



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

6286 - Pôster - XIII Reunião Científica da ANPEd-Sul (2020)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 13 - Educação de Jovens e Adultos

### A PERSPECTIVA DIALÉTICA DA FORMAÇÃO DO DOCENTE EJA E A POSSIBILIDADE DE CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA CURRICULAR

Nivia Moreira de Camargo - UFPR - Universidade Federal do Paraná

Leiri Aparecida Ratti - UNIVILLE - UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE

Daniel de Souza França - UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina

#### **A PERSPECTIVA DIALÉTICA DA FORMAÇÃO DO DOCENTE EJA E A POSSIBILIDADE DE CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA CURRICULAR**

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino que vem ocupando espaço nas discussões e reflexões de educadores e pesquisadores de todo o país. Nessa perspectiva, a EJA no Brasil tem se constituído ao longo da história brasileira numa modalidade do sistema educativo que tem respondido secundariamente às expectativas e às necessidades da clientela a qual é destinada.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB nº 9394/96 (BRASIL, 1996), estabeleceu 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.

Considerando a importância, a complexidade e a diversidade da modalidade, chama-se a atenção à formação docente para a EJA que está prevista na LDB 9394/96, no Art. 61: a necessidade de “formação de profissionais da educação de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando” (BRASIL, 1996).

Com relação à qualidade da formação para atuação na EJA, Gatti (1997), reforça que a crescente descaracterização dos cursos de formação, aliada à falta de produção científica que propicie apoio a essa área de formação, são alguns dos desafios enfrentados. A partir desses pressupostos, surgiram algumas questões: Quais as possibilidades de formação docente voltada à EJA? Quais as fragilidades e desafios para os docentes que atuam nessa modalidade de ensino? A construção de autonomia curricular do docente EJA é possível?

Para responder às questões e discutir a complexidade das condições que se apresentam, essa investigação objetiva abordar a formação do docente e a possibilidade de construção da autonomia curricular.

A presente pesquisa se configurou como uma investigação de natureza qualitativa,

visto que envolvia a “obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 13).

A pesquisa contou com a análise documental e a aplicação de um questionário a 14 docentes das quatro áreas do conhecimento, que atuavam em 2017 no Ensino Médio da Escola SESI EJA/EaD de Joinville/SC, e busca, dialeticamente, discutir as fragilidades na formação e atuação de professores que atuam na EJA. O questionário, instrumento de pesquisa aplicado, é fonte segura de informações que permite ser consultado inúmeras vezes, e possibilita analisar os resultados por meio do diálogo com o referencial teórico.

Partindo do estudo teórico, a formação e o desenvolvimento profissional podem ser compreendidos, de acordo com a dialética de Paulo Freire, como um segmento construído socialmente, no qual mobiliza diversas possibilidades e saberes envolvidos, em que o sujeito se transforma por sua própria ação na renovação social.

A formação e o desenvolvimento profissional, como proposta intencional e planejada, que visa à mudança dos docentes da Educação de Jovens e Adultos, por meio de um processo crítico e criativo, do educador se dedica ao seu objeto de trabalho, outro ser humano, no modo fundamental da interação (TARDIF, 2005). Neste ínterim, a ocupação docente exige preparo, estudos, reflexões sobre a sua prática e, principalmente, sobre a sua autonomia.

A Resolução Nº 4/2010/CEB/CNE, define que a EJA deve pautar-se pela flexibilidade, tanto de currículo, quanto de tempo e espaço, para que seja rompida a simetria com ensino regular permitindo percursos individualizados que promovam atenção às diferentes necessidades dos estudantes, bem como, reconheça e valorize seus saberes experienciais, agregando competências para o trabalho e motivando o aproveitamento e desempenho (BRASIL, 2010, p.10).

Neste sentido, o currículo, entendido como práxis, deve estar relacionado aos contextos nos quais a instituição está inserida, visto que, “quando definimos o currículo, estamos descrevendo a concretização das funções da própria escola e a forma particular de enfocá-las num momento histórico e social determinado.” (SACRISTÁN, 1998, p. 15). Frente a esta diversidade, faz-se necessária a formação continuada dos docentes de EJA, que contemple as especificidades da modalidade.

Nesse contexto, Imbernón aponta que:

Os futuros professores e professoras também devem estar preparados para entender as transformações que vão surgindo, nos diferentes campos e para ser receptivos e abertos a concepções pluralistas, capazes de adequar suas atuações às necessidades dos alunos e alunas em cada época e contexto (IMBERNÓN, 2011, p. 64).

Para Nóvoa (2009, p. 27), “a educação vive um tempo de grandes incertezas e de muitas perplexidades. Sentimos a necessidade de mudanças, mas nem sempre conseguimos definir-lhe o rumo”, o que não significa que não houve avanços quanto à formação de professores e professoras, entretanto, o movimento é modesto se comparado às expectativas sobre a melhoria da educação e elevação da escolaridade, sobretudo, dos jovens e adultos.

Analisar os encadeamentos, da formação do docente que atua na EJA e a possibilidade de construção da autonomia curricular, implica, além das discussões teóricas, analisar com base na concepção dialética, a percepção docente que permite relacionar os pareceres dos professores e a teoria.

Partindo do pressuposto de que existem pontos de tensão, na preparação teórico-metodológica prévia, para compreensão das especificidades da EJA, há desafios de reestruturar as fontes formativas, em prol da formação docente numa perspectiva que compreenda todas as modalidades de ensino e a autonomia curricular docente. Nesse sentido, questionou-se aos docentes: “Em sua trajetória profissional você teve formação para trabalhar com Educação de jovens e adultos?”.

De acordo com os professores participantes da pesquisa, em sua maioria, não possuem formação inicial para trabalhar com a EJA, sendo a formação continuada, fator determinante para o desenvolvimento de sua *práxis*. Dos respondentes, 21,4% relataram não ter realizado capacitações para a Educação de Jovens e Adultos em sua trajetória profissional. Porém, trabalham no SESI há 04 e 05 anos, o que permite inferir que eles não veem as capacitações realizadas na instituição como ferramentas para sua atuação, ou ainda de desenvolvimento em seu fazer pedagógico.

Das capacitações para EJA citadas pelos professores, 04 professores não responderam; apenas 01 teve em sua formação inicial, por meio de estágio; 01 docente citou formação externa em nível de pós-graduação *Lato Sensu*; 08 professores citaram as capacitações continuadas oferecidas pela própria instituição de ensino, no caso o SESI, o que exige garantir espaços de discussão para que o professor se posicione frente a tais processos de formação e atue com protagonismo, para que a ideia de formação vista como “modelos de como fazer”, seja superada.

Compreender como ocorre a aprendizagem de jovens e adultos, e construir a resignificação do currículo compõe a prática do professor para a reflexão sobre sua *práxis*, e ainda, a possibilidade de os professores tomarem decisões no processo de desenvolvimento curricular, vista, de acordo com Morgado (2004), como a autonomia curricular. Respeitando as bases legais, a construção coletiva e reorganização curricular se alicerçam nas metas e objetivos da própria instituição de ensino; essa autonomia construída baseia-se no reconhecimento das capacidades individuais e formativas de cada professor. Neste sentido, a formação inicial e continuada, colaboram para a construção da autonomia curricular “no que se refere a definição de linhas de ação e a introdução de temáticas que julguem imprescindíveis para a sua plena formação.” (MORGADO, 2004, p. 433).

A formação continuada direcionada pela instituição de ensino, de acordo com suas perspectivas, corrobora para o processo de construção de uma autonomia controlada. Em termos curriculares, considerando-se as especificidades dos sujeitos da EJA e a complexidade da modalidade, é possível evidenciar que esse processo não se realiza por um voluntariado idealista (VENTURA, 2012).

Em consonância com Morgado e Ventura, as Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA evidenciam a importância de projetos pedagógicos próprios, nos quais o perfil dos estudantes jovens e adultos, bem como, sua situação real de vida seja a base para construção do currículo escolar.

Os estudos documentais realizados e os dados obtidos a partir do questionário aplicado permitem inferir que as condições formativas dos profissionais, que atuam com

Educação de Jovens e Adultos, exigem investigação e produção acadêmica e políticas educacionais que ultrapassem as discussões e assegurem formação que possibilite construir prática educativa democrática e emancipatória.

Os docentes, que atuam na EJA, iniciam suas atividades na modalidade com fragilidades na sua formação inicial para que possam desenvolver trabalho docente de forma a ter possibilidade de compreender os diferentes vieses necessários para autonomia curricular. Aliada às lacunas da base, a formação continuada ofertada na própria instituição de ensino, está aquém do que os espera para o aperfeiçoamento otimizado de suas atividades em âmbito escolar. A escola, os momentos de partilha e colaboração entre os docentes, não é percebida como *lócus* de significação social e de formação humana.

Com base nos ensinamentos de Freire (1978), que preconiza a construção democrática do currículo e destaca que, o educador deve estar em constante movimento de se reinventar, de estar atento aos meios e caminhos de percorrer o processo de ensino e aprendizagem, tendo olhar atento e protagonista ao que desvela, no ato de conhecer..

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação de Jovens e Adultos. Formação Docente. Autonomia Curricular.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** . Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Projeto de Lei Nº 8.035 de dezembro de 2010, aprova o **Plano Nacional de Educação** para o decênio 2011/2020 e dá outras providências, 2010.

\_\_\_\_\_. Resolução Nº 4 de 13 de Julho de 2010, define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, 2010.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1978. 173 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 2000. 63 p.

GATTI, B. **Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação** . Campinas: Autores Associados, 1997. 119 p.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se a mudança e a incerteza**. Tradução Silvana Cobucci Leite. 9. Ed. São Paulo Cortez, 2011. 127 p.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marly Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. 128 p.

MORGADO, José Carlos Bernardino. Liderança e autonomia: impactos na mudança das práticas curriculares. **Contrapontos**. Revista de Educação da Universidade do Vale do Itajaí. Programa de Pós-Graduação/Mestrado em Educação (PPG/ME). Itajaí. Vol. 4, n. 3, p. 425-438 set./dez. 2004.

MORGADO, José Carlos Bernardino. **A (des) construção da Autonomia Curricular**. Edições ASA. 1ª. Edição. 2000. 159 p.

NÓVOA, Antonio. **Professores: Imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O Currículo uma reflexão sobre a prática**. Artmed. 3ª edição. Porto Alegre. 1998, 352 p..

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, R.J.: Editora Vozes, 2005. 328 p.

VENTURA, Jaqueline. Educação e Contemporaneidade. **Revista da FAEEBA** Salvador, v. 21, n. 37, jan./jun, 2012. 71-82 p.