FORMAÇÃO PARA ATUAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL*

Dilma Santos Oliveira[1]
Manuela Lima da Silva[1]

RESUMO

O presente artigo tem como foco principal a Educação de Jovens e Adultos (EJA), através da análise da realidade encontrada em uma escola da rede pública municipal. O artigo tem como base teórica os estudos de Freire (2001), Tardiff (2002), Gadotti e Romão (2008), dentre outros nomes importantes que discorreram sobre a temática em questão. A metodologia utilizada para elaboração do presente artigo foi uma pesquisa bibliográfica associada à pesquisa de campo, viabilizando assim, uma melhor compreensão do objeto, no confronto entre a teoria e a prática. A pesquisa de campo foi efetivada através do Estagio Supervisionado na EJA, que proporcionou condições de coletarmos dados e efetivarmos análises, que permitiram o desenvolvimento deste artigo. Com isso, o presente estudo pretende aumentar o diálogo sobre política de educação e cuidados para estes alunos, contribuindo desta forma para uma abordagem integrada e coordenada de propostas e práticas formativas que visem à superação das desigualdades educacionais, bem como tornar-se possível referência para a reflexão e ação de todos aqueles que se empenham pela causa.

Palavras-chave: EJA. Formação do Educador. Experiência de Estágio.

---

*Trabalho elaborado sob a orientação da Profª. Msc. Andréa Hermínia de Aguiar Oliveira

[1] Acadêmicas do 8º período, Curso de Pedagogia, Faculdade São Luís de França

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como foco principal a Educação de Jovens e Adultos (EJA), através da realidade encontrada em uma escola da rede pública municipal.

Trata-se de uma modalidade de ensino que recebe os jovens e adultos que não completaram a educação básica em idade regular e, portanto, encontram-se nesse processo de retorno à aprendizagem. O docente tem papel importante nesse processo, pois deve ser capaz de lidar com a realidade, de forma a atender as necessidades destes alunos, tendo em vista que eles sofrem preconceitos, discriminação, dentre tantas outras dificuldades.

O interesse pelo tema em questão surgiu pelo contato direto com a EJA, no Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais de Ensino Fundamental do Curso de Pedagogia da Faculdade São Luís de França, durante o presente ano, e também pelo fato de que a qualidade do ensino está diretamente ligada à formação do professor, que deverá estar capacitado para atuar numa turma de Jovens e Adultos.

O artigo tem como base teórica os estudos de Freire (2001), Tardiff (2002), Gadotti e Romão (2008), dentre outros nomes importantes, que discorrem sobre a temática em questão. Tem por objetivo caracterizar, a nossa experiência recente na Educação básica, numa turma de EJA. Assim como reforçar a importância da formação dos professores de educação básica, e a necessidade de se organizar adequadamente os espaços nas instituições educacionais, observando e respeitando o processo de desenvolvimento dos alunos.

A metodologia utilizada para elaboração do presente artigo foi uma pesquisa bibliográfica associada à pesquisa de campo, viabilizando assim, uma melhor compreensão do objeto, no confronto entre a teoria e a prática.

Para Marques (1997), a pesquisa bibliográfica tanto pode ser um trabalho independente como construir-se no passo inicial de outra pesquisa. Pois todo trabalho científico pressupõe uma pesquisa bibliográfica preliminar.

A pesquisa de campo foi efetivada através do Estagio Supervisionado na EJA, que proporcionou condições de coletarmos dados e efetivarmos análises, que permitiram o desenvolvimento deste artigo. “Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se queira comprovar, ou ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles”. (LAKATOS, 2003, p. 186).

Com isso, o presente estudo pretende aumentar o diálogo sobre política de educação e cuidados para estes alunos, contribuindo desta forma para uma abordagem integrada e coordenada de propostas e práticas formativas que visem à superação das desigualdades educacionais, bem como tornar-se possível referência para a reflexão e ação de todos aqueles que se empenham pela causa.

1 FORMAÇÃO PARA ATUAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Ainda que não seja uma questão propriamente nova, é somente nas últimas décadas que o problema da formação de educadores para a EJA ganha uma dimensão mais ampla. Esse novo patamar em que a discussão se coloca relaciona-se à própria configuração do campo da Educação de Jovens e Adultos. Nesse sentido, a formação dos educadores tem se inserido na problemática mais ampla da instituição da EJA como um campo pedagógico específico que, desse modo, requer a profissionalização dos seus agentes.

Segundo Arroyo (2006), pela falta de capacitação e de ofertas de cursos de especialização na EJA registram-se os desafios de ser docente de uma modalidade educativa que é concebida historicamente como uma instrução inferior para as classes populares, despedaçadas pela diversidade social e marcadas pelo indeferimento de direitos fundamentais.

Arroyo (2006) afirma que, nesse contexto de direitos negados, encontramos os bens culturais, socialmente construídos e legitimados, que são vistos na cabeça das pessoas com baixa escolaridade como algo inacessível para

eles e como privilégio dos grupos mais favorecidos. Há também uma crença de que a inteligência é propriedade exclusiva daqueles que possuem um capital econômico, o que inibe a aprendizagem dos jovens e adultos, e estes compreendem esta modalidade educativa apenas como ato de caridade do poder público.

Ao analisar a formação específica da EJA, Arroyo (2006, p. 21) considera que "se caminharmos no sentido de que se reconheçam as especificidades da EJA, aí sim teremos de ter um perfil específico do educador da EJA e, conseqüentemente, uma política específica para a formação desses educadores".

Com essa perspectiva, o procedimento de desenvolvimento do educador não pode prescindir de um direcionamento político que readquira o adequado status deste quanto aos direitos humanos fundamentais. Se o sistema investe em uma lógica de autoculpabilização dos sujeitos que não possuem educação, por não terem condições financeiras, o movimento em relação à formação dos futuros educadores deve caminhar de forma contrária a este foco. Com este mesmo entendimento, Paulo Freire (2000, p. 84-85) nos diz que:

> É importante ter sempre claro que faz parte do poder ideológico dominante a inclusão dos dominados da responsabilidade por sua situação [...] A atuação do professor em grupos populares ganha sentido na sua dimensão humana quando se consegue uma espécie de psico-análise histórico-político-social de que vá resultando a extroprojeção da culpa indevida.

Em sentido equivalente, Arroyo (2006) defende que os projetos e políticas de formação dos professores da EJA devam ser pensados com uma retrospectiva da história dessa formação. Para este autor, as experiências de formação que se concretizam no Movimento de Educação de Base – MEB – têm muito que ensinar a educação formal, pelo fato de que essa demanda educativa trabalha com as realidades dos educandos e dos educadores. Enquanto mediadores da prática eles davam sentido a sua formação, ao organizar dinâmicas educativas fundadas na compreensão do perfil dos seus atores.

Sendo assim, a lógica assistencialista compensatória, presente nas campanhas de escolarização de adultos, está sendo superada por causa da

dinâmica educativa que reconhece o jovem e o adulto como sujeitos de direitos e também produtores de saberes culturalmente legitimados. Como bem estabelece Tardiff (2002, p.11):

> O saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores na escola, etc. Por isso, é necessário estudá-lo relacionando com esses elementos constitutivos do trabalho docente.

Refletir sobre o desenvolvimento do educador a partir da abrangência de homens e mulheres que o constituem, pode ser uma ótima abertura para desfazer os processos engessados que extinguem a subjetividade dos docentes, ao descobrir suas histórias de vida, e até mesmo a sua realidade. Isso não quer dizer que socializar as experiências vividas pelos professores, e o conhecimento do que sabem e do que não sabem, seja suficiente para resolver os desafios da educação. Assim entende Myles e Freire (2003), ao afirmar que, se isso ocorresse, esse processo estaria andando em círculos, sem contribuir para a construção de um percurso histórico humanizado.

> Na atuação pedagógica deve ser acrescentada a dimensão educativa, que lhe é imputada por força de sua própria definição institucional. O professor é um educador... e, não querendo sê-lo, torna-se um deseducador. Professor-instrutor qualquer um pode ser, dado que é possível ensinar relativamente com o que se sabe: mas Professor/Educador nem todos podem ser, uma vez que só educa o que se é! (GADOTTI, 2008, p.62).

O desenvolvimento de educadores a partir dessa perspectiva, nos faz pensar que aqueles que compartilham dessa modalidade educacional lançam conhecimentos e selecionam valores em cada posicionamento assumido em sala de aula. Mas, para formar um diálogo entre esses conhecimentos, é necessário que o desenvolvimento inicial e interrupto dos educadores da EJA sobrevenha das necessidades ressaltadas nas práticas deste e não para atender a eventuais formalidades, legitimadas como socialmente eficazes.

Algumas explicações equivocadas acerca do saber-fazer e dos significados determinados pelos docentes no exercício da profissão já geraram muitos equívocos ao entendimento do que seria de fato uma formação viável ao educador da EJA. Ao descentralizar os poderes dos formandos, ao permitir que a formação seja inventada pelos educadores, não significa que deva existir uma personalização, mas entender que a visão do seu processo formativo deve ser a de acumular saberes que podem ser revertidos com maior facilidade em práticas cotidianas.

2 A EXPERIÊNCIA DO ESTAGIO SUPERVISIONADO

O estagio é um momento de fundamental importância no processo de formação pedagógica. Constitui-se em um momento que possibilita ao estudante vivenciar o que foi aprendido na faculdade, tendo como função integrar as inúmeras disciplinas que compõem o currículo acadêmico. Por meio dele, o estudante pode perceber as nuances do cotidiano educacional e exercitar sua adaptação ao meio escolar.

Deve ser uma passagem natural do “saber sobre” para o “saber como”, um momento de validação do aprendizado teórico e prático em confronto com a realidade.

Segundo Libâneo (1994), o estágio supervisionado tem cumprido de forma eficiente o papel de elo entre os mundos acadêmicos e profissional ao possibilitar ao estagiário a oportunidade de conhecimentos da administração, das diretrizes e do funcionamento das escolas e suas inter-estruturas com a comunidade.

A etapa de observação é um momento de fundamental importância para a prática de estágio, pois é nesse momento que serão colhidas informações tanto dos conteúdos como da turma em que se vai atuar. Colhidos esses dados, começa a etapa de planejamento, que vai desde como começar a primeira aula até o

encerramento no último dia, pensando na maneira de agir, nos recursos que serão utilizados, entre outros aspectos.

A observação é um período onde tudo o que acontece é novidade, principalmente para nós estagiarias que não tínhamos experiência em sala de aula. É um momento muito enriquecedor para todas as partes envolvidas, quando professores, estagiários e alunos se encontram pela primeira vez. Então, é natural que haja um clima novo, de descoberta, ou mesmo, de incertezas e dúvidas que, ao longo do estágio, vão se dissolvendo.

O planejamento não é apenas um simples preenchimento de formulário, é uma atividade contextualizada de previsão das ações futuras. Nele são estabelecidas as diretrizes e os meios de realização do trabalho docente.

> É também um momento de racionalização, organização e coordenação das ações docentes, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social. A escola, os professores e os alunos são integrantes da dinâmica das relações sociais. Tudo que acontece no meio escolar está atravessado por influências econômicas, políticas e culturais que caracterizam a sociedade de classe. (LIBÂNEO, 1994, p.222).

Sendo assim os planos de aula devem estar ligados diretamente à prática, de modo que sejam sempre revistos e refeitos dependendo da necessidade da turma, considerando-se sua realidade. Para planejar o professor se serve de um lado, dos conhecimentos do processo didático e das metodologias específicas das matérias e, de outro, da sua própria experiência prática.

De acordo com Libâneo (1994), as diversas temáticas envolvendo os estágios supervisionados contribuem para uma base sólida na formação dos profissionais da educação, apesar das dificuldades, considerando-se que nem sempre os professores e estagiários tem clareza sobre os objetivos que orientam suas ações no contexto escolar e no meio social onde se inserem, sobre os meios existentes para realizá-los, sobre os caminhos e procedimentos a seguir, ou seja, sobre os saberes de referência de sua ação pedagógica. Sendo assim, faz sentido

investir no processo de reflexão das ações pedagógicas realizadas nos contextos escolares.

2.1 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTUDO

O campo de estagio foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental Sabino Ribeiro, situada na Rua Tenente Cleto Conpelo, n 382, Bairro 18 do Forte, desta Cidade. É uma instituição mantida pela Prefeitura Municipal de Aracaju.

A mesma não é muito ampla, é composta por oito salas de aula, sendo quatro no primeiro piso e mais quatro no andar superior, coordenação, sala dos professores, secretaria, cozinha, dois banheiros para os professores, dois banheiros para os alunos, quadra coberta. A equipe escolar é composta por três coordenadoras, sendo uma geral, uma pedagógica e uma administrativa, dez professores concursados, cinco funcionários na secretaria, dois na cozinha, um porteiro e dois para os serviços gerais. Funciona nos três turnos (matutino, vespertino e noturno), atendendo a uma clientela de 616 alunos, com faixa etária entre 6 e 60 anos, já que a mesma trabalha com o Programa de Educação de Jovens e Adultos (PAEJA). A grande maioria dos alunos são de classe baixa.

A instituição adotou a metodologia do Sistema Etapa, cuja proposta pedagógica consiste em fazer com que cada aluno desenvolva ao máximo seu potencial, competências e habilidades que trazem dentro de si, além de conhecimentos que possibilitam o acesso ao ensino superior de qualidade.

A proposta pedagógica se complementa com o desenvolvimento intelectual, emocional e ético do aluno. Seu conteúdo, reconhecido pela comunidade educacional como abrangente e aprofundado, é constantemente atualizado, proporcionando aulas dinâmicas e estimulantes, levando o aluno à reflexão e à busca de novos conhecimentos, já que sempre acontecem reuniões com os professores para melhorar ainda mais a educação nessa escola, segundo depoimento da coordenadora.

Durante o estágio, atuamos em uma turma do 1º ciclo composta por 18 alunos, sendo freqüentada por 12 ou 13 no máximo, com uma faixa etária mista, dos

16 anos aos 60 anos. Todos com uma grande dificuldade na leitura e na escrita. A relação professor-aluno, aluno-professor e integrantes da comunidade escolar é muito boa, foi possível perceber que o respeito predomina entre todas as partes. Fomos muito bem recebidas por todos os integrantes da comunidade escolar, isso foi importantíssimo para que pudéssemos desenvolver um bom trabalho.

2.2 A ATUAÇÃO EM SALA DE AULA

O professor regente desta turma segue a metodologia adotada pela escola, utilizando o livro didático do programa PAEJA e, com a sua experiência, tenta inovar cada vez mais. Com relação aos conteúdos trabalhados com a turma, o professor fez questão de passar tudo detalhadamente para nós. Explicou que todos os dias é trabalhada a leitura e que dentro do contexto de cada aula deveríamos incluir outros assuntos relacionados a outras disciplinas.

Apesar dos desafios encontrados, na medida do possível, o planejamento de ensino mostrou-se viável, tendo sido cumprido em praticamente todos os dias. Decidimos por avaliá-los de maneira processual, através da participação nas atividades, observação, desenvolvimento e interação com a aula, já que o tempo da regência é muito pouco para se fazer uma avaliação estanque.

Durante essa etapa, foi possível perceber como é maravilhoso o trabalho do professor regente daquela turma, sempre com um ótimo domínio da classe, conseguindo trabalhar de forma satisfatória os conteúdos. Portanto, na experiência do estágio, identificamos com nitidez situações práticas que vem ao encontro das recomendações teóricas expressas em Gadotti (2008), Arroyo (2006), Myles e Freire sobre a formação para atuar na educação de jovens e adultos. Contudo, sabemos que essas experiências nem sempre ocorrem na maioria dos contextos escolares, portanto ainda há um longo caminho de lutas pela melhoria da educação ofertada nesta nível de ensino.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para Sá (2005), é importante na construção do currículo, veicular conteúdos referentes à gestão dos processos, instituições, pessoas, mas também defender e exercer a autonomia dos sujeitos envolvidos no processo curricular, como fator preponderante. De acordo com a autora, esta autonomia não proporciona apenas a gestão de conteúdos, mas é perpassada sobretudo "[...] pela prática de uma vida acadêmica autônoma, viabilizada pela abertura a novas possibilidades, pelo desenvolvimento de metodologias próprias de articulação advindas de diferentes espaços de aprendizagem, pela constante atualização de referenciais" (SÁ, 2005, p. 3)

Todas as etapas do estagio foram importantes e enriquecedoras, mas nenhuma delas se compara aos momentos mágicos vividos numa sala de aula que, apesar da pequena quantidade de alunos, requereu muito das alunas estagiárias

Foi um desafio encarar frente a frente toda a dialética educacional, os problemas, como os atrasos, o cansaço visível na face da maioria dos alunos, já que a grande maioria vinha direto do trabalho e muitos chegavam a cochilar em alguns momentos da aula. Passamos a ser além de professoras-estagiárias, confidentes. Conseguimos criar um laço de amizade, muitos deles vinham nos contar um pouco da dura vida que levavam e tivemos que estar preparadas para isso, pois não foi fácil ouvir aqueles relatos.

Além disso, foi muito prazerosa a troca de conhecimentos, a atenção que disponibilizaram, cada um do seu jeito, para melhor compreensão dos assuntos e dos temas abordados.

O resultado foi satisfatório não apenas pelo aprendizado, mas pelos gestos de aceitação, pelo retorno dado a cada atividade aplicada em sala de aula. Via-se uma relação de reciprocidade, uma vez que foi feita uma avaliação oral sobre nossa prática e todos os alunos elogiaram bastante, muitas palavras de apoio e carinho, alguns com agradecimentos tão verdadeiros que nos emocionaram. Mais importante foi ver a força de vontade de cada uma que estava ali todas as noites, com um único objetivo que era saber ler e escrever. Isso fez da prática de estagio uma experiência singular e extremamente enriquecedora, que ficará marcada para sempre em nossa memória.

Refletindo sobre a nossa própria formação pedagógica e buscando correlacioná-la à experiência de atuar numa turma de Jovens e Adultos, reconhecemos o valor desta prática acadêmica autônoma apontada por Sá (2005). Esta prática que se abre a novas possibilidades, busca metodologias próprias e se atualiza incessantemente.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzàlez. In. **Formar educadores e educadoras de jovens e adultos**. In. SOARES Leôncio (Org.). Formação de educadores de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica, SECAD/MEC, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Terra, 2000.

FREIRE, Paulo; MYLES, Horto. **O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudanças sociais**. 2 ed. São Paulo: Vozes, 2003.

GADOTTI, Moacir, ROMÃO, José E. **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. 10ª Ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica** – 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MARQUES, M. A. B. **Violência física e psicológica contra criança na idade escolar.** São Paulo, 1997.

SÁ, Roseli. **O sentido da formação no currículo: atualizações e possibilidades de construção de existências singulares**. Anais XVII Encontro de pesquisa Educacional do Nordeste. Belém, 2005.

TARDIFF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.