

**FORMAÇÃO DO EDUCADOR DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
um olhar na organização do poder local em Minas Gerais**

**EDUCATION TEACHING OF YOUTH AND ADULTS:
a look at the organization of local power in Minas Gerais**

Lívia Magalhães Mourão Ribeiro¹

Resumo

A escolarização da população jovem e adulta brasileira se torna um direito a partir da CF de 1988. A LDB de 1996 a reconhece como modalidade de ensino. O público dessa modalidade tem particularidades diversas. Faz sentido pensar na formação do educador da EJA, pois um ensino de qualidade demanda profissionais preparados. É no contexto do direito a uma educação de qualidade que realizamos a pesquisa qualitativa intitulada “A Formação do Educador da EJA na Região dos Inconfidentes”. A proposta é a continuidade de estudos realizados nos últimos anos com o objetivo de conhecer o processo de formação do educador da EJA, as especificidades que a caracterizam, a atuação docente e as diretrizes do poder local dos cinco municípios. Os dados coletados consistem em análise documental, observações de aulas e entrevistas. Verificou-se que todos os docentes pesquisados possuem Graduação e Especializações fora do campo da EJA e a formação continuada tem sido a formação inicial, pois não tiveram contato com a EJA durante a graduação. Diante dos resultados, procura-se identificar padrões de práticas da organização do trabalho escolar e a formação do educador da EJA no nível da microrregião e explorar as exigências que essas práticas fazem aos cursos de formação continuada de educadores da EJA.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Formação Docente. Microrregião dos Inconfidentes. Demandas da EJA.

¹ Graduanda em História pela Universidade Federal de Ouro Preto.
Contato: (31) 997093496; email: liviammouraor@gmail.com

Abstract

The schooling of the Brazilian young and adult population becomes a right after the CF of 1988. The LDB of 1996 recognizes it as a teaching modality. The public of this modality have diverse peculiarities. It makes sense to think about the formation of the EJA educator, because a quality education demands prepared professionals. It is in the context of the right to a quality education that we carry out the qualitative research entitled "The Training of the Educator of the EJA in the Region of the Inconfidentes". The proposal is the continuity of studies carried out in recent years in order to know the process of training of the EJA educator, the specific characteristics that characterize it, the teaching performance and the local power guidelines of the five municipalities. The data collected consists of documentary analysis, class observations and interviews. It was verified that all the teachers studied have Graduation and Specializations outside the field of EJA and the continued formation have been the initial formation since they did not have contact with the EJA during the graduation. In front of the results it is tried to identify standards of practices of the organization of school work and the training of the EJA educator at the microregion level and to explore the requirements that these practices make to the continuing education courses of EJA educators.

Keywords: Youth and Adult Education. Teacher Training. Microregion of the Inconfidentes. Demands of the EJA.

Ações de escolarização da população jovem e adulta no Brasil se fazem presentes desde os tempos coloniais. Essas ações se reafirmam pela necessidade de profissionalização da sociedade frente à nova ordem econômica industrial e urbana do país nos primeiros cinquenta anos do século passado.

O campo da Educação de Jovens e Adultos cresceu exponencialmente após o advento da redemocratização no país com o fim da ditadura militar. Isso não quer dizer que ele foi menos importante no passado. Entendemos por Educação de Jovens e Adultos o que Haddad e Di Pierro (2000) definiram como um conjunto muito diverso de processos e práticas formais e informais relacionados à aquisição

ou ampliação de conhecimentos básicos, de competências técnicas e profissionais ou de habilidades socioculturais.

O compromisso do poder local, estabelecido pelas Constituições anteriores à de 1988, se deu de maneira diversa e descontínua. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem efetivo reconhecimento na Constituição Federal do Brasil de 1988, especificamente no Artigo 208, que expressa o dever do Estado em oferecer educação de qualidade, gratuita e obrigatória a todos, inclusive àqueles que não tiveram acesso na idade considerada própria. Esse direito é novamente afirmado no Art. 37 da LDBEN de 1996. O Parecer 11/2000 do Conselho Nacional de Educação estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos. A partir de movimentos em busca de colocar a EJA no patamar da Educação Básica, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 a reconhece como modalidade de ensino.

Em 2007, outro passo importante foi dado em direção à garantia do direito à Educação dos Jovens e Adultos com sua inclusão no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Uma vez podendo computar as matrículas de EJA, o poder local passa a ter financiamento para receber os novos estudantes.

Os novos estudantes - jovens, adultos e idosos - têm especificidades culturais, sociais e etárias distintas e, além disso, são sujeitos e não crianças. O público dessa modalidade educacional possui múltiplos conhecimentos. Portanto, faz sentido pensar na formação do seu educador, uma vez que as práticas pedagógicas consistem, não raras vezes, em improvisos e transposições das atividades desenvolvidas com crianças. Nessa perspectiva, a organização da EJA se torna preocupante na medida em que um ensino de qualidade demanda corpo docente qualitativamente preparado e adequado para a função. Além disso, uma das formas de tirar a EJA do anonimato estatístico seria dar formação consistente ao educador e propiciar, enfim, ensino adequado a esse público.

Além de ser política educacional, a EJA é política social. A partir da oferta de uma EJA consequente, o estudante pode conquistar seu espaço, elevar sua autoestima, melhorar suas condições de participação social, reduzir a dependência de familiares para ações do cotidiano, dentre outros.

É no contexto do direito a uma educação de qualidade e conseqüente que realizamos a pesquisa intitulada “A Formação do Educador da EJA na Região dos Inconfidentes”. A proposta representa continuidade dos estudos que vimos realizando nos últimos anos sobre as relações que se estabelecem entre as especificidades que caracterizam a EJA, a formação do educador, a atuação docente e as diretrizes do poder local para a EJA.

O objetivo da pesquisa é conhecer o processo de formação do educador da Educação de Jovens e Adultos dos municípios que compõem a Microrregião dos Inconfidentes: Mariana, Ouro Preto, Itabirito, Acaiaca e Diogo de Vasconcelos, os quais estão sob a jurisdição da Superintendência Regional de Ensino de Ouro Preto e se localizam ao sudeste do estado de Minas Gerais. Espera-se que a pesquisa possa fornecer elementos para pensarmos sobre a formação do educador que atua/atuará nessa modalidade de ensino, bem como a formação continuada.

É relevante destacar que a escolha dos municípios se baseou nas relações que a Universidade Federal de Ouro Preto mantém com a região por meio da Mesa Permanente de Estudos desenvolvida pelo Programa UFOP com a ESCOLA, do Departamento de Educação (DEEDU/UFOP), quando representantes municipais se encontram mensalmente para pensar a formação dos educadores da microrregião.

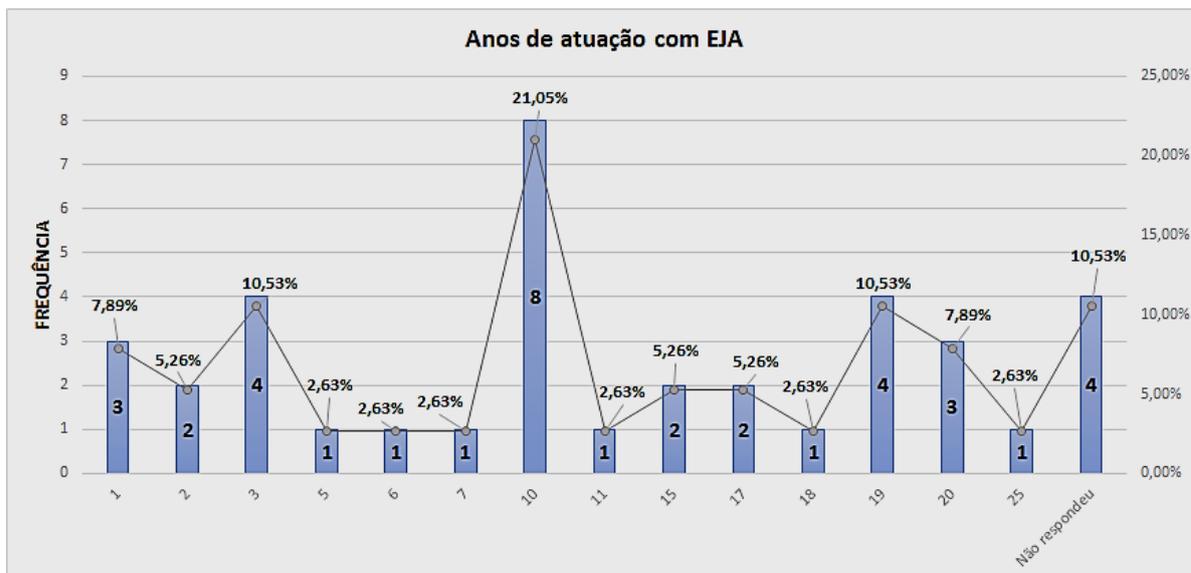
Perguntamo-nos, então, se a formação inicial e continuada do educador da EJA considera as experiências de EJA que vêm ocorrendo nas redes públicas de ensino, dadas as particularidades dos sistemas de educação pública brasileiros. Poderíamos, aqui, pensar como Arroyo (2011), ao afirmar que “a EJA não foi inventada para fugir do sistema público, mas porque neste não cabiam as trajetórias humanas dos jovens e adultos populares” (p. 46) ou nele caberiam e seriam contempladas as especificidades da Educação de Jovens e Adultos?

O itinerário da pesquisa prevê o mapeamento da oferta de EJA; entrevistas com coordenadores, educadores e educandos; análise de documentos (projeto político pedagógico, proposta curricular, regimento, quadro de planejamento, projetos, textos, artigos, livros didáticos e ementas). Esses elementos, quando presentes, têm nos possibilitado entender o funcionamento das propostas de EJA nas escolas e identificar os sentidos e significados atribuídos pelos sujeitos ao trabalho desenvolvido nas propostas. Com isso, avaliamos ser possível extrair elementos da prática, dialogar com a teoria e pensar a formação do educador.

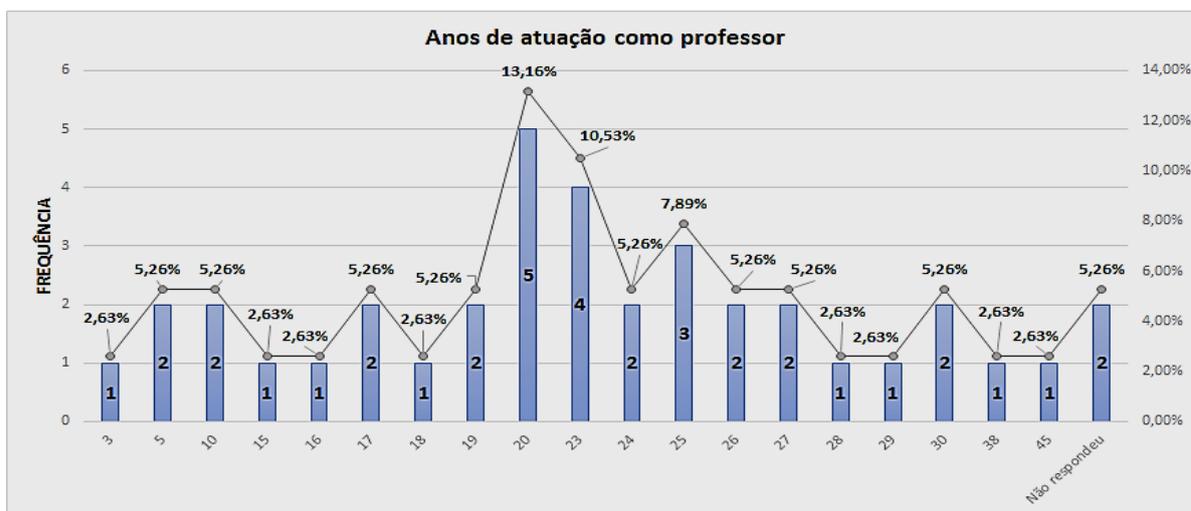
Entendemos que o nosso fenômeno pode ser melhor tratado pela abordagem qualitativa. A perspectiva qualitativa é aqui compreendida como aquela que, mesmo reunindo vasta gama de tendências, apresenta três características essenciais, segundo Alves-Mazzotti (1999), visão holística (compreensão das inter-relações que emergem em um certo contexto), tendência de abordagem indutiva (as categorias emergem durante o processo de coleta e análise dos dados, daí o interesse maior no processo) e investigação naturalista (o contato é direto com o objeto de estudos no ambiente onde ocorre).

A população base da pesquisa será estabelecida segundo o critério, criado *a priori*, como sendo de educandos, educadores e coordenadores. Interessa-nos obter uma amostra que retrata esses três níveis de envolvimento com a EJA e, deles, perceber a inserção na área, a leitura que fazem da modalidade e, sobretudo, como percebem o processo de formação do educador.

Dada a amplitude dos dados, conseguimos parte do esperado para compor a primeira fase da pesquisa sobre o mapeamento do perfil dos professores da EJA. Analisando os dados produzidos com 36 educadores, constatamos que todos os participantes, professores do Ensino Fundamental I, têm Ensino Superior, com maior frequência na modalidade presencial (30) em relação à distância (06). No que se refere à continuidade de formação após a conclusão da graduação, 27 participantes realizaram cursos de Especialização entre 2002 e 2016, presenciais (16) e à distância (08), em áreas diversas. É importante destacar que os cursos de Pós-graduação realizados na modalidade Especialização não contemplam a Educação de Jovens e Adultos. Sabe-se que os cursos de Especialização em EJA, ainda que pouco ofertados, têm sido a possibilidade de formação tanto inicial para aqueles que não tiveram contato com a área da EJA quanto continuada aos que estiverem em salas de EJA. A produção dos dados referentes à formação, tempo de docência, tempo na EJA e, sobretudo, sobre a formação com foco na EJA são categorias que merecem atenção especial.



Fonte: Dados da pesquisa.



Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados analisados apontam que o tempo de atuação dos educadores na profissão é de 20 a 25 anos, dos quais, em salas de EJA, a frequência se dá entre os 10 e 20 anos. Ou seja, coincide com o tempo de ingresso na docência. Avaliamos que, em maioria, chegam à EJA na microrregião, professores principiantes na profissão, que acabam “aprendendo” a EJA no percurso profissional. Isso faz com que o panorama da formação do educador da EJA torna-se ampliado. Aqui se instala certa tensão entre as terminologias ‘formação inicial’ e ‘formação continuada’ quando se trata da EJA. Sabe-se que nem todas as Licenciaturas contemplam a EJA em suas matrizes curriculares. Aquilo que seria formação continuada acaba

sendo formação inicial em serviço. Que implicações na prática a inversão formativa acarreta? Levando em conta que é baixo o número de educadores que possuem Especialização em EJA, poderia ocorrer um aproveitamento do tempo na escola para momentos de formação continuada? Os dados mostram que há política municipal que contempla formação inserida na carga horária de trabalho, conforme regula a LDB 9.394/1996, entretanto, nota-se que as escolas não têm conseguido adentrar na formação durante esses momentos. A formação acaba ficando a cargo das secretarias municipais.

A segunda fase da pesquisa nos dará acesso aos materiais usados em sala de aula, ao projeto político pedagógico da EJA, às entrevistas com os professores e os alunos e ao acompanhamento em sala de aula. O aprofundamento nos estudos sobre a formação do educador da EJA na microrregião dos Inconfidentes, a partir dos estudos documentais e da observação em sala de aula, pode potencializar um rol de “ideias-força” a serem levadas em conta em processos formativos mediante as especificidades da EJA.

Ao término dessa etapa do desenvolvimento da pesquisa, inferimos o relevo de nossos estudos na medida em que buscamos identificar a formação inicial e continuada e o lugar das especificidades da EJA nas propostas do poder local, acrescentar conhecimentos ao campo da EJA e, principalmente, elementos à formação de educadores como políticas públicas nos municípios.

Referências

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisas quantitativas e qualitativas*. São Paulo: Editora Pioneira, 1999.

ARROYO, Miguel González. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1381-1416, out./dez. 2011.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil* (1988). Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 14, p. 108-130, 2000.