

# A EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS DO MUNICÍPIO DE MESQUITA/RJ



Elisângela Bernardes do Nascimento<sup>1</sup>

O presente trabalho apresenta a experiência de formação continuada do município de Mesquita. Aborda questões sobre os desafios a serem enfrentados, diante das especificidades dos processos de aprendizagens. As contribuições de Emília Ferreiro e de Paulo Freire surgem como inspirações que, unidas à história local do município e à temática “Música na Escola”, vão delinear os caminhos dos encontros de formação, fundamentando a prática.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos; Professores de EJA; Formação Continuada

## 1 Introdução

*Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.* (Paulo Freire)

Mesquita é um município novo, com apenas 12 anos de existência. Encontra-se localizado entre os municípios de Nova Iguaçu, São João de Meriti, Nilópolis e Belford Roxo, compondo com estes e outros municípios a Baixada Fluminense no estado do Rio de Janeiro.

Sua população é estimada em 168.376 habitantes (IBGE, 2010) e sua base territorial é de 41,6 km<sup>2</sup>, sendo o espaço urbano constituído de 14,13 km<sup>2</sup> e o restante de área verde, o que implica uma densidade demográfica de 4.310,48 hab/km<sup>2</sup>, ou seja, é uma cidade densamente povoada nos seus espaços urbanos. De acordo com o Censo 2010, o município de Mesquita ainda apresenta 4.495

<sup>1</sup> Elisângela Bernardes do Nascimento é pedagoga, especialista em EJA pela UFRJ e atualmente mestranda em educação no ProPEd/UERJ. Atua como Gerente da Educação de Jovens e Adultos na Rede Municipal de Mesquita. E-mail: [elisbernardes@yahoo.com.br](mailto:elisbernardes@yahoo.com.br).

peças maiores de quinze anos não alfabetizadas, o que significa pensá-los em um quadro de outras desigualdades sociais com as quais estes sujeitos convivem.

Neste contexto populacional e territorial, está inserida a Educação de Jovens e Adultos, que vem tentando ocupar um espaço de visibilidade no sistema educacional do Brasil assim como no de Mesquita. A Educação de Jovens e Adultos, no país, atende um público diverso, constituído de estudantes excluídos das relações de poder, em que classe social, etnia, cor, sexo, gênero entre tantos outros elementos os distinguem, tornando-os ainda mais desiguais.

[...] a Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea. (Parecer CEB/CNE n. 11/2000).

Conforme o Parecer, a Educação de Jovens e Adultos expressa a concepção de resgate de uma dívida social de herança colonial negativa, quando se preservou substancialmente uma educação que fortalece a desigualdade social e prepara dominantes para continuarem a dominar e dominados para continuarem sendo subordinados e servis aos primeiros. A EJA é, pela concepção legal, uma modalidade de ensino que tem especificidades próprias e requer um trabalho diferenciado, levando em consideração a experiência de vida acumulada dos estudantes que tiveram seus direitos negados ao longo de suas trajetórias de vida e cujos saberes produzidos na prática social precisam ser reconhecidos.

Mesquita, desde sua emancipação do município de Nova Iguaçu, em 2001, vem avançando nas discussões para a Educação de Jovens e Adultos, mas em alguns momentos apresenta retrocessos.

Em 2001, foi criada a Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Turismo e Lazer (SEMECTEL), que iniciou um trabalho com políticas para estas áreas. Houve incorporação de escolas que pertenciam ao município de Nova Iguaçu na área

emancipada, bem como um quadro parcial de profissionais da educação que, junto com profissionais contratados, compunham a estrutura inicial da primeira gestão municipal. Em 2003, foi oferecido aos professores da rede pública um curso de capacitação, com carga horária de 120 horas no formato de oficinas e palestras.

Em 2004, com o afastamento do prefeito por motivo de saúde e posterior falecimento, o vice-prefeito assume o governo e há imediata mudança no quadro de profissionais tanto na SEMECTEL quanto nas direções das escolas. Não houve formação continuada para os professores da Educação de Jovens e Adultos neste período de gestão.

Em 2005, um prefeito petista assume a prefeitura de Mesquita, se reelege posteriormente, mantendo-se no poder por dois mandatos consecutivos e cria, então, a Secretaria Municipal de Educação (SEMED), priorizando formação continuada para professores e o fazer pedagógico. Mesquita passa a ter, a partir daí, representação mensal nas reuniões mensais do Fórum de EJA do Rio de Janeiro.

Neste mesmo ano, um cargo específico direcionou-se para a coordenação de EJA no município, fazendo com que as ações para a EJA passassem a ser mais específicas, e em parceria com a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), os professores participaram de uma formação continuada promovida pelo projeto *Caapiá-do-rio-de-janeiro*<sup>2</sup>, que também aconteceu em outros municípios do estado do Rio de Janeiro.

---

<sup>2</sup> O projeto resultou de um concurso promovido pela Fundação Abrinq, para o qual a equipe de professores de EJA da UERJ concorreu e ganhou, visando à formação continuada de professores em 11 municípios do estado do Rio de Janeiro, incluindo alguns da Baixada Fluminense. A metáfora do projeto, representado pela imagem do caapiá-do-rio-de-janeiro, uma espécie própria do litoral fluminense, que se espalha até o Norte do estado, foi escolhida pelo fato de a vegetação evocar, com suas raízes rizomáticas, a ideia — tão cara a Guattari e Deleuze (1976) — do rizoma, simbolizando, pela disposição como se enlaça, entrelaça e expande-se, em redes complexas (ALVES, 2002), os processos de produção de conhecimento. A formação foi organizada em encontros pedagógicos em que o saber da prática era valorizado, tecendo redes de conhecimentos que ampliavam e norteavam as práticas cotidianas, tal como afirma Oliveira (2001). A ideia de tessitura de conhecimento em rede buscava superar não só o paradigma da árvore do conhecimento, como também a própria forma como são entendidos processos individuais e coletivos de aprendizagem — cumulativos e adquiridos — segundo o paradigma dominante. A tessitura de conhecimento em rede pressupõe que as informações às quais são submetidos os sujeitos sociais se constituem no momento em que se enredam a outros “fios” já presentes, ganhando um sentido próprio, não sendo necessariamente aquele que o transmissor se propõe. Desta forma, a troca de informações/experiências/saberes produz aprendizagem no momento em que se articula com os interesses, crenças, valores e saberes



Em 2006, foi realizado o terceiro concurso público para profissionais da educação, uma vez que os dois primeiros foram anulados. A Secretaria Municipal de Educação de Mesquita renovou grande parte dos profissionais das escolas, passando a ter professores efetivos. Prosseguiu, também, com a formação continuada, ainda em parceria com a UERJ, mas desta vez com recursos do PEJA<sup>3</sup>, oriundos do Governo Federal, sempre na tentativa de fortalecer a prática educativa na EJA e a troca de saberes entre este grupo de profissionais diante desta modalidade educacional bastante específica. O PEJA, além de prover a formação dos profissionais da EJA, possibilitou ainda a aquisição de material específico para alunos e professores, bem como a complementação da merenda escolar.

Em 2008, o município ofereceu a quarenta professores da rede municipal uma especialização em nível de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos, em parceria com a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), *campus* Nova Iguaçu. Foi uma ação positiva e reconhecida pelos professores cursistas, que finalizaram esta especialização em 2009. A formação, no entanto, só contemplou poucos professores de EJA, em função do horário de oferta. Neste ano de 2012, a mesma Universidade manteve parceria com a SEMED para a formação continuada de professores no formato de oficinas, por áreas de conhecimento. Para o custeio do curso de Pós-graduação foram utilizados recursos do FUNDEB e, para as oficinas, o recurso reprogramado do PEJA.

Diante da flutuação de profissionais e uma pequena adesão às formações continuadas (sempre que não é ofertada durante o tempo de serviço) promovidas na rede municipal de Mesquita, percebemos que a Educação de Jovens e Adultos ainda é uma modalidade de ensino que carece de profissionais competentes, que atuem com compromisso e eficácia, e que possam participar com contribuições

---

dos sujeitos envolvidos pela situação de conhecimento proposta. (Projeto de Formação Continuada de Professores de EJA *Caapiá-do-rio-de-janeiro*, 2005).

<sup>3</sup> PEJA - Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos - Fazendo Escola. Este Programa, de acordo com a Resolução/CD/FNDE nº. 25, de 16 de junho de 2005 - Art. 2º, consistia na transferência, em caráter suplementar, de recursos financeiros em favor dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, destinados a ampliar a oferta de vagas no ensino fundamental público de jovens e adultos e propiciar o atendimento educacional, com qualidade e aproveitamento, aos alunos matriculados nessa modalidade de ensino.

teóricas, empíricas e éticas dos espaços de formação, compreendendo que concepções e sentidos da EJA são produzidos em suas próprias práticas pedagógicas. Observa-se, portanto, a que o desafio da formação continuada não se faz pela instrumentalização prévia dos profissionais para desenvolver suas práxis, mas pelo exercício de reflexão sobre o que essas práxis significam/podem significar, tendo em vista necessidades e expectativas de sujeitos jovens e adultos que tiveram seus direitos negados ao longo de suas trajetórias de vida. Ou seja, o desafio é transformar a formação — como um processo de “quem sabe” ensina a “quem não sabe” — em processo de autoformação, pela reflexão coletiva que põe como objeto de estudo a própria prática pedagógica, debruça-se sobre ela e tenta encontrar as raízes do *quefazer*, segundo os interesses e necessidades do público atendido.

Paulo Freire (2005, p. 39), em *Pedagogia da Autonomia*, defende a formação permanente, afirmando o valor da reflexão crítica sobre a prática:

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser tal modo concreto que quase se confunde com a prática. O seu "distanciamento" epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo. Quanto melhor faça esta operação tanto mais inteligência ganha na prática em análise e maior comunicabilidade exercer em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade. Por outro lado, que quanto mais me assumo como estou assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica. Não é possível a assunção que o sujeito faz de si numa certa forma de estar sendo sem a disponibilidade para mudar. Para mudar e de cujo processo se faz necessariamente sujeito também.

## **2 A experiência recente de formação continuada do município de Mesquita para a EJA**

Pensando sobre formação continuada e observando as práticas pedagógicas na EJA da rede de ensino de Mesquita, a equipe da Secretaria de Educação



promoveu, em 2011, formação continuada em serviço para professores de fases iniciais, também estendida a professores do ensino regular interessados em atuar com a EJA, a fim de discutir especificidades da Educação de Jovens e Adultos e necessidades e expectativas próprias desse público. Esta formação foi dinamizada pelos próprios professores da rede que atuam na Secretaria de Educação, incluindo a Secretária de Educação, propondo um planejamento coletivo de ações facilitadoras da aprendizagem.

O público focado nesta formação concentrou-se nos professores dos anos iniciais por dois motivos: primeiro, por considerarmos ser esta a etapa cujos docentes mais necessitavam de reflexões sobre práticas pedagógicas e aprendizagens da fase de alfabetização, confirmadas pelas observações em visitas às unidades escolares; segundo, porque, sendo a equipe responsável pela EJA pequena, diante da demanda potencial de vários programas, havia que privilegiar um conjunto definido e com menor atenção. No planejamento da formação elaboramos estratégias que apresentassem desafios aos professores e fomentamos a discussão de caminhos para a permanência qualitativa dos educandos na escola, instigando os professores a repensarem suas práticas, focando seu olhar nessas práticas pedagógicas e na avaliação. Concordávamos e acionávamos o que Esteban (2001, p. 187) propõe: “Essas mudanças não podem ser impostas, precisam ser construídas cotidianamente de modo que a perspectiva democrática vá impregnando as práticas, sendo incorporada pelo senso comum, convencendo as pessoas e se constituindo como consenso”.

Consideramos que a mudança acontece com a consciência do papel político do educador sobre o ato de ensinar. Nos encontros, propusemos criar coletivamente atividades que estimulassem a reflexão e valorizassem a cultura escrita bem como a leitura informativa, formativa e de fruição literária.

A formação foi ofertada às sextas-feiras, com carga horária de 36 horas adicionada de atividades não presenciais e contemplava as seguintes temáticas: *história local; alfabetização e letramento; alfabetização matemática; educação*

*especial; música na escola; movimentos sociais; currículo na EJA; tecnologias da informação e da comunicação.*

O encontro sobre a temática *história local* abordou aspectos históricos e culturais do município de Mesquita, trazendo à tona a construção da identidade do povo mesquitense. Para dinamizar o encontro, foram utilizadas fotos antigas e atuais do município de Mesquita, comparando-as, para perceber modificações que ocorreram nos espaços retratados. O apoio à temática teve a obra *Terras de Mutambó ao Município de Mesquita – Rio de Janeiro: memórias da emancipação nas vozes da cidade* (SOUZA E SILVA, 2007) como referência, resultante de dissertação de Mestrado da autora, atual Secretária de Educação do município.

A professora e tutora do Pró-Letramento de Linguagem dinamizou os dois encontros sobre *alfabetização e letramento*. Focando na temática da história local e na memória dos alunos, foram construídos jogos que contribuiriam para práticas diferenciadas, por meio das quais os educandos tivessem outras possibilidades de pensar e aprender, na contramão das práticas tradicionais e da cópia que pouco contribui para o aprendizado dos alunos. Por meio de livros de memórias, construídos com os alunos, passamos a dispor de diversos subsídios sobre a vida desses alunos, que passariam a permear o currículo das escolas. Nestes dois encontros os professores construíram a bula do EJEX<sup>4</sup> - *Medicamento de Alfabetização e Letramento de Jovens e Adultos*, como se pode ler a seguir:

**Informações ao Professor:** seu trabalho deverá ser voltado para a realidade do educando. Devido à desmotivação que a vida possa ter proporcionado a esse aluno, faz-se necessário que o professor o incentive sempre, elogiando seus avanços, respeitando o tempo de aprendizagem de cada aluno, sendo bastante flexível, pois esta etapa tem suas características próprias. **Indicações:** jovens e adultos com defasagem série idade; aos pacientes que não tiveram oportunidade de frequentar o Ensino Regular; para pacientes com déficit no processo de aprendizagem; para aqueles que buscam ampliar sua capacidade de leitura e escrita com intuito de inserção e melhorias de sua condição profissional; favorecer a leitura de textos religiosos, a fim de melhorar sua compreensão; auxilia no combate à

<sup>4</sup> EJEX foi o nome fictício criado para denominar um medicamento de alfabetização e letramento de jovens e adultos.

depressão, à sensação de fracasso, aumentando sua autoestima, professores criativos e com interesse de mudar o modo capitalista e consumista de vida; a saúde política. **Posologia:** Roda de Leitura – diariamente – Início da aula - 30 minutos; Leitura de Ajuste – diariamente; Escrita Espontânea - 3 vezes por semana; Escrita Permanente – diariamente; Escrita Coletiva – semanalmente; Projeto – 2 vezes por semana; que o aluno sintasse motivado e com autonomia para dar prosseguimento ao processo de alfabetização e letramento. **Contraindicação:** menores de 15 anos, pacientes que frequentam escolas regulares ou que já concluíram, pacientes que não queiram ampliar sua visão de mundo e seu conhecimento sobre leitura de forma crítica, professores reprodutivistas, apolíticos.

Quando sistematizamos a bula do EJEX, percebemos que o texto ora era destinado a alunos, ora a professores, mas consideramos que como a relação entre estes dois sujeitos era muito próxima uma da outra, era natural que aparecesse esta ambiguidade prevalente no texto.

Algumas resistências surgiram entre professores, por exemplo, quanto a práticas que se distanciam da cópia. A dinamizadora assim destacou em sua fala junto aos professores:

O papel do professor é de desenvolver o senso crítico nos alunos. Às vezes, fazer escolhas é tarefa difícil: fazer o diferente acontecer não é fácil. Faz-se necessário discutir com os alunos o porquê da sua presença na escola e refletir com eles a necessidade de mudar as práticas que impediram seus avanços no processo de escolarização.

Nos dois encontros de *alfabetização matemática*, também as tutoras do Pró-Letramento foram as responsáveis, realizando várias oficinas com materiais concretos — caixas, material dourado, canudos, material de *cuisenaire* para contribuir na construção de conhecimentos dos alunos numa vertente mais dinâmica e significativa. O objetivo das oficinas concentrou-se em construir conceitos aplicados ao cotidiano da vida jovem e adulta. Entre as oficinas propostas, o trabalho com materiais recicláveis para o ensino da geometria teve destaque. Cada grupo escolheu um espaço geográfico para ser representado por meio de uma maquete elaborada com material recicláveis trazidos pelos professores. As dinamizadoras destacaram procedimentos para a escolha de espaços a serem

representados, valorizando a atividade como um bom momento para trabalhar com a geografia local. Outra atividade destacada, passível de ser desenvolvida a partir de maquetes, foi caracterizada pelos sólidos geométricos, diferenciando-os de figuras geométricas. O diferencial no ensino dos sólidos e figuras geométricos é possibilitar a compreensão do volume. Assim, ao usarmos as embalagens recicláveis na maquete, temos o objetivo, também, de demonstrar que um sólido geométrico possui volume ou simplesmente falando, "espaço dentro dele". Ao montarmos a maquete, temos visão bidimensional do espaço retratado, ajudando na compreensão do volume. Quando passamos a caneta ao redor das embalagens, contornando-as, e depois retirando as embalagens da maquete, temos o objetivo de que se perceba que no plano, na maquete, não mais estão presentes as embalagens com volume, "com espaço dentro" e sim apenas o contorno da figura, "sem espaço dentro". O que faz toda a diferença é que, no caso dos sólidos, podemos colocar algo dentro deles e no caso das figuras geométricas podemos colocar alguma coisa "em cima delas". Ao final das oficinas, os grupos apresentaram seus trabalhos, explicando o motivo das escolhas feitas para produzir a maquete e os detalhes que a produção envolvia. Percebemos que todos os grupos, sem exceção, retratavam sua realidade local nas maquetes confeccionadas.

Uma forte interação ocorreu após este momento, com intercâmbio entre os grupos e seus trabalhos. As formadoras assim descreveram sua intervenção durante a atividade:

Antes de fazer as maquetes os grupos dialogaram. As discussões trazem elementos para serem trabalhados de forma interdisciplinar. "Por que não consigo representar o espaço de forma real?" "Porque trabalhei com escala". Não precisamos apenas dar conceitos para os estudantes. Podemos construir com eles os conhecimentos que consideramos relevantes. Esta maquete nos possibilita motivo de discussão para mais de uma semana. Podemos registrar e discutir a partir dela: "o que falta na maquete?", para trabalhar a ideia de bairro. Detalhar os conteúdos que estão sendo propostos. Podemos registrar os espaços, através das memórias. Quem vai dar este pontapé somos nós, professores. História viva não está em livro nenhum, está na nossa memória.

Por fim, as formadoras solicitaram que os grupos organizassem as maquetes na frente da sala, encaixando-as nos lugares adequados para que, a partir daí, montássemos um mapa de Mesquita, lembrando a todos que “no meio do caminho tinha uma linha de trem”. A atividade é desorganizada, meio caótica, mas encerrava um forte momento de aprendizagem. Quem não conhecia bem o município precisava ouvir mais, quem o conhecia observava os pontos de referência mais significativos.

Na temática de *movimentos sociais* o formador partiu do relato de sua experiência e metodologia de trabalho no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), de seus desafios e conquistas.

A temática *tecnologias da informação e da comunicação* abordou a utilização das novas tecnologias na Educação de Jovens e Adultos como instrumento facilitador de aprendizagens a serem utilizadas com educandos da EJA.

A discussão da *inclusão de alunos especiais na escola* e a proposta de avaliação inclusiva teve a seguinte consideração final da formadora:

Minha intenção [...]foi levar informação e sensibilização aos docentes sobre a importância de conhecer a diversidade na sala de aula e saber atuar nesses contextos. A formação continuada é essencial pela falta de discussões sobre esta modalidade nas redes de ensino. Os professores não conhecem as especificidades deste segmento, as teorias metodológicas, do conhecimento, da aprendizagem, do desenvolvimento humano e as políticas públicas que amparam a EJA. Devemos continuar formando para que os professores deixem de ser "professores da noite para se tornarem professores da EJA".

A temática *currículo na EJA* refletiu acerca do *aprender a aprender*. A partir da pergunta inicial “o que você compreende por currículo?”, os professores foram estimulados a redigir respostas que retratavam suas concepções sobre o currículo, como se pode observar:

Currículo são os saberes que são transmitidos aos alunos pelos professores que podem estar explícitos ou não. (Professor A)  
Currículo é o somatório das competências a serem adquiridas, mais os conteúdos que devem ser trabalhados em cada disciplina. (Professor B)

Currículo é o conjunto de disciplinas de determinado nível de ensino. (Professor C)

Currículo são todas as informações de um indivíduo, ao longo da vida. (Professor D)

Compreendo que currículo é o conjunto dos conteúdos, temas e atividades a serem desenvolvidas com os discentes, na concretização de uma formação integral. (Professor E)

É o “conteúdo” que deve ser ensinado, o que é o melhor para o aluno, mais importante, significativo. (Professor F)

É o meio de nortear todo um trabalho, para que se possa ser trabalhado em conjunto. (Professor G)

Em seguida, perguntados sobre qual a importância da escrita das orientações curriculares para uma rede de ensino, alguns professores responderam:

Torna-se uma orientação para que a finalidade (educar) seja alcançada e não se perca no tempo e no espaço. (Professor H)

As Orientações Curriculares de uma Rede de Ensino garantem ao educando o acesso a conteúdos curriculares mínimos e a assuntos de seu cotidiano, auxiliando o profissional da educação a trabalhar dentro de um parâmetro (mesmo que flexível) evitando, assim que ocorra alguma discrepância dentro do processo ensino aprendizagem, visando a proteger a vida escolar do educando. (Professor I)

Organização de conteúdos educacionais e aprimoramento e diversidade do trabalho do professor, junto ao aluno. (Professor J)

As orientações são importantes para manter a rede “uniforme”, já que o currículo se torna comum a todas as escolas. (Professor L)

A escrita é importante para que os alunos possam transmitir as suas ideias de uma maneira registrada. (Professor M)

Sabemos que colocar no papel aquilo que pensamos é difícil e muitas vezes dolorido, isso porque, em nossas escolas, estamos dando pouca importância para o ato da escrita. E quando damos a importância devida, começamos logo a correção dos erros ortográficos, acarretando assim o prejuízo do pensamento e da escrita dos alunos. (Professor N)

É importante a escrita das orientações curriculares para ficar unificado o ensino. (Professor O)

De acordo com as respostas dos professores, percebemos conflitos sobre o que pensam ser currículo e o significado de orientações curriculares para uma rede de ensino. Para desvelar tais conflitos utilizamos o livro *Documentos de Identidade*

(SILVA, 1999), que ajuda a pensar a direção que se deseja seguir, o motivo das escolhas feitas, e suas justificativas.

Como atividade da oficina, analisamos os livros didáticos do PNLDEJA utilizados em Mesquita, pontuando a adequação e a inadequação de exercícios propostos para alunos jovens e adultos, alguns com aspectos infantilizados, sem problematização condizente com a faixa etária dos sujeitos, e fortalecendo práticas de cópia que desejávamos desconstruir. Também refletimos com os cursistas sobre o que se ensina, como se ensina e por que se ensina e, no final do encontro, os professores apresentaram suas produções diante destas reflexões:

### **O que ensinar?**

Saberes que viabilizem suas práticas sociais; seu reconhecimento como cidadão; descoberta da sua identidade e valorização da sua autoestima; o que for significativo para a vida do aluno, tendo a sua realidade como ponto de partida; conteúdos significativos para a emancipação do sujeito; o que tenha relevância para o aluno, possibilitando o domínio da leitura e escrita e, por consequência, despertando uma consciência crítica para que exerça, satisfatoriamente, seu papel de cidadão; conteúdos que possibilitem o desenvolvimento pessoal do aluno, que colaborem para sua percepção e leitura de mundo.

### **Para que ensinar?**

Contribuir na formação de um sujeito autônomo capaz de praticar efetivamente sua cidadania; para a conquista de cidadania; desenvolvimento da autonomia, sistematizar saberes; reconhecer-se como ator-autor da sua história; para satisfazer ou despertar o desejo de quem quer aprender; para instrumentalizar o viver em sociedade e o acesso à cidadania; para um pensar crítico, político e social; sistematizar os conhecimentos dos educandos e, assim, inserir saberes que sejam importantes para sua maior participação social; conteúdos atraentes e significativos que sejam utilizados pelos alunos em suas vivências cotidianas; para que desenvolva conceitos e valores e adquira habilidades que lhe permita o pleno exercício da cidadania.

### **Como ensinar?**

Partindo da realidade, das vivências e das leituras de mundo que cada aluno já traz consigo; de maneira contextualizada e emancipatória; respeitando o conhecimento prévio e suas limitações;

com respeito às especificidades do público alvo, priorizando e valorizando seu conhecimento de mundo e enxergando-o como um indivíduo possuidor também de experiências relevantes ao seu desenvolvimento; através de temas significativos que realmente motivem o aluno a transformar sua realidade a partir dos conhecimentos adquiridos; para que o educando atue de maneira mais crítica no mundo e se reconheça como sujeito emancipador; reconhecendo os conhecimentos prévios do grupo, para contextualizar os saberes usando várias estratégias, sistematizando a aprendizagem; de forma clara, objetiva e, acima de tudo, atraente; garantindo não só o acesso, mas a permanência deste aluno na escola.

Por meio desses registros percebemos a complexificação de concepções da Educação de Jovens e Adultos, por parte dos professores, e o que o currículo para esta modalidade de ensino deve contemplar.

O encontro sobre *música na escola* foi elencado no conjunto de temáticas da formação continuada para a EJA, uma vez que no ano de 2011 esta temática foi eixo transversal nas escolas da rede de Mesquita, com a implementação da Lei nº. 11.769, de 18 de agosto de 2008, que determina que a música seja "conteúdo obrigatório, mas não exclusivo" do componente curricular relativo à Arte, em toda a Educação Básica, o que também consta da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº. 9394/1996 (Artigo 26, § 2º). O encontro foi dinamizado no formato de oficina, com um coral de professores, que acabou sendo indicado pelo grupo de cursistas para abrir a apresentação do FESTEJA<sup>5</sup>.

A formação culminou com apresentações de práticas exitosas e com a entrega dos livros de memórias dos educandos da Educação de Jovens e Adultos de Mesquita.

---

<sup>5</sup> O FESTEJA é uma festividade de integração da Educação de Jovens e Adultos em que se oportuniza o conhecer, o fazer, o ser, e o conviver. Neste evento, acontece uma mostra cultural e apresentações de trabalhos desenvolvidos nas escolas da rede municipal de Mesquita. O evento acontece desde 2007, quando a 1ª edição aconteceu no Parque de eventos; a 2ª edição, em 2008, ocorreu na Escola Municipal Vereador Américo dos Santos; a 3ª edição, em 2009, aconteceu na E. M. Deoclécio Dias Machado Filho; a 4ª edição aconteceu em 2010, durante a Mostra Cultural, no Paço Municipal de Mesquita, com o tema "África de Todos Nós"; a 5ª edição aconteceu na E. M. Rotariano Arthur Silva, já com o tema "Música na Escola". O FESTEJA originou-se na E. M. Rotariano Arthur Silva, numa comemoração em homenagem ao Dia das Mães, em maio de 2009, que integrou os alunos de EJA e seus filhos que estudavam no diurno desta Unidade Escolar.

Três avaliações da formação continuada podem ser destacadas, sistematizando os significados atribuídos pelos professores ao curso realizado:

A formação continuada trouxe importantes contribuições. Trazer a perspectiva do letramento da EJA sempre foi um anseio de minha parte e acho que foi contemplado, muito embora ainda se tenha muito que caminhar no campo epistemológico e prático. A abordagem do letramento matemático, dos jogos de alfabetização e da perspectiva curricular e retrospectiva histórica da EJA foram pontos positivos. Saliento os campos práticos e teóricos, porque um completa o outro. Sei que é grande o anseio dos professores por atividades práticas, mas de onde viemos é fundamental para pensarmos no para onde vamos.

As reflexões contribuíram diretamente para que pudéssemos discutir abertamente a proposta e os conteúdos tratados na EJA, construindo um ambiente participativo e uma perspectiva de mudanças. Pontos Positivos: construção de uma identidade do profissional de educação que atue na EJA; dinamização do processo de compreensão dos sujeitos e valorização de seus saberes; troca de experiências; embasamento teórico, ainda que inicial; valorização dos profissionais da rede, contribuindo como palestrantes. Participação apenas de um segmento da educação. Pontos negativos: participação apenas de um segmento da educação e a descontinuidade das discussões e da própria formação em 2012.

Precisamos de sugestões de oficinas para levarmos para a nossa sala de aula. Montamos a maquete do Bairro de Cosmorama e os alunos adoram realizá-la. A palestra sobre tecnologia foi muito boa, hoje em dia com o computador nas nossas mãos é sempre bom termos mais conhecimento sobre este recurso.

A formação continuada promoveu reflexões sobre as práticas pedagógicas dos profissionais e delineou novas possibilidades de atuar com experiências de vida dos alunos, desconstruindo a ideia de se trabalhar com práticas infantilizadas e reprodutoras de perspectivas tradicionais, descontextualizadas da vida dos alunos de EJA e que não contribuem para a formação humana que transforme a realidade social que os aflige.

### 3 Considerações finais

Para que a formação continuada possa ter consequência, os professores envolvidos precisam estar atentos, abertos e partícipes em todas as oportunidades oferecidas que os levem a crescer no plano pessoal, profissional, cognitivo e humano. No que tange à arte e ao ofício da docência, a formação continuada constitui-se como indicador de qualidade para que se instale uma nova dinâmica de formação contínua, que fomente a troca de saberes e contribua significativamente para a melhoria da prática pedagógica.

O engajamento nas formações ainda desafia as redes que as propõem, muitas vezes exigindo a participação, pela baixa aderência dos professores a uma condição que é sua, por direito. A dinâmica do mundo contemporâneo exige dos professores atualizações constantes, e não tem lugar para a estagnação, nem para práticas cristalizadas no tempo. Promover formação em tempo de serviço tem sido a forma de garantir maior engajamento de professores, mesmo quando o tempo apreendido é parcial, mesmo quando o professor manifesta insatisfação em participar das formações, pelo imperativo do desempenho docente de qualidade, diante da complexidade do cenário em que a educação vem se fazendo no país.

Muitos professores que atuam na EJA trabalham também com o ensino fundamental de crianças, e é comum que se percebam adaptações das atividades infantis para as atividades diárias dos adultos. Relacionar essas práticas à fragilidade na formação inicial desses profissionais, tem sido possível, especialmente pelas deficiências observadas nos currículos dos cursos de formação inicial, tanto normal de nível médio quanto de pedagogia e de licenciaturas, que no mais das vezes abordam, quando muito, timidamente, a realidade do ensino para jovens e adultos.

As contribuições dos sujeitos jovens e adultos na construção do planejamento dos cursos de EJA tornam-se necessárias, o que exige repensar as práticas, encarando esses educandos como protagonistas ativos dos processos de aprendizagem, tão distintos da educação na infância e na adolescência. A

infantilização do ensino que ainda se perpetua na Educação de Jovens e Adultos é mais notória nas fases iniciais, e reconhecê-la é avançar para sua superação. Reconhecer que jovens e adultos se sentem motivados a aprender à medida que percebem seus objetivos e expectativas contemplados, é uma perspectiva a ser considerada, para garantir a tríade acesso- permanência-sucesso. De nada adianta discutir sobre garantia de acesso e de permanência do aluno na EJA, sem nos indagarmos sobre a relação que permanência pode ter com qualidade da educação — uma educação que atenda a necessidades de alunos jovens e adultos.

A constatação dos insucessos na escola, nos obriga a repensá-los não os centrando apenas nos alunos, mas também no insucesso da escola e de todos os seus atores, para cumprir as finalidades que a sociedade lhe atribui, diante da inadequação demonstrada para compreender a realidade de cada contexto, de cada tempo, de cada espaço físico, social e cultural e de seus sujeitos. Realça-se não apenas a influência dos fatores externos à escola — econômicos, afetivos, regionais, culturais, familiares e psicológicos —, mas também a influência de fatores escolares, nomeadamente o regime de aprovação/reprovação anual e a estrutura curricular (FORMOSINHO & FERNANDES, 1987); a descontinuidade nas transições entre ciclos e níveis de aprendizagem (SILVA, 1987); ou mesmo a “interação seletiva” no interior da sala de aula (GOMES, 1987).

Consideramos um grande desafio dinamizar um curso de formação continuada para professores da Educação de Jovens e adultos no município de Mesquita. Para dar conta desse desafio, tivemos preocupação com cada detalhe na preparação dos encontros, com a intenção de atingir os professores em suas práticas, tornando-as objeto de análise, discussão e maior compreensão.

Poder contar com a equipe de profissionais da Secretaria de Educação de Mesquita foi um elemento diferencial nesta formação, pelo fato de ser a equipe composta por professores da rede, que conhecem a realidade das escolas e do município.

A formação possibilitou o resgate da história local do município de Mesquita, a construção e utilização de materiais pedagógicas construídos nessa perspectiva, e

que possibilitarão aos educandos pensar sobre seus processos de aprendizagem nos cotidianos escolares. Estudos de Paulo Freire e da Linguística trouxeram riquíssimas contribuições que permearam o fazer pedagógico.

Professores vivenciaram, ainda, a oportunidade de se aproximarem mais da história da educação popular e de ter consciência das necessidades dos educandos que atendem, pensando os sentidos de uma educação libertadora, que se desprenda de conteúdos descontextualizados e que possa culminar em propostas que visem a emancipar estudantes jovens e adultos para escolhas conscientes, quando se construa uma vida com menos desigualdades e mais possibilidades para todos, independente de diferenças de qualquer tipo ou de singularidades.

### Referências

ARROYO, Miguel G. **Indagações Curriculares**. MEC, 2008.

BRASIL. *Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)*.

\_\_\_\_\_. *Constituição Brasileira de 1988*.

FORMOSINHO, João, ARAÚJO, Joaquim Machado. **Anônimo do século XXI: a construção da Pedagogia Burocrática**. In: FORMOSINHO, Júlia Oliveira, KISHIMOTO, Tizuko Morchida, PINAZZA, Mônica Apezatto (orgs.). **Pedagogias(s) da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FÁVERO, Osmar, RIVERO, José. **Educação de Jovens e Adultos na América Latina Direito e desafio de todos**. São Paulo: Moderna, 2009.

FERREIRO, Emilia. *Los adultos no alfabetizados y sus conceptualizaciones del sistema de escritura*. México: Instituto Pedagógico Nacional, 1983.

\_\_\_\_\_. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo. Cortez, 1988.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

\_\_\_\_\_. **Indagações curriculares.** MEC, 2008.

PAIVA, Jane. **Educação de Jovens e Adultos.** Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

Revista Lugares de Educação [RLE], Bananeiras/PB, v. 3, n. 5, p. 78-92, Jan.-Jun. 2013

ISSN 2237-1451

Disponível em <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rle>> ou

<[http://seer.ibict.br/index.php?option=com\\_mtree&Itemid=109](http://seer.ibict.br/index.php?option=com_mtree&Itemid=109)>

SILVA, Maria Fátima de Souza. **Terras de Mutambó ao Município de Mesquita – Rio de Janeiro: memórias da emancipação nas vozes da cidade.** Mesquita/Rio de Janeiro: Entorno, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

\* Recebido em maio de 2013

\* Aprovado em junho de 2013