

## **A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE JOVENS E ADULTOS: PONTUANDO IMAGENS<sup>1</sup> SOBRE A DOCÊNCIA**

Nair Maria Balem\*

### **RESUMO**

Este artigo trata de uma análise sobre a formação de professores, pontuando aspectos significativos da formação do educador de jovens e adultos. Objetiva, ainda, mostrar a realidade do professor de jovens e adultos e apontar algumas propostas que rumam para uma prática educativa de qualidade. Numa primeira abordagem, o texto evidencia aspectos relativos a “professoralização” do professor e as marcas históricas que delinearão o contexto de exclusão. Com maior objetividade, a segunda menção dessa produção aponta aspectos que contribuem para a construção identitária do professor de Educação de Jovens e Adultos, sendo ela possível através da prática do diálogo e no investimento à formação continuada de professores com base na construção do Projeto Político-Pedagógico da EJA.

### **ABSTRACT**

This article treats of an analysis about the formation of teachers, punctuating significant aspects of the the youths' educator's formation and adults. He/she aims at, still, to show the youths' educator's reality and adults and to point some proposed that steer for one educational practice of quality. In a first approach, the text evidences relative aspects the “professoralização” of the teacher and the marks historical that you/they delineated the exclusion context. With larger objectivity, the second mention of that production aspects that contribute to the construction appears the teacher's of Education of Youths identitária and Adults, being her possible through the practice of the dialogue and in the investment to the continuous formation of teachers with base in the construction of the Political Project-Pedagogic of EJA.

---

<sup>1</sup> O termo "imagens" é adotado do livro "Ofício de Mestre: imagens e Auto-imagens do fazer docente", de Miguel Arroyo (2000). O mesmo trata das visões do passado que os professores possuíam e as necessidades de se resgatar a imagem do educador, como ser humano, enquanto sujeito histórico, aprendiz e educador.

\* Professora do Curso de Pedagogia da URI – Campus de Frederico Westphalen.

## **INTRODUÇÃO**

O atual contexto social vem marcado por avanços científicos e tecnológicos, que exigem, por sua vez, uma educação, que, em constante "recomeço" e "renovação", torna-se primordial reinstaurar na escola uma base sólida para sustentar-se perante aos novos paradigmas que confrontam a visão de mundo. As concepções de conhecimento fixam uma nova lógica ao ensino e elementos da prática educativa, ou seja, o que se almeja é que a escola reorganize-se com fundamento em nova concepção de conhecimento, permeado em teorias de aprendizagem para superar as ações pedagógicas tradicionais, que visam à memorização, reprodução e alienação de informações.

Pontuar alguns aspectos sobre a formação do educador, bem como, do professor de jovens e adultos com vistas a analisar a necessidade de pensar na formação do educador crítico e reflexivo é objetivo desse artigo. Visa, também, mesmo que restritamente, apontar propostas fundamentais de efetivação à prática educacional que leve o professor a construir-se educador de jovens e adultos. Obviamente, o trabalho não é passível de um olhar crítico, pois representa um recorte do processo de construção de pesquisa sempre inconcluso, mas com seriedade foi pesquisado e construído, fruto de profundo compromisso com as questões da Educação de Jovens e Adultos - EJA que circunda nosso fazer enquanto pesquisadores e profissionais da educação. Almejamos, ainda, evidenciar alguns aspectos inerentes e visíveis a toda a problemática que envolve a EJA. Tem lugar, nesse artigo a questão que paulatinamente vem se transformando e conseqüentemente sendo institucionalizada pela EJA e todas os aspectos que implicam essa construção.

## **DIALOGANDO SOBRE A "PROFESSORALIZAÇÃO" DO EDUCADOR DE JOVENS E ADULTOS**

A questão que reclama agora nossa abordagem, que refere-se à formação profissional do educador de jovens e adultos, buscará situar o leitor sobre o principal enfoque dessa sessão, tendo em vista nossa preocupação com a formação do professor de EJA e a uma melhor qualidade no fazer docente. É nesse prisma que pretendemos lançar algumas considerações acerca da formação do professor desse segmento de ensino, partindo da necessidade de analisar o contexto com que essa questão vem sendo administrada. Essa análise visa, ainda, inserir discussões sobre a educação brasileira envolvendo aspectos históricos que marcaram o contexto atual.

Historicamente o processo da educação esteve marcado por muitos fracassos, evidenciados principalmente pelas camadas populares da sociedade, desde o início da

colonização brasileira, mantidos através da centralização do poder e do saber hierárquico da cultura dos grupos hegemônicos, que com a lógica da obtenção de poder e saber estão nas mãos de alguns em detrimento da grande maioria da população, gerando, assim, a exclusão. Esse fenômeno é percebido através de experiências negativas que se refletiram através dos desperdícios de verbas, dificuldades de inserir as classes populares na realidade escolar, evasão como prenúncio da exclusão perceptível através da repetência, limite das possibilidades da permanência/frequência de todos na escola, embora haja "incentivos" para que todas as modalidades tenham oportunidade de inserir-se nela.

Outro fator preponderante é a limitação das oportunidades profissionais que alguns possuem em utilizar o serviço público, os custos necessários para a manutenção da escola pública e, acima de tudo, a produção dos fracassados socialmente e condenados aos sub-empregos e/ou mal remuneradas. Com isso, estamos cientes de que estes fatores não levam ao exercício da cidadania, independência e autonomia e mantém a idéia de que a escola necessita administrar tais situações para assim poder tencionar a superação desse contingente de exclusão.

Considerando os fatores acima expostos, partimos do pressuposto que a educação é uma prática social e que por intermédio dela vem se tentando minimizar esse quadro de exclusão, através de uma proposta libertadora, e acreditando, assim como Haddad (1997) que a educação de adultos só pode se realizar de maneira eficaz em condições freqüentes de mobilização social, ou seja, que impliquem em mudanças de condições de vida da população. Afirma ainda o autor, (p.201) que o desenvolvimento econômico com real distribuição de renda é fator condicionante ao bom desempenho de programas de EJA, diferentemente do que o senso comum procurar reconhecer".

Se faz necessário ressaltar que a maioria das reformas implantadas pelos países latino-americanos, desde os anos 60, são caracterizadas, de um lado, pela preocupação de mudanças educativas em todo sistema, e de outro, pela inserção de fatores externos. No entanto, a maioria das reformas não têm logrado êxito, na perspectiva da reversão do diagnóstico de EJA. Apesar de que a preocupação em ampliar espaços educativos e de propor políticas de inclusão social capazes de permitir a todos o acesso à escola, já integra programas/projetos e ações de muitas administrações públicas, entidades e Organizações Não Governamentais, porém, ainda é desafio a ser enfrentado pelo país e acresce até o tempo presente se a questão enunciada é de qualidade na inclusão.

Essa questões nos reportam, de bom grado, a desafios que circundam a formação do profissional que é capaz de olhar a diferença, realizar a mediação face a face com aquele

indivíduo que vai à escola com esperanças de obter conhecimentos, de avançar na vida e obter e sobreviver no mundo informatizado e libertar-se das algemas da opressão e desigualdade social que assinalam as classes populares. Diante desses pressupostos, mesmo que utópicos, Haddad (1985, p. 29) aponta que

é importante não desconsiderar o papel do professor. Normalmente, oriundo de setor médio da sociedade (...). É justamente ele, talvez, um dos mais interessados na transformação social. Além disso, pelo seu papel estratégico pelo processo educacional é o que tem maior responsabilidade na tentativa de construir uma escola de caráter popular.

Diante dessas considerações vemos que falar em formação do educador é sempre tema atual, pois evidencia o processo de construção do professor e as possibilidades de trabalho a serem efetivadas em sala de aula para que a transformação social de fato ocorra. A formação do educador de EJA segue, ainda, com outro pressuposto, o de despertar num contexto de formação, a consciência crítica do educando em uma proposta pedagógica que valorize o saber popular, a identidade construída e possibilidade de reconstruir novas práticas educativas a partir do saber já elaborado.

Pinto (1987) nos auxilia a analisar as possibilidades de construir um educador que tenha essa imagem de idealizador de novas propostas educacionais. Ele assinala que quem educa o educador é sempre outro educador, envolvido por sua realidade, já que considera que a sociedade é em parte a educadora do educador. Para o autor (p.108), “em última análise, é sempre a sociedade que dita a concepção que cada educador tem do seu papel, no modo de executá-lo, das finalidades de sua ação, tudo isso de acordo com a posição que o próprio educador ocupa na sociedade”. Diante disso, “o educador deve compreender que a fonte de sua aprendizagem, de sua formação, é sempre a sociedade” (p. 105). Avançando nessa questão dialogamos, também com Haddad (1985, p. 30) quando se reporta sobre como o educador é formado para a prática de uma escolarização que atenda aos interesses dos grupos populares, salientando que a sociedade educa o educador,

não só através da escola que o formou, mas também pelas suas relações sociais, pelos meios de comunicação, etc. Mas não podemos aceitar o determinismo social sobre a formação da consciência do professor. Aceitá-lo seria negar esta capacidade do educador de se educar. A sociedade educa o educador e o educador educa a si próprio para modificar essa sociedade.

O autor menciona, ainda, três hipóteses que se referem aos aspectos ora citados. Em uma primeira abordagem, ao educar-se o professor é condicionado socialmente, o que significa que essa condição revela sua própria prática educativa. Um segundo aspecto está ligado à competência técnica do professor, não como seu poder de educador, mas respeitado

pela sua natureza profissional. Outra apontamento refere-se a questão política, quando há luta por melhores condições de trabalho e democratização e ainda, sua inserção junto aos grupos populares, educando-se através das organizações de classes.

Creemos ser importante sublinhar que ao efetivar o fazer pedagógico com esse segmento educacional os educadores devem partir suas ações a questionamentos sobre o verdadeiro papel que a escola está desempenhando, sendo capaz de abarcar esses indivíduos em meio a crise de paradigmas existentes. Esse estado, que assinala o momento de complexidade com que o mundo convive, anseia por uma redefinição da escola como compromisso social e educacional de transformação. Diante desse contexto, em que se percebe a precariedade, as dificuldades e os problemas que estão postos em nível de um projeto social e político, que exclui e aliena, vale referendar Freire (1990) quando salienta a busca pela "escola possível" para esses educandos que de alguma forma foram excluídos da e na<sup>2</sup> escola. Referenciando Gadotti (1995, p. 87) é possível salientar, ainda que:

educar nessa sociedade é tarefa de partido, isto é, não educa para a mudança aquele que ignora o momento em que vive, aquele que pensa estar alheio ao conflito que o cerca. É tarefa de partido porque não é possível ao educador permanecer neutro: ou educa a favor dos privilégios ou contra eles, ou a favor das classes dominadas ou contra elas.

Pensar na formação do professor, nessa visão, é voltar ao que Pimenta (1995, p 63) menciona quando afirma que "formar o professor envolve profissionalizar para uma função social mediadora - mediadora entre a cultura construída e a cultura em construção; entre a sociedade estabelecida e a sociedade em construção". O educador tem hoje o papel de preparar pessoas para tornarem-se "gente", para a convivência, para pensar a realidade onde vive e para serem capazes de transformá-la. Isso exige educadores mediadores, que provoquem, instiguem, informem e problematizem suas realidades. Nessa menção, Gadotti contribui afirmando que (1995, p.89 – 90)

ao novo educador compete refazer a educação, reiventá-la, criar as condições objetivas para que uma educação realmente democrática torne possível a criação de uma alternativa pedagógica que favoreça o aparecimento de um novo tipo de pessoas, solidárias, preocupadas em superar o individualismo criado pela exploração do trabalho.

---

<sup>2</sup> Ferraro (apud Balem, 2001) salienta que o analfabetismo é resultado de um processo de exclusão, e o analfabeto é um excluído da e na escola. Para o autor (1998) o conceito de exclusão da escola lembra a não escolarização, aplicado a todos que não tiveram acesso à escola. A exclusão na escola é aquela praticada no interior da instituição, representada pela repetência, fracasso escolar, reprovação entre outras formas de exclusão do educando.

Ao analisar a imagem do professor de EJA vemos que historicamente um dos problemas fundamentais dos programas de Educação de Jovens e Adultos refere-se à falta de formação adequada de seus educadores. Geralmente, os docentes são preparados nos cursos de formação inicial, para o ensino de crianças e muitas vezes acabam por elaborar planos e utilizar materiais didáticos inadequados ao ensino de jovens e adultos.

Percebemos, ainda, que a maior parte dos programas educativos funciona em condições adversas e uma das principais tenuidades é a formação dos educadores que atuam nesses programas. A grande maioria dos quais não frequentaram, em sua formação inicial, disciplinas voltadas à especificidade do processo de aprendizagem de pessoas jovens e adultas, não adquirindo assim sucesso no processo de ensinar e aprender. Há outras considerações que marcam esse cenário, já que a maior parte desses professores possuem o ensino médio, às vezes incompleto, poucos têm habilitação específica para o magistério, muitos exercem outras atividades comunitárias e para um grande número o trabalho como educador de jovens e adultos é a primeira experiência docente, fato que dificulta o processo de ação-reflexão. Outro aspecto que é marcante nesse conjunto é considerado a partir do "status profissional e sua valorização social", como aponta Pinto (1987, p. 110).

Nesse contexto, cabe salientar que a formação perpassa, segundo Pinto (1987) por dois aspectos, sendo eles, externo e interno. No caráter externo, o professor tem a possibilidade de participar de encontros, fóruns e debates e na via interna, a capacitação acontece através da análise do eu", num olhar que provém de certo modo de questionamentos que emergem sobre o papel que cada um estabelece no cumprimento de sua função. Há outro pressuposto que ainda podemos estabelecer, que é a análise coletiva de todo o processo, proporcionando momentos de discussão no grupo, que se delineiam para dialogar sobre opiniões, problemas e possíveis soluções.

Por outro lado, há outras questões que interferem nessa formação e revelam que o docente ainda apresenta uma visão extremamente preconceituosa em relação ao aluno, pois acredita que ele é responsável pelo seu fracasso e que somente frequenta a escola porque quer obter o "diploma". Segundo considerações da revista de EJA 2002, o imaginário de alguns educadores encerra uma dimensão imediatista, que se restringe à prática pedagógica que necessita ser contornado. Diante desse compromisso social/educacional que o professor de EJA possui, há algumas medidas que podem ser propostas no âmbito da formação, as quais serão elencadas na sessão posterior.

## **APONTANDO PARA UMA NOVA FORMAÇÃO: DISCUSSÕES POSSÍVEIS**

Com maior objetividade nos propomos, nessa menção, pontuar algumas considerações sobre as possibilidades que o professor de EJA possui ao realizar seu trabalho pedagógico. Partindo de uma análise sobre o educador de EJA, vemos inicialmente que o desafio parte da premissa de construir sua prática a partir da realidade do aluno, como referendava Freire (1990). Uma alternativa animadora é o fato de ser um educador do próprio meio no qual os alunos vivem, pois de nada vale levar para a sala de aula inúmeros conteúdos, técnicas, atividades, se não estão relacionados com a vivência cotidiana, no respeito às condições culturais e ao saber já sistematizado do educando.

Gadotti (2001, p. 32) salienta que os educadores necessitam, nesse âmbito, “fazer o diagnóstico histórico-econômico do grupo ou comunidade onde irão trabalhar e estabelecer um canal de comunicação entre o saber técnico (erudito) e o saber popular”. O autor (idem) considera, ainda que “ler sobre a EJA não é suficiente, é preciso entender, conhecer profundamente, pelo contato direto, a lógica do conhecimento popular, sua estrutura de pensamento em função da qual a alfabetização ou a aquisição de novos conhecimentos têm sentido”.

Ao cotejar tais considerações vemos que o docente, diante da problemática enfrentada, deve construir, horizontalmente, sua identidade consciente e reflexiva dos objetivos que almeja enquanto educador e ainda, ter liberdade de se estruturar, não só para poder se organizar com competência técnica, mas a construir o caminho pedagógico, como salienta Haddad (1985). Aprofundando o entendimento, Pimenta (2000, p. 31), salienta que “a formação de professores reflexivos compreende um projeto humano emancipatório”. Perceber esse processo é, também, estar em constante formação, acompanhando criticamente o avanço da sociedade, que cada vez mais exige pessoas competentes, buscando, assim, uma educação humanizadora, pois, como menciona Cagliari (1998, p. 39) “está na hora de exigir das pessoas que lidam com a educação uma competência maior”.

A luz dessa concepção, o educador de jovens e adultos necessita, ainda, experimentar com os alunos e nessa troca de experiências, vai aprendendo a lidar com as questões que envolvem o conhecimento da realidade, a valorização do saber do educando, sua leitura de mundo e experiência de vida, num processo de ação e reflexão sobre a sua prática. Assim, trabalhar com a EJA requer adequação do método pedagógico e do conhecimento construído formalmente a história de vida, suas necessidades, expectativas e anseios. Nesse sentido, é necessário que a escola, crie e recreie os saberes desse cotidiano e insira novos suportes para que cada educando busque o conhecimento a partir da instituição escolar.

Há, portanto, que assumir a tarefa de mediador no processo de aprendizagem de jovens e adultos. Isto é, estar ciente de que há saberes diferentes e como salienta Freire (1990) “ninguém sabe mais ou menos”. Por isso, essa tarefa requer estudo, reflexão constante das atividades desenvolvidas e depende em grande medida da formação continuada dos educadores.

Sob esse prisma, Gadotti (2001, p. 98) afirma ser necessário que o professor de jovens e adultos “esteja envolvido com toda a complexidade que abarca a compreensão dos processos de construção do conhecimento e a análise da trajetória da Educação Popular”. Para que isso ocorra, o engajamento do professor deve passar pela reflexão do fazer pedagógico, pela produção coletiva do compromisso com a criação de professores-pesquisadores, cujas ações de prática docente e de pesquisa se interpenetram. Quanto a essa questão, a Revista de EJA (2002, p. 48), registra que

quando não leva em consideração a experiência histórica, política, cultural e social dos jovens e adultos, o educador desvincula os conteúdos escolares das vivências e saberes de seus alunos, o que pode gerar desinteresse e o futuro abandono da escola. A desconsideração dessa bagagem dos jovens e adultos não ou pouco escolarizados tem acarretado sérias distorções no atendimento nessa modalidade de ensino, conduzindo diversas ações ao fracasso.

A certeza que também temos, é que não se obterá ensino de qualidade sem um corpo docente qualitativamente preparado para o exercício de suas funções na EJA e, muito menos, com precária situação no que respeita à remuneração e condições de trabalho. Atualmente, vemos que a EJA está novamente empenhada na discussão da reformulação curricular, diante dos novos paradigmas que tanto a ciência quanto as políticas públicas vem propondo, questionando os modelos estabelecidos de pensar o campo científico. A responsabilidade que desafia o conjunto de professores e alunos envolvidos nessa tarefa é histórica, já que esses não pensam um tempo presente, imediato, mas um tempo futuro, de médio prazo, quando novos profissionais estarão formados para uma sociedade e um mundo que não conseguimos saber como será, nem temos como adivinhar.

É importante destacar o que está escrito na Revista de EJA 2002, “a formação não se constrói por acumulação de informações, mas por meio da reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas”. Para o autor, a formação avança e recua e é construída na relação com o saber. Nesse processo, o educador é considerado sujeito de seu trabalho, seu conhecimento e seu fazer cotidiano. Por isso, para que o aluno tenha uma aprendizagem significativa, é necessário que seja desafiado a aprender diante de situações-problema que exijam, também dele, reflexão

e ação. Não se pode, portanto, infantilizar a Educação de Jovens e Adultos, no que se refere a conteúdos, métodos e processos.

Interessante registrar, ainda, que não basta querer, é necessário buscar estratégias de mudanças que possam intervir na forma como está estruturada a escola em seus aspectos pedagógicos. Para transformar a ação e a formação do professor, não bastam reformas impostas, há necessidade de se pensar em reformas compostas, portanto, compartilhadas pelo coletivo da escola, pois como destaca Gadotti (2001, p. 99), “além de ser uma construção individual o conhecimento também é uma construção coletiva” e a aprendizagem se dá a partir da troca de pontos de vista, da necessidade de compreender e ser compreendido pelos demais seres humanos.

Cabe, portanto à escola, diante dessa nova abordagem, propiciar um espaço para que os professores possam discutir as informações, trocarem experiências e fazerem reflexões sobre sua prática docente, proporcionando, assim, uma educação de qualidade, em meio a ação/reflexão. Acreditamos, também, que para se chegar a essa construção é relevante munir o educador de jovens e adultos de instrumentos teóricos e metodológicos que lhes permitam compreender as especificidades da EJA.

Estudos indicam que em qualquer meio de formação é necessário ter presente a experiência da profissão para regressar a ela através do questionamento sobre a ação ocorrendo, dessa forma, a verdadeira práxis educativa. Estar ciente disso, é percorrer por uma caminhada de formação capaz de dotar o educador de perspectivas capazes de auxiliá-lo na compreensão dos “contextos históricos/sociais/culturais/organizacionais nos quais se dá a atividade docente”, como referenda Pimenta (2000, p. 7).

O professor de EJA, sob essa imagem, será sujeito, autor e intelectual reflexivo que pensa, cria, transforma e produz conhecimento a partir de sua prática. Nessa perspectiva, a formação do educador envolve as dimensões de sua experiência existencial e profissional de sua participação em outras esferas da vida social, sendo ela na escola, nos movimentos sociais e nos mais diferentes grupos que exercitem a educação coletiva a partir de contextos reais.

Tudo isso nos leva a pensar que é necessário dar um novo significado ao processo de profissionalização dos educadores de EJA, pois serão eles que orientarão ações e reflexões no enfrentamento dos desafios da escola e da sala de aula e efetivarão mudanças na realidade educacional, como registra a Revista de EJA (2002)

Diante da problemática estabelecida, desafiamo-nos a elencar alguns tópicos que julgamos ser importantes para a melhoria e qualidade da Educação de Jovens e Adultos, apontando ações que podem ser estabelecidas nas escolas em que a oferta de EJA faz-se

presente e auxiliar no processo de construção do professor. É, portanto, uma inadiável política ao profissional de Educação de Jovens e Adultos, que redefine sua formação, criando condições para sua "professoralização", recuperando sua imagem de educador reflexivo sobre sua prática.

### ***1.2.1 Partindo da premissa dialógica***

O diálogo é, segundo Freire (1990) o meio que transporta as relações e subsidia a transmissão do conhecimento para que se possa construí-lo. Ao analisar as considerações de adquirir uma consciência crítica, problematizada de sua atuação, o professor terá no diálogo, o aporte necessário para uma prática libertadora. Pinto (1987, p. 116) sugere que “a relação educacional é essencialmente recíproca, é uma troca de experiências, um diálogo”. O autor (p. 118) prossegue salientando que no processo de educação não há uma desigualdade essencial entre dois seres, mas um encontro amistoso pelo qual um e outro se educam reciprocamente”.

Nesse contexto, vemos que a relação dialógica possibilita, ainda, estabelecer nova relação de informações capazes de incluir o jovem e o adulto trabalhador para um "saber/cultural sistematizado e torná-lo vivência de consciência crítica”. Por isso, o diálogo é uma questão determinante para o encontro das vozes do educador e do educando, isto é, uma condição de ensinar e de aprender.

### ***1.2.2 Instrumentalizar o professor para a continuidade de sua formação***

O professor é o agente que na escola mobiliza e mediatiza a construção do conhecimento. Por essa razão, ele necessita estar em atualização constante, buscando alicerce nas teorias que circundam o processo do aprender a aprender e sirva de subsídios para novas práticas.

Se considerarmos o desafio futuro para a formação do professor, certamente haverá uma preocupação significativa com a continuidade dos processos de ação/reflexão, em propostas pedagógicas de relevância, que depende a melhoria da qualidade do seu trabalho pedagógico.

Sob esse prisma, sabemos que a formação do professor necessita ser vista como processo permanente. Tanto a formação inicial como a continuada devem marcar o educador num constante ir-e-vir, capaz de inserir o educador na teorização da prática, revendo conceitos, ações efetivadas e novas possibilidades que se fazem presentes no meio educacional.

### ***1.2.3 Necessidade de uma Proposta Político-Pedagógica de EJA***

A formação do professor precisa ser repensada a partir de sua atuação, como já salientamos, a partir da relação teoria-prática-teoria. Nos fazeres pedagógicos das escolas, atualmente há espaço de construção de novos projetos que valorizam a autonomia individual e coletiva.

Um exemplo é a criação dos Projetos Políticos-Pedagógicos, cuja elaboração parte da própria comunidade, em uma reconstrução de saberes e em um processo de construção gradativa dos educadores que fazem a partir do contexto vivido e do que desejam alcançar a partir de propostas de ação palpáveis a toda a comunidade educativa.

Há portanto que considerar a necessidade de construir, planejar e numa postura política, projetar e efetivar as ações pedagógicas na escola. Quando os professores constroem suas propostas, sentem-se responsáveis pela sua efetivação. Gandin (1991, p. 15) salienta que é importante “aumentamos nossa condição de participarmos de um processo de planejamento que seja um processo de estabelecer e tornar precisa a ação do grupo em que estamos”.

Partindo dessas questões existenciais, o professor terá a partir de uma relação dialógica, a possibilidade de construir e ampliar sua formação. Para isso, as instituições necessitam criar também os seus Projetos Político-Pedagógicos, pois neles estarão presentes a identidade das escolas e o saber fazer estará alicerçado no saber ser e conviver em um contato permanente com a realidade social-político-educacional, buscando por novas alternativas de trabalho em sala que superem as necessidades materiais e físicas que muitas vezes são apontadas nas classes de EJA. Assumir, portanto, a EJA como função social e comunitária é tarefa árdua e requer ensaios, erros, avanços e recuos, demanda, por isso, como salienta Freire (1990) de amorosidade com o trabalho docente e utopia para lançar-se o novo, considerando a utopia como denúncia do que existe e anúncio do que pode ser tecido através da presença do educador comprometido com sua prática.

### **1.3 O momento de concluir**

Tudo isso nos leva a pensar que ao submeter um olhar ao ensino na Educação de Jovens e Adultos, sentimos as necessidades de uma formação pedagógica que supere as fragilidades existentes, já que o aluno adulto não pode ser considerado como uma criança que está iniciando o traçar de sua história de vida.

Ao trabalhar com o jovem e o adulto o educador deve estar ciente de que seu educando é um cidadão com experiências, geralmente frustradas em relação à escola e por isso deve ser estimulado, despertar para sua auto-estima e perceber que ele também é sujeito

histórico. Na verdade, esses educandos são trabalhadores que chegam à escola com um saber próprio, elaborado a partir de suas relações sociais e experiências de vida. É importante considerarmos, ainda, que o jovem e o adulto trazem consigo sua complexidade, sua história, possuem um saber prévio construído através de sua trajetória e necessitam que seja considerados legítimas as suas necessidades e expectativas quando participam da escola.

Num outro aspecto vemos que é necessário adequar métodos pedagógicos do sistema formal da escola às histórias de vida que os educandos possuem. Por isso, uma das tarefas primordiais da EJA é a de possibilitar uma redescoberta dos saberes que quotidianamente são vivenciados e partir para um conhecimento elaborado com informações que estejam alicerçadas em uma visão holística e politizadora, pois enquanto categoria acadêmica e agentes de educação pública que se identificam com os interesses populares, sabemos que é necessário superar os erros passados para podermos avançar a uma nova construção identitária do professor de EJA.

Ao concluirmos nossa reflexão, comungamos com Brandão (2002, p. 76) quando ressalta que “a educação deve ser pensada e deve ser praticada como um cenário multifocal de experiências culturais de trocas de vivências destinadas à criação entre nós de saberes e à partilha da experiência do exercício inacabável de aprender”.

Muito mais do que dar fecho a esta análise, gostaríamos que a conclusão, mesmo por ser este um trabalho inconcluso, tivesse um efeito estimulador. Todos aqueles, que como nós, se dedicam à questão da Educação de Jovens e Adultos, suas teorias e suas práticas sociais e pedagógicas entendem que a EJA se constrói, assim, em meio à incansável luta que realmente construa uma educação que leve em conta o saber do aluno e sua história pregressa.

Muitos desafios hão de vir para completar este. Se faz necessário, ainda mais, esclarecer dúvidas e realizar novas pesquisas para assim, cada vez mais, encontrar alternativas para as mais diferentes questões desta vertente da educação que acreditamos, paralelo à Educação Infantil, vem para sanar a marca do fracasso que historicamente temos visto em nossas escolas.

## **BIBLIOGRAFIA CONSULTADA**

- BALEM, Nair Maria. A Construção do Alfabetismo de Jovens e Adultos em Frederico Westphalen, uma Análise Sócio-histórico-cultural. São Leopoldo/RS, Unisinos, 2001.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A Educação Popular na Escola Cidadã. Petrópolis: Vozes, 2002.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetizando sem bá-be-bi-bó-bu. São Paulo: Scipione, 1998.
- FERRARO, Alceu. Alfabetismo no Rio Grande do Sul: crianças e adolescentes, jovens e adultos. In: Cadernos de Educação. FAE/UFPEL, Pelotas (10): 05-38, jan./jun, 1998.

- Formação de educadores de jovens e adultos, alfabetização e cidadania: Revista de Educação de Jovens e Adultos. Nº 13. Dezembro de 2002.
- FREIRE, Paulo. Leitura de Mundo e Leitura da Palavra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.
- GADOTTI, Moacir. Pedagogia da Práxis. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 1995.
- \_\_\_\_\_. Educação de Jovens e Adultos: Teoria, prática e proposta. São Paulo, 2001.
- GANDIN, Danilo. Planejamento como prática educativa. São Paulo: Edições Loyola, 1991
- HADDAD, Sergio. Ensino Supletivo. In: Educação & Sociedade. 1985, nº 20.
- \_\_\_\_\_. Políticas e gestão de Educação de Jovens e Adultos no Brasil. In: Seminário Internacional: educação e escolarização de jovens e adultos. Anais. Brasília: MEC, 1997.
- PIMENTA, Selma Garrido (org.). Saberes Pedagógicos e Atividade Docente. São Paulo: Cortez, 2000.
- \_\_\_\_\_. Orientação vocacional e decisão: estudo crítico da situação no Brasil. São Paulo, Loyola, 1995.
- PINTO, Álvaro Vieira. Sete Lições sobre a Educação de Jovens e Adultos. São Paulo: Cortez: autores Associados, 1987, 5ª Edição.