

**EDUCAÇÃO, SOCIEDADE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM
CONTEXTOS DE DESIGUALDADE: UMA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA DE
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO DISTRITO FEDERAL.**

KATTIA DE JESUS AMIN ATHAYDE FIGUEIREDO*

ROBSON SANTOS CAMARA SILVA**

RENATO FERREIRA DOS SANTOS***

JULIANA ALVES DE ARAÚJO BOTTECHIA****

ANDRÉIA COSTA TAVARES*****

VÂNIA ELISABETH ADRINO BACELAR*****

REINALDO VICENTINI JÚNIOR*****

ALEXANDRA PEREIRA DA SILVA*****

As políticas sociais de educação sempre foram campos de tensão entre capital e trabalho. Desde o Brasil colônia que os processos educativos postos a cargo dos padres jesuítas, já sinalizavam para uma disputa ideológica em torno do que ensinar, como ensinar e para quem ensinar.

Na época, a filosofia educacional aplicada pelos jesuítas aos nativos brasileiros e, em seguida, aos negros africanos corporificou uma política de submissão cultural didaticamente utilizada nos métodos de catequização. Por mais de dois séculos a educação brasileira, personificada na Companhia de Jesus, sustentou um projeto de sociedade centrada em valores religiosos de obediência a Igreja católica. O que

* Universidade de Brasília – UnB, Doutoranda em Educação.

** Universidade de Brasília – UnB, Doutorando em Sociologia.

*** Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF, Historiador.

**** Universidade da Madeira – UMA, Doutoranda em Educação.

***** Universidade de Brasília – UnB, Mestre em Literatura Brasileira.

***** Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF, Especialista no Ensino da Língua Portuguesa.

***** Universidade de Brasília - UnB, Mestre em Educação.

***** Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF, Historiadora e Pedagoga.

significou, na época, a exploração e escravização, pela educação, do trabalho realizado por índios e negros.

Ao declinar com o modelo de educação jesuítica, a metrópole portuguesa nomeia outro modelo educativo para ser desenvolvido no Brasil, que, agora, abria-se para a modernidade introduzida pela industrialização dos bens de produção disseminada na Inglaterra dos séculos XVI e VXIII. E, certamente, os processos educativos utilizados pelos jesuítas, não cabiam mais, dentro de um projeto de sociedade que se dizia moderna.

Assim, por necessidade econômica, no ano de 1759, o governo de Marques de Pombal alija dos domínios coloniais brasileiros a educação religiosa dominada pelos jesuítas e implanta uma educação de caráter racional. Deixando para traz um lastro de pessoas sem as r

requeridas credenciais para ingressar num processo educacional de bases técnicas e científicas. No século XIX, o país dava ainda os seus primeiros passos na educação de jovens e adultos. Tal contexto, se combinado a falta de iniciativa dos governos das províncias nesse campo, então caracterizado no ensino noturno, demonstrava que prover possibilidade de oferta de ensino ao segmento social que não teve acesso a escolarização em idade própria não era prioridade, pois para a sociedade da época, os adultos deveriam sofrer as conseqüências da sua ignorância.

O Brasil, portanto, só teria a primeira escola noturna, depois do Liceu de Artes e Ofícios da Corte, em 1º de julho de 1868, sob a regência do professor Cruz, de São Bento, na do Rio de Janeiro (OLIVEIRA, 2010).

No período de 1872, Antonio de Almeida Oliveira, parlamentar e educador maranhense, já denunciava com base nos resultados do Censo do período a necessidade da educação noturna. Para ele, a educação no período noturno poderia ser ofertada nas salas das escolas diurna aos jovens e adultos que não tivessem instrução; nos quartéis quando soldados e nas prisões, quando estivessem no sistema prisional.

Os dados sobre de jovens e adultos, de acordo com recenseamento de 1872, apontam que havia 136 escolas noturnas, sendo 83 públicas e 53 particulares. Dessas escolas, todas eram para o sexo masculino, não existindo escolas noturnas para mulheres.

Com esse formato a escola moderna se instituiu. E, com ela, variados fatores de ordem social apontavam para a sua disseminação às classes populares. Embora saibamos que este modelo de escola, pouco tem servido aos interesses da grande maioria da população, que vê, nos processos escolares de ensino, uma possibilidade de mudança e conquistas sociais.

No século XX, as idéias relativas ao desenvolvimento nacional em conjunto com as iniciativas de mobilização das massas sob concepções de caráter populista, fez com que se buscasse adequar o eleitorado as exigências do direito ao voto, o que Segundo Saviani (2010), levou a elite governante a organizar programas, campanhas e movimentos de alfabetização de jovens e adultos dirigidos não somente aos contingentes urbanos quanto rurais.

Outro aspecto importante no que concerne a história da EJA, é que a partir da década de 1940 a 1960 ocorrem importantes campanhas que serão fundamentais para a compreensão dos processos que desencadearam as políticas voltadas a esse segmento educativo, são elas: Campanhas de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) (1947-1963); Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) (1952-1963); Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958-1963); Mobilização Nacional contra o Analfabetismo (MNCA) (1962-1963) (Op.Cit).

Em 1960, começa a participação de Paulo Freire no Movimento de Cultura Popular (MCP) em Recife, onde assumiu a direção da Divisão de Pesquisas e dirigiu o Serviço de Extensão Cultural (SEC).

O reconhecimento devido a repercussão do seu trabalho, Freire foi convidado a presidir a comissão Nacional de Cultura Popular instituída em 1963, além disso, assumiu a coordenação nacional do Plano Nacional de Alfabetização, criado em 1963 para 1964, porém o golpe de militar de 1964 interrompeu a iniciativa com toda mobilização que vinha sendo feita.

Segundo Sousa (2010), os programas de alfabetização e educação popular no Distrito Federal tiveram início na década de 60, pois havia grande quantidade de trabalhadores analfabetos vindos de outras regiões para trabalhar na construção de Brasília. Estes trabalhadores tiveram papel fundamental não somente na construção da nova capital, mas também no processo de construção e formação cultural e educacional, porque impulsionaram a Capital para o desejo de ensinar e aprender.

A inclusão da EJA como uma modalidade da educação básica, a partir da LDB Lei 9.394/1996, é um exemplo histórico dessa tentativa. Isto é, de tirar o peso compensatório das políticas de educação para aqueles/as que por razões diversas tiveram sua trajetória escolar interrompida ou até mesmo, negada. Significa dizer, que não é apenas de uma mudança de termo e sim de concepção sobre o que deve ser a educação de jovens e adultos no Brasil.

Nesse cenário, as lutas organizadas pelos excluídos da escola ganha corpo perante a sociedade. Por meio delas busca-se, não apenas, democratizar o acesso à educação, mas instituir políticas que deem continuidade as trajetórias escolares, na EJA.

O relato deste trabalho tem o objetivo de apresentar uma experiência de formação continuada na EJA da rede pública de ensino do Distrito Federal realizada por um grupo de formadores dessa modalidade de ensino que atuam na Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação – EAPE. Serão abordados os aspectos de cunho didático-metodológico que orientaram esta formação desde a sua concepção até o seu desenvolvimento, com especial destaque, as intervenções pedagógicas que contribuíram para reduzir práticas escolares de alijamento e participação de jovens e adultos nos processos produtivos da sociedade, como forma de enfrentar as condições de exclusão dos espaços sociais em que estavam inseridos.

Para tanto, foi proposto aos professores que atuam na EJA do DF, o curso **Construindo Práticas Educativas na Modalidade EJA: Concepções Teórico-Metodológicas**, cujo propósito foi de atingir objetivos de ensino-aprendizagem, à luz dos pressupostos conceituais subjacentes às práticas sociais de letramento e da diversidade cultural. O objetivo principal foi de aprimorar e dinamizar o trabalho docente desta modalidade de ensino, a fim de construir ações e atitudes coletivas miradas para uma educação escolar plural e justa.

Elaborar um curso de formação continuada, em que o seu construto teórico-prático não perdesse de vista as contradições e desigualdades sociais que caracterizam a realidade escolar dos sujeitos da EJA constitui-se em um grande desafio: O de como fazer? A partir da questão levantada, problematizamos a elaboração do curso nos fazendo algumas perguntas: Quais os grupos de sujeitos integram a modalidade EJA? Qual seria o problema pedagógico na EJA? Como abordar os conteúdos curriculares? É possível tornar o currículo da EJA parte integrante do Projeto Político Pedagógico da escola? De

que maneira os fenômenos que ocorrem no campo da mediação trabalho-educação podem apontar caminhos que articulem, pedagogicamente, a relação trabalho-educação dando a essas categorias escolares, unidade curricular?

A problematização do curso tornou possível optar por uma metodologia fundada em princípios dialéticos concebidos, a partir de um entendimento sócio histórico dos conteúdos por se hospedam as situações de aprendizagem que ocorrem em torno da EJA.

Na sua realização teórico-prática, o curso orientou-se com base na metodologia da Pesquisa-Ação visando concretizar uma proposta de educação apoiada na pedagogia da autonomia. O trabalho pedagógico organizado sob o enfoque do letramento e da diversidade promoveu, fora e dentro do espaço escolar, práticas curriculares imbuídas de um espírito crítico e reflexivo utilizando-se de diferentes e variados procedimentos e estratégias didático-metodológicas, quais sejam: elaboração de um memorial educativo, diagnósticos da realidade sócio educacional dos sujeitos da EJA e por fim, a elaboração de um Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP), a partir de uma situação-problema identificada por eles. A elaboração do PIP demandou estudos e pesquisas sobre vários aspectos da EJA nas escolas, nas Diretorias regionais de Ensino, nas Coordenações Pedagógicas em nível central, intermediário e local, na própria comunidade onde vivem os sujeitos e no sistema prisional do DF.

No curso de desenvolvimento da formação continuada, as aulas direcionaram-se para a realização das atividades previstas no plano pedagógico do curso, entregue e discutido com os cursistas, no início das aulas.

Esta experiência permitiu conhecer além da diversidade do corpo discente da EJA no DF, despertou nestes profissionais, a importância da formação continuada para essa área. Outro grande problema que foi observado no curso foi o não atendimento dos alunos da EJA pelas equipes de diagnóstico que é oferecido no ensino fundamental. Nesse caso, as condições de aprendizagem tornam-se cada vez mais frágeis em relação a outras modalidades da educação básica.

Os caminhos dessa experiência indicaram, entre outras questões, as incipientes políticas públicas de formação de professores na EJA do DF, a falta de uma orientação

curricular que esteja de acordo com as especificidades e diversidades na EJA; a rara existência de material didático; o transporte e merenda escolar, também foram centros de debates neste curso.

Como um mergulho inicial da EAPE nesta modalidade da formação continuada a experiência preencheu uma lacuna existente nas políticas de formação continuada da educação no DF. Igualmente, foram os momentos ricos de intenso debate, a partir da oportunização de um espaço de escuta sensível onde os professores-cursistas puderam expressar suas angústias e ansiedades em relação aos principais problemas enfrentados nesta modalidade de ensino e em suas áreas de conhecimento. Sentiu-se nas falas e avaliações escritas de muito destes docentes uma angústia no sentido de que suas escolas pudessem se organizar com a constituição de equipe gestora e a grade-horária da escola, o recebimento de verbas e autonomia pedagógica para elaboração execução de um Projeto Político Pedagógico que expresse as especificidades inerentes a EJA; adequação de currículo e metodologia de ensino em cada área do conhecimento.

Das experiências vivenciadas pelos formadores e formandos, foi solicitado a reoferta deste curso, bem como a oferta de um novo curso que abarcasse a especificidade de cada componente curricular, com o objetivo de aprofundar e ampliar os temas sobre a EJA.

Em resumo, numa concepção de educação continuada em horário de serviço, nos três turnos de trabalho com 48 turmas, 900 Professores/as-cursistas formam atendidos/as e concluíram o curso **Construindo Práticas Educativas na Modalidade EJA: Concepções Teórico-Methodológicas**. Como resultado deste trabalho, a equipe de formadores promoveu, em seguida, a **I Mostra de Trabalhos do Curso de Formação em EJA da EAPE**.

O evento que tratou de temas como políticas públicas, metodologias de ensino em EJA, a EJA nos sistemas prisionais, diversidade e direitos humanos, entre outras temáticas, teve como objetivos apresentar, divulgar e socializar os Projetos Interventivos desenvolvidos durante o curso de formação continuada. A mostra destes projetos propiciou a divulgação entre os participantes do evento, das situações-problema identificadas pelos professores e professoras cursistas em suas práticas educativas de sala de aula.

Considerando que existem aproximadamente 3000 professores que atuam na EJA da rede pública do DF, a formação política de formação de professores torna-se imprescindível em especial, num governo cuja meta é enfrentar a miséria e a desigualdade. Aqui, no DF, são mais de 128 mil analfabetos, o que justificam ações no âmbito das políticas educacionais preocupadas com essa parcela da população. De fato, a formação continuada deve ser oferecida a aqueles que desenvolvem o seu trabalho docente na EJA, como forma de assegurar espaços democráticos, públicos e de qualidade nos sistemas de ensino. Assim, o direito à educação a pessoas que não tiveram oportunidade de acesso ao conhecimento sistematizado em idade própria e que tiveram seu percurso escolar interrompido venha constituir-se em um direito de natureza subjetiva.

A mais disso, a busca da equidade social, constante da base programática do atual governo e referenciada na Constituição Federal de 1988 (a Constituição Cidadã) e na LDB 9394/1996, passa pela educação continuada.

GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – GEPEJA

Em 05 de abril de 2010 foi constituído o grupo de formadores em Educação de Jovens e Adultos da Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação - EAPE, com a finalidade de realizar um curso de formação continuada aos professores da rede pública de ensino atuantes na EJA do Distrito Federal.

Com o tempo, o desenvolvimento da pesquisa nessa área de atuação, ora inaugurada na EAPE, foi se estruturando ao passo que os seus formadores manifestaram o desejo de ampliar o espaço de discussão sobre as experiências vivenciadas entre eles e assim os mais de 1100 docentes dos cursos “Construindo Práticas Educativas na Modalidade EJA: Concepções Teórico- Metodológicas” e o “II - Construindo Práticas Educativas: Didáticas Aplicadas a EJA”.

Inspirados em princípios dialéticos, estes cursos preocuparam-se em apresentar uma metodologia concebida a partir do movimento histórico constitutivo das interações humanas, em que os aspectos teórico-práticos mediados pelo trabalho dentro e fora das

salas de aulas, oportunizaram compreender os diferentes veios político-sociais que se colocam em torno da EJA. De tal modo, que este grupo de formadores em EJA defende que a pesquisa entendida como parte orgânica do ensino, deve ser incorporada pelas instituições formadoras, como sendo uma de suas ações prioritárias.

Em face disso, os eventos ocorridos no campo da EJA tornam fértil o terreno para a pesquisa nessa modalidade específica da educação básica. Um exemplo claro situa-se entre os mais de 128 mil analfabetos presentes na população do DF. Estes números por si só, já seriam suficientes para problematizar o fenômeno, se não fossem ainda às incipientes políticas educacionais pensadas para a EJA, no âmbito da SEDF.

Como pode ser visto, as lacunas epistemológicas existentes acerca da educação de jovens e adultos apontam para a necessidade de aprofundamento do estudo e pesquisa sobre o tema de forma sistematizada e articulada. Tal constatação, parte dos resultados dos projetos interventivos apresentados pelos cursistas na I Mostra de Trabalhos do curso de formação em EJA da EAPE.

Neste cenário, se constitui o Grupo de Estudos e Pesquisa em EJA – GEPEJA. Assim, dentro de um contexto de profícuos debates pedagógicos que emergiram dos sujeitos escolares e dos movimentos no âmbito da sociedade organizada, converge para uma atuação educacional para além da escola, mais sem, tampouco, deixar de reconhecer a relevância política do seu papel como instrumento potencializador de transformação social.

A responsabilidade do grupo é desafiadora. É nesse movimento que cresce o compromisso de dinamizar múltiplos olhares para a construção dos eixos norteadores das pesquisas que se sucederão visando identificar, a partir dos núcleos temáticos, as categorias estruturantes dessa modalidade de ensino, cujo objetivo é investigar a diversidade de visões epistemológicas sobre a EJA e desvelar elementos que somente os olhos voltados à pesquisa conseguem perceber.

Com efeito, a institucionalização da pesquisa na EJA na EAPE coloca em novo patamar a formação continuada que é oferecida a todos os profissionais da educação que fazem parte desta rede pública de ensino.

Referências

BRASIL. SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal - Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: SEDF, 2010.

BRASIL. SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Diretrizes de Avaliação do Processo de Ensino e de Aprendizagem para a Educação Básica**. Brasília: SEDF, 2009.

BRASIL. SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Diretrizes Pedagógicas**. Brasília: SEDF, 2009.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia da Pesquisa-Ação**. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005. Disponível em <http://possedf.adiead.org.br/mod/biblioteca>; acesso em 04/07/2008.

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

KELMAN, Celeste A.; CARVALHO, Erenice N. S.; NEVES, Marisa M. B. da J.; RAPOSO, Patrícia N. **Necessidades Especiais no Contexto Escolar: a ação do professor**. CEAD/ UnB, Brasília – 2008.

OLIVEIRA, A. de Almeida. O ensino público. Brasília: Senado Federal, 2010, 376p.

REIS, Renato. H.; LIMA, Airan. A. de. **Educação de Jovens e Adultos: uma conversa prosa entre educandos-educadores e educadores-educandos**. v. 1. 1ª. ed. CEAD/ UnB, Brasília - 2007.

SANTOS, Wildson L. P. dos. **Educação Científica na Perspectiva de Letramento como Prática Social: funções, princípios e desafios**. Revista Brasileira de Educação, v. 36, p. 474-492, set./dez. 2007.

_____. **Educação Científica Humanística em uma Perspectiva Freireana: resgatando a função do ensino de CTS**. Alexandria, v. 1, p. 109-131, mar. 2008.

SAVIANI, Demerval. História das idéias pedagógicas no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2010, 506p.

SOUSA, Francisco de. Um estudo de caso no antigo centro de estudos supletivos da asa sul. 2010. Disponível em: <http://74.125.155.132/scholar?q=cache:l2ww6l-3hnoJ:scholar.google.com/&hl=pt-BR&lr=lang_pt&as_sdt=0#ixzz1FxuukV1a>. Acesso em: 07 Março de 2011.