instrumento se avalia face aos seus objetivos. Não é bom nem mau, mas, adequado ou inadequado a seus objetivos. É assim que se colocam para nós, prioritariamente, o livro de leitura viver é lutar e os manuais que o acompanham: como instrumento que julgamos adequados face aos objetivos de nossa ação educativa. Para nós, a realidade desse instrumento didático se põe na medida que exprima nossa visão da educação, atenda aos requisitos da didática, sirva aos objetivos de uma educação de adultos no Brasil de hoje. A educação visa a ação. Ora a ação humana tem três requisitos essenciais. Em primeiro lugar, o homem age diante de um fato que é real para ele; é, portanto, imprescindível que ele tome consciência da realidade. Para que a atitude se concretize em ação, o homem parte sempre dos meios que lhe oferece a cultura (sejam esses meios instrumentos físicos, verbais etc.). A organização didática de uma ação educativa não pode, portanto, deixar de situar-se nesses três planos: conscientizar, motivar atitudes, proporcionar instrumentos de ação. (MEB, 43-Análise Teórica: p.1).

Uma das maiores dificuldades enfrentadas na prática docente na EJA é a falta de Incentivo. No início do ano há sempre uma motivação positiva, por parte dos docentes, pois eles estão ansiosos ao encontro dos alunos, querem “conquistá-los”, a fazer de fato um diferencial, mas, com o passar dos meses, não é bem isso que acontece, vai desaparecendo aos poucos o encanto, a motivação, e o que fazer com a proposta de ensino? E o que esperar dessa aprendizagem? A expectativa de aprender torna-se maior que a de ensinar nessa modalidade de ensino.

Os instrumentos usados para mediar os conhecimentos a serem construídos na EJA, devem ser garantidos pela ação do docente, pois é nessa prática que se funda os resultados esperados dessa busca. Contudo, o planejamento é um instrumento avaliativo nesse processo de experiências exitosas na modalidade de ensino da EJA, viabilizando a socialização integradora do homem na cultura. Ainda para o MEB, é neste polo que a educação atinge seu significado mais autêntico, transformando o homem em sujeito pleno de sua cultura.

A troca de saberes e, conseqüentemente, a aprendizagem conscientizadora reflete a existência humana enquanto ser composto de sentimentos, vivências, experiências que se manifestam na cultura.

É importante refletir a formação inicial e continuada dos profissionais que atuam na educação de jovens e adultos (EJA) considerando o senso comum e os aspectos sócio-históricos, econômicos e culturais, envolvendo a modalidade de ensino e os sujeitos que dela participam. Rever a prática docente dessa modalidade implica utilizar no contexto metodológico uma questão bastante requerida e necessária nos dias atuais, que é a interdisciplinaridade. Essa lógica prioriza e facilita positivamente o processo educacional da EJA, contribuindo sem dúvida, para comunicação interativa entre os sujeitos e os conteúdos a serem ministrados, construindo uma ponte de ligação entre a proposta de ensino e resultado dessa prática.

Segundo (FAZENDA, 2006):

A formação na educação, pela e para interdisciplinaridade, impõe-se e precisa ser concebida sob bases específicas, apoiadas por trabalhos desenvolvidos na área, trabalhos esses referendados em diferentes ciências que pretendem contribuir, desde as finalidades particulares da formação profissional até a ação do professor. A formação à interdisciplinaridade (enquanto enunciadora de princípios) pela interdisciplinaridade (enquanto indicadora de estratégias e procedimentos) e para interdisciplinaridade (enquanto indicadora de práticas na intervenção educativa)... uma aquisição no processo reflexivo que vai além do simples nível de abstração, mas requer uma devida utilização de metáforas e sensibilizações. (FAZENDA, 1998, p.5).

A questão da interdisciplinaridade na formação docente é imprescindível à prática de ensino nos dias atuais, principalmente pela demanda que os avanços tecnológicos exigem dos usuários e docentes, a uma postura mais dinâmica e contextualizada da proposta pedagógica, a ação interdisciplinar possibilita ao professor e aluno conhecimentos sistematizados, onde são desenvolvidos nas diversas áreas afins, facilitando uma compreensão dos conteúdos, permeando a aquisição no processo reflexivo estimulando o exercício cognitivo do sujeito da EJA.

A temática interdisciplinaridade nos remete uma sensação de paz, de harmonia e conceituando essa ação de mobilizar, transformar e contribuir novos conceitos, (FAZENDA, 2006 cita GUSDORF, 1999) para expressar:

As ilhas de alegria são raras, porém, capazes de uma centelha de momento revelar a plenitude de um coração que, a despeito de todo o seu endurecimento, não se recusa jamais a sonhar [...] As ilhas são raras, e isso nos faz refletir sobre a fragilidade da felicidade, mas jamais esquecer que, apesar disso, existe no mais interior de nós mesmo um desejo de paz, como se fosse uma outra ilha que, por mais profunda instância de nosso esquecimento, é uma ilha em águas profundas, que a despeito das incertezas e inseguranças nunca pede demissão a si mesma e aos outros. A alegria é a luz de uma presença eterna capaz de, mesmo nos momentos de maior desespero, transformar o mundo (FAZENDA *apud* GUSDORF 1999, p.12-13).

É nessa perspectiva de transformação, de incerteza que a busca pelo encontro do desconhecido, se faz na metodologia de conduzir uma prática para os sujeitos da EJA. Experiências nas quais compõem a cultura, é essa realidade que media o encontro do outro sujeito na insatisfação de ser, na procura e expectativa de satisfazer a curiosidade, a dúvida, para se refazer enquanto ser completo, no saber ser, ter, poder e conviver, nisso porém, há uma necessidade de se vê ilhados por uma dimensão, desconhecida mas, sobretudo esperançosos na descoberta do conhecer.

A inclusão, no sentido de FREIRE (2001), só ocorrerá se houver a conscientização e valorização da pessoa humana a partir da realidade na qual ela se insere. Num ensaio de 1992, ele defende a transformação do conceito de educação de adultos, situando-a no âmbito da educação popular, ou seja, uma educação que parte da cotidianidade dos grupos nos quais ocorre a prática educativa.

Como nos afirma FREIRE:

É possível vida sem sonho, mas não existência humana e história sem sonho. A dimensão global da Educação Popular contribui ainda para que a compreensão geral do ser humano em torno de si como ser social seja menos monolítica e mais pluralista, seja menos uni direcionada e mais pluralista e mais aberta à discussão democrática de pressuposições básicas da existência. Esta vem sendo uma preocupação que me tem tomado todo, sempre a de me entrega a uma prática

educativa e a uma reflexão pedagógicas fundadas ambas no sonho por um mundo menos malvado, menos feio, menos autoritário, mais democrático, mais humano. (VALIM *apud* FREIRE: 2001,P.17).

É nesta compreensão do ser, como agente social e cheio de esperança que o aluno da EJA, egresso de um sistema educacional excludente, traz em sua história de vida situações de aprendizagens, buscando uma resposta para uma necessidade que ficou guardada durante anos. Os alunos que procuram as salas de aulas da EJA esperam retomar oportunidades que a vida foi tirando há muito tempo em sua infância. Muitos são corajosos, produzidos por um dia de trabalho, por uma perspectiva de mudança, em relação ao saber ler e escrever, quando se deparam com uma nova dimensão do conhecimento, da consciência de ser de si mesmo eles querem permanecer, mas, esse sonho só se fará real quando encontram situações de interação recíproca entre educador e educando, em relação às partes envolvidas criando um elo de confiança de expectativa e, conseqüentemente, de aprendizagem.

O preconceito a essa modalidade de ensino ainda é muito taxativa, pois os professores qualificados com formação acadêmica se sentem inferiores, pois eles acabam priorizando o ensino regular, uma vez que não há exigências para lecionar no campo da EJA, melhor dizendo as formações direcionadas a esse público ainda são muito tímidas e a gestão escolar prioriza o ensino regular.

Da mesma forma, como não “há exigências” para o ensino da EJA quanto à formação acadêmica na maioria dos municípios pequenos, as disciplinas dentro do contexto da modalidade ficam *soltas* no sentido de não obrigatoriedade curricular, levando em conta a história do sujeito, adaptando a proposta do livro didático.

Barros (2003) comprova que não existe identidade como disciplina, nem como estudos específicos sobre a EJA no currículo de Escola Normal. Segundo ela a EJA não é:

[...] tratada na perspectiva de que os alunos (professorandos) obtenham as informações mínimas sobre a existência da área, não lhes sendo possibilitado pensar e se apropriar dos fundamentos teóricos e práticos que explicam a teoria e as práticas pedagógicas de educação de jovens e adultos. (BARROS, 2003, p.43).

Sobre essa realidade temos uma maior barreira quanto à valorização da modalidade e dos profissionais que nela atuam, em detrimento desta, entra no cenário, professores na maioria das vezes leigos na EJA, o que demonstra uma fragilidade histórica que tende a sofrer algumas situações de declínio, uma vez que as políticas educacionais não enfatizam a superação da dívida histórica no aspecto da formação.

Contudo assim como Paulo Freire na sua fala precisou reaprender o Brasil ao voltar do exílio, os educadores de jovens e adultos precisam reaprender a EJA na sua prática, pois, é uma educação que todos os dias necessita de um novo olhar, uma nova direção, uma nova conquista para o dia seguinte, e isso só se faz com militância.

Conforme Freire adentrava nesse universo com curiosidade, com investigação, com amor e paixão, de forma que a descoberta fazia valer a pena e nesse encontro trazia consigo a história e a motivação.

O parecer CNE/CEB nº11/2000 segundo MACHADO (2008) acrescenta a importante ligação entre EJA e o ensino noturno, por ambos atenderem o público jovem e adulto trabalhador:

O art. 4º VI da LDB impõe a oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; e no inciso VII, a oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola.

Vê-se, pois, a exigência de uma formação específica para 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 pedagógica com sujeitos, trabalhadores ou não podem ser ignoradas. E esta adequação tem como finalidade, dado ao acesso da EJA, a permanência na escola via ensino com conteúdos trabalhados de modo diferenciado com método 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. (MACHADO *apud* BRASIL, 2000ª, p.58).

Sobre esta razão, há sempre um desafio por parte dos educadores que nem sempre estão munidos de informações (conhecimentos teóricos) embasados numa metodologia que permita um planejamento dialógico considerando os aspectos formativos e específicos dessa modalidade EJA. Intervir nesse processo didático diário demanda um conhecimento assistemático de uma prática que prima pelo interesse do aluno em que incite nos educandos curiosidade no sentido de bem estar, uma dinâmica que não entre em conflito com a rotina diária do aluno jovem adulto dessa modalidade, mas, que aos poucos tornem esse momento de sala de aula diferente, mas prazeroso. Contudo é uma busca que envolve dedicação do professor, mas, sobretudo, um encontro na expectativa do aluno da EJA, tornando assim a aula produtiva para ambas as Partes. Essa reciprocidade entre professor e aluno suscita uma comunhão positiva evitando a evasão escolar, esse encontro necessita ter sentido para o aluno permanecer freqüentando as aulas da EJA.

CAPÍTULO 3

3 Os desafios dos Professores da Educação de Jovens e Adultos no município de Coronel Ezequiel-RN.

A escolha do tema da referida pesquisa se deu a partir de problematizações refletidas na modalidade da EJA (Educação de Jovens e Adultos) no município de Coronel Ezequiel-RN, relacionadas à formação docente, e ao desinteresse dos alunos de permanecerem frequentando as salas de aula, onde esses reflexos são fortemente agravados pela evasão. A metodologia de trabalho foi uma pesquisa qualitativa onde foram analisados os seguintes documentos: planos de aula, diagnósticos da turma e relatórios de avaliação dos professores em relação o desenvolvimento dos alunos. Os professores que fizeram parte da pesquisa foram cinco, nas turmas de I nível - 1º ao 5º ano, todos da zona rural em localidades diferentes.

Analisaremos e discutiremos os desafios que os professores enfrentam, decorrentes das influências políticas partidárias, que dificultam o processo de ensino e aprendizagem, resultando na desistência dos alunos e as precárias condições de incentivos aos que decidem permanecer frequentando.

Estamos vivenciando um momento difícil ou porque não dizer crítico da Educação de Jovens e Adultos, no município de Coronel Ezequiel-RN, em respeito às dificuldades de permanência nas salas de aulas da EJA, haja vista que essa realidade é um dado de dívida histórica dessa modalidade. Contudo, percebemos mais acentuadamente as salas se esvaziarem na metade do ano letivo, ao final do primeiro semestre.

Com essa problemática tão evidente e preocupante na educação do município, compreende-se a urgência e necessidade de uma intervenção, no sentido de uma mobilização. Não apenas na perspectiva de reflexão, mas, sobretudo, de ação que busque de fato amenizar essa realidade, que vai enfraquecendo aos poucos o interesse dos alunos, de se matricularem nas turmas de EJA, e também de continuarem construindo os conhecimentos que os farão conscientes de sua condição no mundo, e dos seus direitos garantidos pela LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação). Esta visão de consciência do sujeito produzirá um desenvolvimento social que permitirá o educando em processo, lutar pelos seus direitos por uma melhor qualidade de vida.

O município de Coronel Ezequiel-RN, iniciou o ano letivo de 2013 com cinco (5) turmas de EJA no campo, totalizando uma matrícula inicial de oitenta e sete (87) alunos.

Houve uma manifestação quanto à mobilização no sentido de propor um trabalho de levantamento situacional dos índices de analfabetismo no município, e de uma política de incentivo para EJA, envolvendo uma política de seleção do quadro de docentes para essa modalidade, uma vez que os professores a serem contratados ainda são através de acordos políticos, visto que as localidades de ensino são de difícil acesso, dificultando na maioria das vezes o processo de ensino e aprendizagem, que normalmente é interrompida pelo desestímulo dos alunos no meio do ano.

Analisaremos a ação docente, quanto à prática no decorrer dos fatos aqui abordados, a partir de uma análise documental. É importante ressaltar que as turmas em pesquisa, não foram escolhidas, pois, na realidade, trabalharei em sua totalidade, uma vez que foram formada na zona rural a mesma quantidade aqui representada, onde irei fazer considerações, referentes às vivências que foram desenvolvidas nas práticas dos educadores nas localidades em suas respectivas turmas, aqui nomeados professores de A a E.

Se referindo à formação e a prática docente, NÓVOA (2005) afirma que não podemos concordar com aos programas atuais de formação de professores, pois apresentam um não aprofundamento científico e uma pobreza conceitual. Há uma necessidade de qualificar os professores com uma nova visão, de planejar a formação docente de acordo com as especificidades, não desprezando um conhecimento global em comunhão com o local, em especial da EJA onde possibilite um exercício de parceria que desafie os professores a dinamizar a prática, priorizando a cultura e seus valores, de modo que motive os alunos a não apenas permanecerem nas salas da EJA, mas, sobretudo, se envolverem no processo da construção do saber conhecer, atuando com espontaneidade e prazer.

A política paternalista eleitoral na educação do município de Coronel Ezequiel-RN, é fortemente apresentada quando nos referimos aos docentes, pois são educadores que residem nas próprias localidades que atuam nas salas de aula, são geralmente as pessoas que comungam de um bom relacionamento com a comunidade local, por esta razão esses professores já tem uma relação dos conhecimentos já produzidos da cultura dos alunos facilitando o processo de ensino e aprendizagem.

Analisando os relatórios dos professores da EJA, de acordo com o depoimento da professora A, em relação à dificuldade enfrentada em sua prática, ela se refere ao plano diário; “É difícil planejar uma proposta diária interessante que contemple as necessidades da turma, uma vez que os alunos da EJA têm aprendizagens diferenciadas, sem contar com os filhos de alguns educandos que choram bastante incomodando os demais alunos. Na tentativa de amenizar os problemas tento conciliar as partes, mas, mesmo assim, existem outras questões

como exemplo o motorista que chega na maioria das vezes atrasado, quando não falta, interferindo de maneira negativa no planejamento da proposta da aula, o qual irrita os alunos e confunde-os na hora da construção do conhecimento. A EJA requer uma atenção à metodologia diferenciada à especificidade da modalidade desenvolvendo a aprendizagem do aluno”.

De acordo com a narrativa da professora A, é compreensível suas angústias em desenvolver uma proposta de aula que contemple todos os níveis aprendizagem da turma, uma vez que a modalidade da EJA demanda um planejamento heterogêneo. Compreendendo a diversidade da turma sendo os alunos na maioria idosos. No entanto, o interesse maior dos alunos é aprender a ler e a escrever. Considerando as dificuldades da professora, acredito que ela devesse construir seu plano de aula juntamente com os alunos, como é proposto nos encontros pedagógicos, podendo contribuir de forma construtiva para prática docente no processo de ensino aprendizagem.

Compreendendo as angustias de A, preocupada em trabalhar uma metodologia diferenciada para a especificidade da turma de Educação de Jovens e Adultos, é que as grandes mudanças referentes aos avanços tecnológicos são cobradas para desempenhar uma nova postura enquanto professores ativos, visto que a sociedade da informação e do conhecimento está relacionada à formação docente, decorrentes das exigências dessa nova demanda que nos impõe o sistema educacional e as necessidades vigentes atuais, estabelecidas por uma ordem capitalista que está mais preocupado em formar cidadãos para o mercado de consumo. Contrários aos objetivos de formar cidadãos conscientes que sejam capazes de lutar e contribuir para uma sociedade mais justa e menos miserável através da educação.

Ao tratar essa questão LINHARES fala:

[...] tá difícil descobrir rumos para nossas ações docentes; as visões do futuro estão turvas, não entendemos mais nada. Se a professora que me ensinou a ler se levantasse do túmulo, ficaria estarecida com as mudanças e voltaria a morrer. Desta vez, de puro susto. (LINHARES, 1999, P.9).

A expressão de LINHARES demonstra o pensamento que nos mostra uma realidade gritante, no sentido das questões de como as alterações nas mudanças comparadas as épocas remotas, vem sendo assustadoras. É desafiador para o professor formador nos dias atuais refletir sobre as demandas de qualificação profissional, impostas pelo regime capitalista, as quais ferem e interferem no sistema educacional. Essa nova ordem de transformar a escola, a sala de aula num depósito de preparação alienante na desconstrução do saber, ser,

compreender, compartilhar, construir pelo saber ter para consumir e cada vez mais, implica gravemente nos valores, a importância do sujeito como ser humano nas gerações futuras no processo de ensino e aprendizagem.

Para tratar essas questões a professora B relata: “Foi muito difícil iniciar o ano letivo, pois pensava não conseguir devido às dificuldades que os alunos enfrentavam, (alguns sabiam escrever, mas não liam, outras vice-versa, sem contar com os problemas relacionados à visão) com o tempo as coisas foram se encaixando e as trocas de experiências me ajudaram muito com os alunos, foram muitos desafios com alguns alunos pelo fato de terem dificuldades de aprender, por ser minha primeira experiência na sala de aula, tenho certeza que estarei terminando com a metade das minhas metas cumpridas”.

A professora B apresenta as dificuldades da turma de forma sucinta, nos encontros pedagógicos. Na oportunidade, faz pequenos comentários sobre as dificuldades enfrentados em sala, mas se preocupa em trabalhar a leitura de acordo com as necessidades e anseios da turma. Ela se refere a sua primeira experiência como docente, mesmo sendo acompanhada pelo suporte pedagógico, a mesma se sente temerosa com as expectativas dos alunos, pois alguns estavam ainda em processo de alfabetização, outros já conseguiam fazer uma pequena leitura, mas tinha dificuldades na escrita.

A realidade enfrentada pela professora B reflete também dificuldades na formação profissional e continuada, uma vez que os conhecimentos teórico-metodológicos contribuem para uma prática que supere as necessidades da turma, onde a construção do conhecimento se configura nas ações dos sujeitos mediados pela comunicação, interação e informações, com a perspectiva de conceitos que vão sendo reelaborados pelos alunos no processo de ensino e aprendizagem. Compreendendo as experiências vividas dos educandos da EJA, reconstruir um conhecimento baseado na cultura dos sujeitos dessa modalidade considera os valores por eles vivenciados ao longo de suas vidas, pois requer uma atenção aos aspectos histórico-culturais.

A O relato da professora C se refere as suas limitações quanto às necessidades apresentadas pela turma. Ela diz que: “O meu trabalho na sala de aula não tem sido, tão desenvolvido como gostaria, pois em meio a tantos objetivos, ainda faltam muitas coisas para avançar, preciso evoluir, sinto dificuldades e muitas vezes não encontro maneiras de resolver as questões, frente às situações quando os alunos fazem perguntas, fico preocupada e me pergunto o que fazer para melhorar o entendimento dos alunos a que venha solucionar as questões levantadas pelos alunos, de modo que possam compreender cada situação vivida por eles nesse momento”.

A professora C, ao se pronunciar sobre as dificuldades vivenciadas na sua prática com relação aos questionamentos da turma, se depara com situações novas, em que sente a necessidade de se apropriar dos conhecimentos necessários para melhor desenvolver sua prática de sala de aula, de acordo com a proposta elaborada. Contudo, percebe-se a humildade de C em admitir suas próprias limitações quando reconhece que é necessário ampliar seus conhecimentos de forma que atenda as necessidades da turma no processo de construção de novos saberes.

Quando nos reportamos à fala da professora C, percebemos que há uma preocupação maior com sua prática, quando admite que precise evoluir, frente os questionamentos dos alunos, a mesma reconhece que precisa se preparar no sentido de estudar as questões levantadas pelos alunos, de modo a contribuir para a prática docente em sala de aula, assumindo o compromisso de, não apenas apresentar os conteúdos aos alunos, mas, pertencer a nova história que se constrói a partir desses encontros de aprendizagens.

Quando há essa intencionalidade na visão do professor em perceber que é possível fazer a diferença, ele deixa de ser um professor que repassa os conteúdos, para pesquisar a melhor maneira de discutir com os alunos o que lhes interessa aprender, se envolvendo e incentivando os alunos a retornarem no dia seguinte, pois a missão do educador da EJA, é sobretudo, nessa prática docente que se forma sujeitos conscientes de sua condição de ser e estar no mundo, como também dos seus diretos, e a escola é um espaço aberto para conscientizar e reconstruir novas aprendizagens.

É importante trazer a discussão na percepção de CURY (2000, p.50) quando fala “... 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.” Ou seja, a modalidade de EJA exige do professor um conhecimento que compreenda as especificidades históricas dos educandos e a formação docente deve está intimamente ligada à importância cultural dos sujeitos que retornaram a escola com o objetivo na maioria das vezes de aprender a ler e a escrever. Contudo cabe ao educador fazer essa mediação da representação da leitura de mundo em comunhão com a proposta de leitura que a escola oferece.

É necessário, portanto, considerar as palavras de FREIRE (1997, p.43) quando diz: É fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educando assuma que é indispensável pensar certo, não é presente dos deuses nem se acha no guia dos professores iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder [...]”. A capacidade do professor formador em ser generoso quanto a conscientização dos saberes que os educandos tem com

suas experiências de vida refaz o conceito de aprender não se dá sem ação de ensinar e vice e versa, que as trocas de experiências é comparado a uma fonte que jorra as águas de dentro para fora explodindo as ideias em comunhão com as de fora, produzindo assim vários conhecimentos contribuídos a partir de diferentes possibilidades para o aprendizado.

Quando falamos de ensino e aprendizagem, não podemos deixar de mencionar um aspecto imprescindível a prática docente dada ao significado da conscientização e da investigação, o professor pesquisador é um agente comprometido com o seu ofício dando o melhor de si, na busca pela concretização, pela intervenção no processo da construção do conhecimento, que este não pode estar preso e restrito aos conceitos dos conteúdos, mas sobre maneira atrelada as múltiplas condições de desenvolvimento no campo educacional. O educador dinâmico e aberto às mudanças está em constante processo de transformação de modo que nunca está satisfeito com sua prática, mas busca sempre inovar e facilitar o processo de ensino e aprendizagem.

A importância da investigação na ação reflexão docente é uma procura permanente que não é feita apenas pelo professor, para o professor, mas, sim pelo professor com o aluno. Segundo. REIRE (2005, p.118) “Quanto mais investigo o pensar do povo com ele, tanto mais nos educamos juntos. Quanto mais nos educamos, tanto mais continuamos investigando.” Deste modo o professor, pesquisa, investiga, conscientiza, interage e faz intervenções na aprendizagem dos alunos e com os alunos.

Ao analisar o relatório da professora E, percebe-se que na maioria das vezes ela se refere à falta de incentivo quando fala: “Algumas dificuldades que o professor da EJA enfrenta, e principalmente a falta de incentivo, pois muitos dos alunos freqüentam a sala de aula, apenas por diversão, quando de outra forma, de sair da rotina. Em alguns casos, o professor não tem conhecimento teórico (prático) tão abrangente para aprofundar a sua prática de forma mais dinâmica, permitindo criar um planejamento que atenda as necessidades dos alunos, em comunhão com seus interesses, se a aula não for interessante para eles, não se sentem motivados para voltar no dia seguinte. O aluno da EJA é muito exigente, já que os mesmos percebem quando o professor programa sua aula de forma prazerosa. A EJA precisa não apenas de incentivo financeiro, mas uma forma de estimular os alunos, por exemplo, é uma aula diferenciada com comemorações, festas com a presença não só da coordenadora, mas, da diretora e do secretário, pois eles se sentem mais assistidos”.

É evidente as angustias da professora E em se preocupar com as dificuldades de sua turma. É de fundamental importância, contudo, compreender a diversidade e especificidade de trabalhar com a EJA, porque é uma modalidade que está implícita a questão de uma dívida

histórica que reflete diariamente no planejamento, e essa historicidade cultural devem estar presentes permanentemente na intenção docente em sua prática pedagógica, implica, sobretudo, identificação do professor, não se pode assumir uma turma de EJA sem se apegar a ela no sentido mais próximo, e isso requer do docente afinidade e conhecimento com a história dos educandos.

Sobretudo, é um processo espontâneo, à medida que a professora compreende suas dificuldades e as expectativas dos alunos, forma um elo de comunicação entre professor e alunos. Diferentemente do professor E, em que ela traz algumas questões relacionadas à falta de incentivos quando diz: “Muitas vezes, as dificuldades que do professor da EJA enfrentam são principalmente a falta de incentivo, pois muitos alunos frequentam as salas de aulas apenas por diversão, uma forma de sair da rotina”.

Com base na fala do professor E, entende-se que a sua visão em relação aos alunos retornarem as salas de aula é apenas por diversão e uma forma de sair da rotina. Contudo a afirmação do professor torna-se um tanto forte, no sentido dos alunos voltarem a se matricular nas turmas da EJA, com o objetivo maior do que simplesmente um espaço de lazer. Seria, no entanto, em seus depoimentos, uma nova oportunidade de aprender a ler e a escrever, já que muitos na sua idade regular não tiveram oportunidades para frequentar a escola.

Enquanto C está preocupada com as expectativas dos seus alunos em atenção às dificuldades da turma, percebe-se que o interesse dos alunos em retornarem as salas de aula está em aprender o que tem mais dificuldades em resolver nos assuntos da realidade em que vive. Enquanto o professor E, avalia que os motivos dos alunos não se interessarem estão relacionados à falta de incentivos no sentido de sair da rotina, ou mesmo a falta de um conhecimento teórico abrangente que seria uma forma de aprofundar a prática de forma mais dinâmica, podendo desse modo, planejar de acordo com as necessidades dos alunos.

Nota-se que E, tem algumas dificuldades de compreender as questões históricas e culturais dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos. Quando o professor afirma que o aluno da EJA é muito exigente, ele precisa, no entanto, compreender que o professor necessita planejar uma aula diferenciada que leve em conta o sujeito da história, e seus interesses quanto ao que desejam aprender e a metodologia que ele precisa ministrar suas aulas.

O papel que o professor de jovens e adultos precisa desempenhar com seus alunos exige de si conhecimentos que deverão abarcar não apenas as experiências e vivências culturais dos alunos, mas, sobretudo, conhecimentos teóricos metodológicos que permitam ao educador o fazer sistematizado unificando conhecimentos que comungam e exploram as várias possibilidades de mediar com os alunos condições de aprendizagens. E essas

aprendizagens deverão ser importantes para os alunos de forma que eles desenvolvam sua participação nos trabalhos com prazer nas interações professor, aluno, tempo e espaço.

Compreendendo a importância desses saberes e fazeres, necessários para a prática docente na educação de jovens e adultos, é preciso levar em consideração as questões que se coloca como: para quem estou ensinando? E para responder essas questões, faz-se necessário que o professor da EJA compreenda os perfis dos alunos e a sua história, que entre numa dimensão das respostas favoráveis para um planejamento que atenda as necessidades da turma, que ao interagir com os alunos, estabeleça uma relação de amizade e confiança com os alunos, possibilitando uma condição de construção no processo de aprendizagem.

De acordo com as considerações acima apresentadas sobre a prática docente, e o ensinar como uma soma e troca de saberes segundo FREIRE:

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, as perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho [...].FREIRE(1996,P.47).

É entendendo essa importância que dá sentido ao prazer de estar diante de uma sala de EJA, que requer do professor uma postura de envolvimento com a turma, com a história e a cultura dos alunos, exigindo do professor um comprometimento com sua prática, que, por sua vez, não pode ser limitada a um planejamento único dos conteúdos. A diversidade da turma e de sua aprendizagem é incompatível a um simples plano de aula, pautado numa cópia do livro didático. Uma proposta de aula para EJA comunga com planos de contingência, onde transcende a intenção comum de um roteiro, desconsiderando a história e as potências dos alunos no que diz respeito a riqueza dos conhecimentos que esses sujeitos carregam de suas experiências de vida.

A tendência de um professor conservador de uma prática bancária, que não leve em conta o tempo, o espaço e a época para se planejar em face de diversidade da turma está fadada a evasão dos alunos e depositar informações sobre dado assunto (conteúdos) é impedir a capacidade dos educandos pensar, produzir, construir frente aos seus medos e inseguranças, é, contudo convencê-los das limitações e incapacidade de aprender, oprimindo e sufocando o sonho e a esperanças que está em cada um. Sobre esta questão FREIRE (2005, p.67) “O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem”.

Com relação à postura do professor de jovens e adultos, ao que se refere a sua prática, é comum que ao se sentirem inseguros, acabam por optarem na maioria das vezes por um método depositante, em que utilizam o livro didático como guia, sem dinamizar os conteúdos que interessam os alunos, produzindo uma aula bancária ineficiente aos anseios e expectativas dos alunos.

Sobre a questão de educação bancária em relação à concepção autoritária nos afirma ROMÃO:

O professor se coloca como único detentor do conhecimento, cuja missão é repassar todas as informações, todo o conteúdo — para que se apresentem àquele, com suas inteligências como uma página em branco [...]. (ROMÃO, 2011, p.83).

É preciso compreender de fato os conceitos históricos e as necessidades presentes da sala de EJA, bem como conhecer as fontes teóricas para se apropriar de uma metodologia que atenda as expectativas da turma, de forma que o professor se reconheça dentro do processo de ensino e aprendizagem dos educandos, porém é importante que o professor em relação a sua prática pedagógica, reúna elementos pertinentes aos interesses dos alunos, possibilitando um planejamento que desenvolva nos alunos reflexão e diálogo, promovendo um despertar de discussões mútuas entre educador e educando, em relação os objetos de estudo, na construção do conhecimento.

O aluno da EJA é um ser cheio de produções, de conteúdos, de vivências que ao ser despertado pelo professor, provoca questionamentos e ao levantar ponto de discussões, ensina ao aprender e aprende ao ensinar, essa dinâmica permite e aponta caminhos, que facilitará ao professor a busca pelas respostas que os alunos procuram. A intenção de recuperar parte do tempo que lhe foi interrompido na idade regular pela questão de sobrevivência.

O relato da professora D, fala sobre as dificuldades de trabalhar com os níveis diferenciados: “Encontrei algumas dificuldades de trabalhar com a turma da EJA por ter níveis diferentes, pois alguns alunos sabem ler e outros não conseguem. Por esta razão encontro desafios em atender a todos ao mesmo tempo. Diante dessa realidade procuro inovar e fazer com que meus alunos aprendam e sintam gosto pelas aulas. Faço atividades diferenciadas para dois planos de aula do primeiro e segundo nível”.

Já segundo D, apesar de encontrar dificuldades de trabalhar com níveis diferenciados, foi para ela um desafio elaborar atividades de acordo com os níveis de conhecimento dos alunos, mas preocupada em contribuir com uma aula que se torne prazerosa e atrativa aos alunos, está sempre se empenhando em inovar e dinamizar a proposta que apresenta para

discussão em sala de aula, buscando uma resposta positiva de seus alunos. O que percebo nessas duas falas, está relacionado a uma complementação, o que falta na metodologia de uma é complementado pela outra, permitindo assim uma troca de experiências que atenda as necessidades de cada turma.

A diversidade da turma de EJA demanda um ato de planejar diferenciado que atenda aos níveis de aprendizagens, exigem do professor mais esforço e atenção, pois na hora de planejar devem-se compreender as necessidades da turma e requer um olhar especial as especificidades dos alunos, considerando os aspectos sócios culturais, onde a realidade dos educandos oferece ao professor condições importantes quanto às contribuições que os alunos trazem de suas vivências possibilitando a ação da prática docente. Sabemos que a modalidade de EJA, objetiva promover à alfabetização dos sujeitos que não tiveram acesso a educação na idade própria, bem como, a continuação do processo de ensino e aprendizagem. Porém, as especificidades dessa modalidade têm a ver com os aspectos sócios culturais e econômicos, nos quais os alunos estão inseridos.

Ao que se refere aos aspectos sociais e culturais dos alunos e considerando suas vivências para contribuir com a atividade pedagógica docente, segundo FREIRE:

[...] que a importância inegável que tem sobre nós o contorno ecológico social e econômico em que vivemos. E ao saber teórico-prático da realidade concreta em que os professores trabalham. [...] Preciso, agora, saber ou abrir-me à realidade desses alunos com quem partilho a minha atividade pedagógica. Preciso tornar-me, se não absolutamente íntimo de sua forma de estar sendo, no mínimo, menos estranho e distante dela. (FREIRE, 1996, p.137)

A aproximação desses dois mundos da prática do professor e da realidade dos alunos permite uma metodologia fundada na harmonia e compreensão dos saberes, que ao se comunicarem, se transformam num aprendizado concreto na realidade dos educandos, facilitando o processo educacional, refletindo na capacidade de mudanças de percepções como pensamentos, emoções e decisões, na busca pela realização dos desejos e sonhos, partilhando uma nova fase de suas vidas, numa visão mais ampla de um novo horizonte. Acreditar que o homem tem o poder de mudar a sua história no presente e receber as possibilidades e as oportunidades que lhes são dadas, ao passo que se conscientiza da sua condição humana de ser, ter e poder modificar seu modo de pensar e agir frente a uma nova realidade, atribuindo à construção dos conhecimentos sistematizados através do processo educacional.

O interesse e a importância dada às adversidades provocadas pelo tempo na vida dos alunos exigem, portanto, que o professor tenha generosidade pelo aluno em compreender suas limitações reais, de forma a pensar, como enquanto educador pode contribuir com uma metodologia que provoque nos alunos, um despertar para a conscientização e reconhecimento do seu potencial, quanto às linguagens já produzidas por eles durante suas vivências e experiências. Como o educador percebe as minhas contribuições na proposta de ensino, a maior parte desses conhecimentos já estão com eles, e que cabe a mim como docente provocar um encontro desses saberes, de forma a explorar no sentido de fazer uma mediação a partir de uma metodologia que acrescente uma visão mais clara no entendimento dos alunos da EJA.

Para refletir essas questões, é necessário, sobretudo, que o professor compreenda sua missão de participar do processo de ensino na EJA, sob a perspectiva de realidade e possibilidades, considerando, portanto, que o processo na construção do conhecimento não se dá separado do conjunto, nem tampouco, em partes divididas com seus conceitos determinantes, é preciso nutrir-se dos aspectos que se funda a partir do sócio cultural e histórico, percebendo os contextos presentes que fazem parte dessa busca, desse envolvimento do corpo docente, discente na expressão da realidade de tempo, espaço e paisagens que configuram o mundo a qual compõem o processo de conscientização, construção e transformação do saber, alicerçado numa base fundada conjuntamente, numa lógica dialética e humanística que estão entrelaçadas nas interações dos sujeitos ligados a produção e na construção do processo de ensino e aprendizagem.

É sobre essa perspectiva que se fundamenta a educação problematizadora que segundo FREIRE (1921, p.81) “A educação problematizadora está fundamentada sobre a criatividade e estimula uma ação e uma reflexão verdadeiras sobre a realidade.” Mediante essa questão, a problematização possibilita desenvolver uma consciência crítica da realidade, sendo necessário uma prática sobre a condição de uma ação reflexiva que ao despertar, mobiliza uma lógica que está intimamente ligada ao tempo e espaço, isso requer uma iniciativa docente realizada como ponto de partida para uma interação conjunta dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Precisa, contudo, compreender a demanda de uma educação que se configura a partir de uma realidade com pontos de vista diferentes, e eleger elementos que contemple de forma a atingir os objetivos de uma educação igualitária, dando condições e direitos aos sujeitos do processo, em perceber sua condição no mundo e a capacidade de mudar a sua história.

A Educação de Jovens e Adultos no município de Coronel Ezequiel/RN, ao longo dos anos se configurou como uma educação de pessoas que desejam retornar às escolas depois de muito tempo. Infelizmente não é dada a importância no que se refere ao alfabetismo como forma de construção do conhecimento, reconhecendo conscientemente seus direitos e deveres. Necessita, portanto, de um olhar direcionado para a questão do analfabetismo, continuação e ampliação desses saberes. Entretanto, a maior luta se dá no despertar dessa questão, mobilizando-se no verdadeiro compromisso da ação reflexiva, de uma proposta que priorize uma política educacional que valorize a prática, levando em conta os conhecimentos pertinentes da qualificação profissional docente e de todo conjunto envolvido no processo educacional desta modalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendendo a importância da erradicação do analfabetismo para o desenvolvimento social de um país, de um estado e de um município, é que se faz necessário investir na educação como um todo na mobilização e ampliação da oferta de ensino universal, incentivando a formação profissional e continuada dos professores em especial da Educação de Jovens e Adultos, para efetivação de uma prática efetiva de ensino e aprendizagem.

Tendo em vista a realidade das salas de aula da EJA, com base na pesquisa documental, analisando os relatórios e planos de aula dos professores, percebe-se que é um grande desafio a prática diária, desenvolver um planejamento pautado na diversidade da turma, de forma que atenda as expectativas dos alunos. No início da pesquisa temi pelos resultados, ao pensar que analisar documentos, não fosse pertinente quanto à “veracidade” das dificuldades em coordenar professores sem formação acadêmica.

No desenvolvimento da pesquisa me surpreendi quando observei que, ao relacionar as discussões dos professores nos encontros pedagógicos, em se tratando da sua prática, comparando as dificuldades em seus relatórios, percebi que eram diferentes das suas expressões orais nos encontros pedagógicos. Pois, de acordo com os relatórios, todos os professores se sentiam mais livres e honestos em admitir seus desafios e as dificuldades dos alunos. Pude então, constatar que a pesquisa documental permite o pesquisador exercer uma visão mais original da realidade enfrentada pelos professores leigos na EJA.

Concluí-se, portanto, que a prática pedagógica docente, dos professores leigos na EJA, precisa ser mais bem assistida pelas políticas públicas. Especialmente pelos processos formativos, dinamizadores de propostas articuladas à realidade das cidades. Essas dificuldades da prática devem ser enfrentadas adequadamente por políticas formativas articuladas ao contexto e aos diferentes sujeitos.

REFERÊNCIAS

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido,** Rio de Janeiro, Paz e Terra 2005.

LINHARES, Célia et al. **Narrações Compartilhadas dos profissionais da Educação: Formação de professor: narrando, refletindo, intervindo.** Rio de Janeiro: 1999.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: Teoria e prática de libertação: introdução ao pensamento de Paulo Freire.** São Paulo: Cortêz e Moraes, 1979.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José. **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta.** 12. ed. -São Paulo: Cortêz, 2011.

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade na formação de professores: da teoria à prática.** Canoas: Ed. ULBRA, 2006.

Educação Popular na América Latina: diálogo e perspectivas / Pedro Pontual, Timothy Ireland (organizadores). - Brasília: Ministério da Educação: UNESCO (2009)

FAVERO, Omar. **Uma pedagogia da participação: análise da prática educativa do MEB - Movimento de Educação de base (1961/1996).** Campinas, SP: 1999.

Educação como exercício de diversidade. - Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 2007.

PORCARO, Rosa Cristina. **A história da Educação de Jovens e Adultos.** Disponível em: <http://alfabetizarvirtualltextos.files.wordpress.com/2012/09/porcaro_historiaejanobrasil.doc>. Acesso em: 05 agosto 2013.

MACHADO, Terezinha. **Lei nº 11.494.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm. 1 de 20 28/6/2007>. Acesso em: 12 ago. 2013.

GADOTTI, Moacir. **Alfabetizar e Politizar: Angicos, 50 Anos Depois.** Disponível em: <<http://periodicos.ufersa.edu.br/revistas/index.php/risa/article/view/3150>>. Acesso em: 12 jan. 2014.

VALIM, Rosângela. **Formação Docente para e na Educação de Jovens e Adultos.** Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/773_433.pdf>. Acesso em: 03 set. 2013.

MACHADO, Maria. **Formação de Professores para EJA uma perspectiva de mudanças.** <www.esforce.org.br/index.php semestral article download 133 235 .Acesso em: 03 set. 2013.

CONAE 2010 – **Conferência Nacional de Educação**. Disponível em:
<http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final.pdf> Acesso em:
Acesso em 02 março 2014.

MACIEL, Marco. **Estatuto na Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos – Educar**. Disponível em:
<<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=206204&norma=219678>>
Acesso em 02 março 2014.

BRASIL, Cristiane. **História da Alfabetização de Adultos: de 1960 até os dias de hoje**. Disponível em: <<http://www.ucb.br/sites/100/103/TCC/12005/CristianeCostaBrasil.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2014.

CURY , Carlos . **Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação**. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, MEC. **História do MEC**. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=2&Itemid=171>. Acesso em:
05 mar. 2014.

HADDAD, Fernando. **Projeto de Lei. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências**. Disponível em:
<<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/831421.pdf>>. Acesso em: 05 mar. 2014.

MACHADO, Maria. **A Trajetória da EJA na década de 90 – Políticas Públicas sendo substituídas por “solidariedade”**. Disponível em:
<<http://pt.scribd.com/doc/76811836/Trajectoria-Da-Eja-Decada-de-90-Maria-Margarida-Machado>>. Acesso em: 06 mar. 2014.

MOREIRA, Antônio. **Educação de Jovens e Adultos no Brasil: Novos Programas, Velhos Problemas**. Disponível em:
<[www.utp.br/cadernos de pesquisa pdfs ... 4 educacao jovens cp8.pdf](http://www.utp.br/cadernos_de_pesquisa_pdfs...4_educacao_jovens_cp8.pdf)>. Acesso em: 13 nov. 2013.