

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: QUE EDUCAÇÃO É ESSA?

Maria da Glória Carvalho Moura¹

Resumo

O trabalho apresenta aspectos históricos da Educação de Jovens e Adultos-EJA, à luz da legislação, especificamente da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, n. 4 024/61, da Lei da Reforma de ensino de primeiro e segundo grau n. 5 692/71 e da nova Lei, n. 9 394/96. Busca a compreensão dos muitos “porquês” do presente, dentre estes, “Que educação é essa?”, refletindo o que vem a ser aluno jovem e aluno adulto, bem como a formação do professor com enfoque especial para o educador de pessoas jovens e adultas. Pretende-se fomentar a discussão, com vistas à construção da consciência coletiva das funções da EJA, como meio de revitalizar seu significado.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Formação do educador em EJA.

Abstract

The article present historical aspects of the Youths and Adult Education -EJA, by the legislation, specifically on the “Law 4024/61” about the National Education rights – LDBEN, and the “Law 5 692/71” of the school and High school Teach reform and the new Law 9394/96. It’s shows to understanding one of the many “why’s” in the present questions, between them, what it real mean, “ Which education is that one?” reflecting, yet, what’s coming be in the young student and adult student, all well as, the process of educator formation with special attention to educator of the persons Youth and Adults, We intends to foment the discussion, to construction of the collective conscience of the functions of EJA, like a form to invigorate your signification.

Keywords: The Education of Youths and Adults. Law about National Education rights. The Educator's formation in EJA.

Introdução

A discussão “Que educação é essa?” Com foco na Educação de Jovens e Adultos-EJA, poderia ser analisada como uma reflexão sobre a seguinte problemática: segundo as estatísticas divulgadas pelos meios de comunicação, existem poucas crianças fora das escolas desse imenso país, chamado Brasil. Contudo, o que precisa ser urgentemente discutido é o que estão fazendo lá?

As pesquisas divulgadas pelo INEP, a cada ano, revelam que de cada cem crianças que dão entrada no Ensino Fundamental, quarenta não conseguem concluir e quando o fazem, não lêem e nem escrevem de forma adequada. Portanto, a escola existe, mas em termos de aprendizagem está deixando muito a desejar.

Essa constatação leva a outros questionamentos: se as crianças não aprendem ou não chegam a concluir o Ensino Fundamental dentro da faixa etária obrigatória, sete a

*Artigo recebido em: maio de 2007.

*Aceito em junho: de 2007.

¹Doutora em Educação pela UFRN – Professora da Universidade Federal do Piauí – UFPI - Centro de Ciências da Educação – CCE - Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino – DMTE. E-mail: glorinha_m@yahoo.com.br.

catorze anos, criam uma nova demanda que se dirigem as escolas que oferecem o Ensino Fundamental na modalidade EJA. Mas, Que educação é essa? Esta indagação guiou o roteiro deste artigo, centrado em três aspectos que considerados fundamentais para a compreensão do sentido da EJA: o legal, a visão de aluno e a formação de professores.

Enquanto educador (a) de crianças, jovens e adultos em qualquer nível de ensino não se pode esquecer que, para entender o sentido da Educação, nos dias atuais, é importante conhecer os precedentes de nossa época, pois o conhecimento da história é fruto das dinâmicas sociais, políticas, filosóficas, jurídicas, econômicas e culturais. E é esse movimento ritmado que permite o conhecimento e a compreensão da realidade.

Com a EJA não poderia ser diferente, e em sendo assim, farei um rápido passeio pelos seus antecedentes históricos à luz da legislação, especificamente da nossa primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN, n. 4 024/61; da Lei da Reforma, n. 5 692/71, que estabeleceu as diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo grau e da nova LDBEN n. 9 394/96, aprovada após oito anos de debates tendo a frente o Congresso Nacional.

Ressalte-se que a intencionalidade não é fazer um detalhamento exaustivo sobre as bases legais da EJA, mas oferecer elementos necessários à compreensão dos muitos “porquês” do presente, dentre estes, “Que educação é essa?”, seguida de uma reflexão sobre o que vem a ser o aluno jovem e o aluno adulto, concluindo com algumas considerações sobre a formação desejável do (a) educador (a) para a EJA.

Educação de Jovens e Adultos: aspectos legais

O foco das discussões da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LD-

BEN, n. 4 024, de 20 de dezembro de 1961 se deu em torno da defesa marcante da iniciativa privada nas atividades de ensino, transformando o debate partidário em ideológico o que na opinião dos educadores da época desfavorecia a democratização da educação brasileira, ao possibilitar a destinação de recursos às escolas particulares (MOURA 2003). Mesmo assim, finalmente, pela primeira vez definia-se um desenho estrutural da educação do país, em todos os níveis e modalidades de ensino.

Essa Lei tinha como objetivo “proporcionar ao educando a formação adequada ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania”. Estabelecia, ainda, como sendo função do sistema educacional, a formação do cidadão incluindo a qualificação para o trabalho, embora esse aspecto da educação tenha sido pouco enfatizado em seus artigos. No que se refere ao então Ensino Supletivo se mostrou omissa não lhe dedicando nenhum capítulo específico.

A redefinição na mudança estrutural do sistema de ensino se deu sob o regime ditatorial que se instalou no país em 31 de março de 1964, tendo início um longo período de administração centralizadora e incontestável. Experiências educacionais consideradas politicamente perigosas foram proibidas pelo governo, seus idealizadores cassados, presos, exilados ou arbitrariamente aposentados. Sobre esse aspecto Werebe (1994) afirma: “a adoção de uma pedagogia que visava a despertar o espírito criador dos alunos, levando-os a pesquisar e a não aceitar passivamente o conhecimento recebido, não poderia ter sido tolerada num regime militar autoritário, como o que vigorava no país” (p. 211).

Desse modo é evidente a quebra de direitos, como a título de exemplo pode-se citar: a extinção da União Nacional dos Estudantes – UNE; criação do Ato Institucional n.5,

o temido AI-5/68, como ficou conhecido, que retirou todas as garantias individuais, públicas ou privadas até então conquistadas, delegando ao presidente da República poderes para atuar como executivo e legislativo, bem como, o Decreto-lei n. 477/69 que proibia veementemente docentes, discentes e demais funcionários das escolas a participar de qualquer manifestação de caráter político e ideológico.

No entanto, a negação da participação dos segmentos populares e ainda, o controle rígido sobre os grupos de oposição ao regime, propiciou o crescimento econômico do produto interno bruto-PIB, o chamado “milagre brasileiro” construído com o auxílio de vários mecanismos como: arrocho salarial, elevação da taxa de inflação, duplo e triplo emprego nas áreas de educação e saúde (MONLEVADE, 2001).

A Constituição de 1969 mantém em seu texto praticamente todo o viés restritivo da carta anterior, mas, pela primeira vez, usa a expressão “direitos de todos e dever do estado” para a educação, retoma o vínculo dos recursos para os municípios beneficiários com parcelas menores na repartição de impostos, responsáveis legalmente pela oferta do Ensino Fundamental os quais, deveriam destinar 20% dos impostos arrecadados para a educação (BRASIL, 2000).

Contudo, no texto constitucional de 1969, a vigilância se fez sentir de forma explícita em relação às atividades docentes. As escolas viviam sob rígido controle dos agentes políticos do Estado sendo publicados à época vários atos institucionais contra a liberdade docente, como já mencionado, dentre os quais, a instalação de processos arbitrários ordenando a demissão ou aposentadorias de professores, fazendo com que os profissionais remanescentes fossem obrigados a trabalhar “sob o risco da censura e delação” (ARANHA, 1996, p. 212). A escola democrática não tem espaço neste contexto prejudi-

cando o desenvolvimento cultural e educativo no Brasil.

O conflito entre universidades e o poder vigente fez emergir uma pressão política que conduziu ao surgimento da Lei 5 692 de 20 de dezembro de 1971, oficialmente denominada Lei da Reforma do Ensino de primeiro e segundo grau, após um longo processo embrionário intermediado por ciclos de debates com a participação da sociedade civil.

Em geral, a estrutura do ensino brasileiro passou por mudanças e o então Ensino Supletivo ganha capítulo próprio, cuja finalidade, artigo 24, compreendia o suprimento da “escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria”, além da garantia de estudos de atualização para os que tivessem seguido o ensino regular e retornassem à escola buscando se aperfeiçoar.

O aumento da oferta dos cursos e exames supletivos para os jovens e adultos nos estados e municípios, bem como na iniciativa privada resultou da massificação da repetência, no ensino de primeiro grau surgindo muitos cursos de qualidade duvidosa.

Esses cursos visavam à preparação dos alunos para os exames, se estendendo às instituições privadas de terceiro grau, principalmente no Sudeste do país, trazendo enormes prejuízos, como era de se esperar, para a educação, ao possibilitarem a entrada no mercado de trabalho de professores com qualificação adquirida em cursos aligeirados, com carga horária reduzida.

Objetivando uma melhor operacionalização do Ensino Supletivo, o Conselho Federal de Educação publicou o parecer n. 699/72 explicitando: doutrina, filosofia e características, em observância à nova Lei, definindo quatro funções básicas para o então Ensino Supletivo, a saber:

1. Suplência com a função compensatória, recuperar o tempo perdido por meio de cursos e exames, respeitando o cri-

tério de idade para efeito de certificação, 18 e 21 anos respectivamente para o ensino de primeiro e segundo grau;

2. Suprimento com a função de aperfeiçoamento ou atualização;

3. Aprendizagem voltada para a formação metódica do trabalho, desenvolvida pelas empresas ou instituições por estas criadas e mantidas;

4. Qualificação tendo como base obrigatória os cursos e não os exames visava a profissionalização, sem preocupar-se com a educação geral. Buscando, assim, o perfil de trabalhador, fiel ao sistema.

A partir desse parecer foram ratificadas as diferenças entre o chamado Ensino Regular e o Ensino Supletivo, notadamente no currículo, pois, no segundo, respeitadas as funções, a formação profissional era permitida sem a educação geral ou vice-versa. A fonte de inspiração era o mercado de trabalho sem foco na transformação das estruturas sociais e econômicas do país, deixando claro o caráter político e excludente da reforma da educação básica.

Atualmente, a EJA está fundamentada na LDBEN n. 9 394 de 20 de dezembro de 1996, artigos 37 e 38 que lhe conferem a dignidade própria com maior amplitude. Além de assegurar a oferta de oportunidade escolar aos jovens e adultos, fora da idade prioritária prevista em lei, estabelece a necessidade de uma abordagem pedagógica diferenciada da que normalmente é aplicada no trabalho com crianças, incluindo conteúdos, metodologias, tipologias organizacionais e sistemáticas de avaliação.

A idéia é que a escola considere as experiências construídas nas relações de trabalho e no contexto social, respeitando os diferentes perfis do aluno jovem e adulto como determinam os artigos 1º, 2º e 3º que tratam da Educação e dos Princípios e fins da Educação Nacional. O texto legal torna obrigatório a “oferta de educação escolar re-

gular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola” (ARTIGO 4º, inciso VII) sugerindo assim, a realização de ações integradas complementares, estimuladas pelo poder público, com vistas ao acesso e permanência do aluno à escola.

O Parecer n. 11/ 2000, do Conselho Nacional de Educação que trata das Diretrizes Curriculares para a EJA, contempla desde os aspectos pontuais até a fundamentação teórica, fazendo jus à dignidade do tema merecendo destaque:

1. A defesa de Educação Básica gratuita como direito público subjetivo dos jovens e adultos; ingresso limitado ao Ensino Fundamental e Ensino Médio dos jovens com 15 e 17 anos respectivamente;

2. Substituição da nomenclatura “Ensino Supletivo” pela expressão “Educação de Jovens e Adultos”;

3. Reafirma a EJA como parte constitutiva da Educação Básica;

4. Reforça a necessidade de contextualização curricular e metodológica e formação docente para a EJA, por se tratar de uma modalidade com especificidade própria devendo receber um tratamento conseqüente;

5. Defende três funções para a EJA: reparadora reconhecimento do sujeito e de seu direito a educação básica independente de idade; equalizadora responsável pelo retorno do aluno à escola; e qualificadora aponta para uma educação permanente e continuada para toda a vida. Determina ainda, que sejam obedecidos os princípios de equidade, diferença e proporção.

Convém deixar claro que a nova LDBEN amplia o conceito da EJA como um processo que dura toda a vida e que se relaciona com a escola e outras unidades sociais.

Nesse caso, ao organizar a Proposta Curricular para o Ensino Fundamental e Médio na modalidade EJA a ênfase não pode ser dada na aproximação dos conteúdos destes cursos, com conteúdos dos cursos diurnos sob pena de transformá-los em programas de qualidade duvidosa.

E, em sendo assim, por se tratar de uma tarefa complexa, requer esforços de grupos articulados, tanto no âmbito da esfera governamental quanto da sociedade civil organizada, tendo o olhar voltado para setores vulneráveis da sociedade, localizados nas periferias urbanas e áreas rurais.

Nessa perspectiva, uma Proposta Curricular para o Ensino Fundamental de pessoas jovens e adultas, com vistas à construção de identidades não pode deixar de ser elaborada pelo coletivo da escola, ou seja, pensada pela escola e para a escola.

Educação de Jovens e Adultos: público alvo

Antes de buscar compreender o público alvo da EJA levanta-se alguns pontos básicos sobre o sentido da educação oferecida as pessoas jovens e adultas, abordando em seguida questões relacionadas com aspectos específicos do que vem a ser o aluno jovem e o aluno adulto no contexto atual e do lugar ocupado por estes na Instituição escolar.

Pode-se apontar inúmeras razões que explicitam a urgência de um debate aprofundado, com todos os setores da sociedade sob o sentido da EJA, na busca de construções identitárias, trazendo transparência para o seu público alvo e a sociedade em geral, que ainda nem se deu conta de sua necessidade lhe conferindo a devida importância.

1. A educação institucionalizada de pessoas jovens e adultas já é uma realidade

para os professores do sistema público de ensino, tendo em vista sua expansão, por que não dizer implosão, nos últimos anos, principalmente após incentivo do Governo Federal, denominado inicialmente “Programa Recomeço”, hoje conhecido como “Fazendo Escola”.

2. Com a expansão da obrigatoriedade da Educação Básica a toda população escolarizável (art. 208 da Constituição Federal de 1988) os jovens e adultos foram convidados a retornar à escola a fim de preencherem a lacuna deixada pela falta de acesso, permanência e oportunidade, reparando uma injustiça social que é secular.

3. A função da obrigatoriedade até então assimilada pela comunidade educativa, como exclusiva da faixa etária de 07 a 14 anos² se estende ao público com faixa etária superior a 15 anos completos ao estabelecer que “o acesso ao Ensino Fundamental é direito público e subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo”, Art 5. da nova LDBEN.

4. Como educação institucionalizada a EJA é uma modalidade de ensino da Educação Básica e está sob a égide dos princípios da LDBEN n. 9394/96, sendo inadmissível, após mais de uma década de sua promulgação, ainda ser concebida isolada dos demais níveis de ensino.

5. Determinados setores sociais fazem uso da sua deslegitimação para reduzi-la à condição inicial de educação compensatória, distanciando-a de suas verdadeiras funções.

²Lei n. 11 114/2005 altera os artigos 6º, 30, 32 e 87 § 3º inciso I da Lei n. 9.394/96, tornando obrigatório o início do Ensino Fundamental aos seis anos de idade.

Ressalte-se que para chegar a essa compreensão um longo processo deve ser trilhado. Nesse sentido, o que proponho é fomentar essa discussão com vistas à construção da consciência coletiva das verdadeiras funções da EJA, como meio de revitalizar seu significado³, perante a sociedade e principalmente diante dos professores que com seu trabalho e dedicação enfrentam as dificuldades próprias do cotidiano de uma sala de aula.

Esse enfrentamento complexo é resultante da forma dispersa de como a EJA vem sendo tratada ao longo do percurso histórico do ensino do país, originando um tipo de escola que não dá conta da especificidade dos jovens e dos adultos que a procuram, por não conseguir compreender os diferentes perfis dos seus alunos.

a) Aluno jovem e aluno adulto! Eis a grande questão

Colocar em pauta para discussão a situação do jovem e do adulto que necessita de oportunidade educacional, no Brasil, um país marcado pelas desigualdades sociais, econômicas e culturais e uma tradição política pouco democrática, sem contar com os elevados índices de analfabetismo e baixos níveis de escolarização, adicionados às precárias condições de vida da população, é falar de miséria social, sinônimo de desemprego e subemprego que levam as famílias ao enfrentamento de grandes dificuldades para manter os filhos na escola.

A maioria desses alunos presentes na escola se encontram fora da faixa etária obrigatória, prevista em lei, gerando uma nova demanda de alunos com trajetória escolar de insucesso no Ensino Fundamental diurno. Essa nova demanda se juntou aos milhões de pessoas jovens e adultas que não frequentaram a escola por falta de oportunidade, ou

tiveram que abandoná-la para trabalhar a fim de garantir sua subsistência e de sua família e, posteriormente na vida adulta retornam aos bancos escolares na tentativa de resgatar o tempo perdido e exercer de fato e de direito sua cidadania.

Nessa linha de pensamento, o público potencial que frequenta os cursos da EJA em sua grande maioria é formado por pessoas jovens e adultas, com trajetória escolar irregular, estão fora do mercado formal de trabalho e sobrevivem de subempregos no mercado informal. Contudo, são dotados de peculiaridades próprias relacionadas com o grupo etário, interesses, motivações, experiências de vida e expectativas no campo pessoal e profissional.

A contextualização desse público é fundamental para que o (a) educador (a) tome conhecimento de como podem dispor do seu tempo e espaço. “Ser reconhecido como criança, jovem, adolescente, adulto ou idoso faz parte de importantes intercâmbios e significações relativos ao indivíduo e à cultura da qual ele participa” (BRASIL, 2000).

b) Afinal! Que jovem é esse?

Para os profissionais que trabalham com a educação escolarizada de jovens e adultos, falar de jovem, sem dúvida, é pensar em pessoas a partir dos 15 anos de idade, remanescentes do ensino diurno, que só se permite tê-los na escola até essa idade. A pesquisadora Sposito (1992) enfoca o desafio em que vive essa população entre o código de regras definido para a infância e para o mundo adulto, tendo como parâmetro sua condição de pobreza, um dos muitos motivos que fazem com que os jovens assumam responsabilidades atribuídas aos adultos, abandonando a escola no período que coincide com a escolarização obrigatória.

³Significado aqui se refere à idéia, o conceito de EJA.

Embora não se possa negar que os jovens, atualmente, têm maiores possibilidades de acesso à escola, seu percurso educacional é marcado pela descontinuidade, tendo em vista que a escola a que têm acesso não oferece condições propícias de aprendizagem. Então, é desse jovem que se está falando, de origem humilde, filho de pais com nível de instrução escolar incipiente ou sem nenhuma passagem pela escola.

Dentro deste contexto, a possibilidade de obter um certificado, que facilite sua entrada no mercado de trabalho e inserção na sociedade letrada com direito a exercer conscientemente sua cidadania, se constitui em um instrumento motivador para os jovens, descobrindo por meio deste, outros atrativos para retornar à escola. Como nos dizem os professores⁴ de EJA da Rede Pública Municipal de Teresina, Capital do Estado do Piauí: buscar uma formação profissional; namoro; drogas; fazer amigos; vencer, mas a realidade é cruel. Eles se sentem impotentes no mundo competitivo. Tudo isso gera desânimo, baixa auto-estima, causando sérios problemas à comunidade escolar. Este é o perfil do jovem na representação dos professores razão pela qual requer uma proposta urgente de currículo capaz de desconstruir e desmistificar esse perfil. Isso implica, segundo Macedo (2002) “numa ‘política de sentido’ e numa ‘política de conhecimento’ a respeito do currículo, como uma ética opcionada e clara” (p.36).

c) Então! Quem é o adulto?

O perfil do adulto que frequenta os cursos da EJA está claramente relacionado às responsabilidades assumidas por ele no contexto social e ao baixo nível de escolaridade que possuem. Nesse sentido, embora igualmente excluído da escola que nem o aluno

jovem, falar do aluno adulto é procurar esse entendimento pela visão da classe social a que pertence, incluindo-se os valores, as etnias, o gênero, bem como, a diversidade de participação na sociedade, sobrepondo-se à idade cronológica e o nível de escolaridade que possuem.

Esse adulto é oriundo de um público que ficou durante muito tempo sonhando com o momento de retornar à escola, alimentando o desejo e expectativas de concluir algo que teve início na infância ou nem chegou a começar por falta de oportunidades. Nesse sentido, os professores afirmam que ele, o adulto: Assemelha-se ao jovem, com a diferença de não mais almejar boa situação financeira e profissional, vendo-o como uma pessoa consciente, responsável e decidida, desejava por recuperar os estudos, que busca seus objetivos. Contudo, com aprendizagem lenta.

Então, entender a história desse aluno, construída na dureza da vida, com base em muitas privações e direitos negados, dentre estes, a educação, é fundamental para a superação dessa diversidade. É papel da escola, aceitar o desafio de desconstruir as muralhas simbólicas solidificadas ao longo da história desse aluno, que se encontra no dizer dos professores, esquecido pelas autoridades educacionais.

Nesse cenário, não se pode esquecer que a EJA é uma modalidade da Educação Básica, portanto, é Ensino Fundamental. O Estado como sujeito do dever deve fazer cumprir o que está posto na Lei n. 9 394/96, e oferecer a este público uma escola com condições de funcionamento, capaz de devolver a auto-estima do aluno que retorna a ela, na visão dos professores, como alguém que ainda acredita que é capaz e que através da aprendizagem da leitura e da escrita vai estar mais preparado para atuar na sociedade

⁴Dados preliminares colhidos em pesquisa realizada junto aos professores e professoras da Rede Pública Municipal de Teresina, Capital do Estado do Piauí, doravante chamados de professores, durante a sensibilização para formação do grupo colaborador da nossa pesquisa.

complexa da qual faz parte, buscando refazer seu percurso escolar de forma igualitária.

d) Aluno jovem e aluno adulto! Que lugares ocupam na Instituição escolar?

Os lugares ocupados pelo aluno jovem e o aluno adulto, na Instituição escolar estão relacionados com a identidade do curso da EJA. Evidentemente que, a visibilidade da identidade de um curso, pressupõe-se que seja dada pelo entendimento de seu público, considerando seus saberes, interesses e necessidades de aprendizagem, a fim de elaborar propostas coerentes com sua especificidade.

Como parte integrante da educação básica, os objetivos gerais do Ensino Fundamental, na modalidade EJA, são os mesmos do ensino ofertado aos alunos na idade apropriada. Contudo, os jovens e adultos têm características próprias que devem ser contempladas nas propostas de trabalho. Segundo os professores, um percentual considerável de alunos durante anos, repetiu até a exaustão a mesma série. São essas especificidades marcantes que precisam ser identificadas e trabalhadas para que não provoque situações de desconforto, levando-os mais uma vez a abandonar a escola.

O primeiro grande desafio, portanto, é a reconstrução do elo positivo com a Instituição escolar que deverá repensar sua proposta, direcionando o foco para as expectativas e modos de ser próprios dos jovens e adultos. Cremos que por ser um espaço especialmente propício para a educação da cidadania, a Instituição Escolar seja a via de acesso para a compreensão dessas informações. Assim, é de suma importância o entendimento de que o valor da escola para os alunos jovens e os alunos adultos transcende as expectativas intelectuais. Resgatando essa imagem positiva, o aluno promove a auto-estima de si próprio e a sociabilidade que a escola pode oferecer, terminando por encontrar sentido nos

conteúdos escolares.

O segundo grande desafio é que a escola precisa ser idealizada para o aluno e não este para a escola, tendo em vista que o seu público alvo já tem experiências de vida acumuladas e responsabilidades definidas. A escola tem o dever de respeitar essas individualidades e aproveitar seus interesses para se tornar, realmente, uma escola voltada para o aluno e não uma Instituição com um volume de conhecimento desconhecidos e difíceis de serem aprendidos e utilizados no seu contexto de vida.

A formação do educador de jovens e adultos: que formação?

As reflexões aqui apresentadas privilegiam três dimensões de considerada relevância para explicitação da formação do educador como um processo político, social e cultural, que ultrapassa o fazer pedagógico, com enfoque especial para o educador de pessoas jovens e adultas. A saber:

1. A localização da formação do educador de EJA no contexto da Educação brasileira;
2. As tendências de formação que explicam os processos educativos e embasam as práticas educacionais;
3. A Educação que se pretende, na perspectiva de superar as contradições fazendo um contraponto com o posicionamento dos professores sobre: que alunos desejam formar e que professores querem ser, com destaque para o papel do professor da EJA.

Pretende-se, assim, contribuir para a busca e definição do entendimento de uma nova concepção sobre a formação do educador de pessoas jovens e adultas, que possa dar sentido à prática educativa desenvolvida na escola à luz das teorias existentes e da legislação em vigor.

a) A formação do educador de pessoas jovens e adultas: visão histórica

A educação de pessoas jovens e adultas encontra suas raízes históricas na própria origem do país, ainda no Brasil – Colônia pela ação dos jesuítas que deram início às suas atividades docentes, em solo brasileiro, alfabetizando adolescentes e adultos mais do que crianças.

Essa educação se dava sob forte influência do proselitismo religioso, visando à evangelização, seu principal objetivo e a adaptação dos adultos ao regime “dos colonizadores portugueses, que necessitavam de mão de obra para a lavoura e atividades extrativistas” (MOURA, 2003, p. 26). Dessa forma, pode-se dizer que as primeiras atividades de ensino no nosso país foram desenvolvidas por professores para pessoas jovens e adultas.

O professor jesuíta recebia uma formação sólida com dupla função, catequizar e educar, resultante de catorze anos de estudos. Só assim estaria apto para exercer a função docente de ensino superior, que de maneira geral só acontecia após completar trinta anos de idade (BRZEZINSKI, 1987).

No entanto, esta formação cuidadosa não se aplicava ao magistério das “escolas de ler e escrever”, ficando estas a critério da criatividade do professor. Contudo, essas escolas funcionavam como suporte para organização do sistema de ensino, sob uma estrutura hierárquica rígida pautada em princípios religiosos, voltados para a visão da sociedade portuguesa.

Assim, o interesse em alfabetizar os habitantes da terra, tendo em vista, que nem mesmo em Portugal o povo era alfabetizado, tinha um propósito, que foi se transformando no percurso da história da educação do Brasil em “uma atitude cultural de profundas raízes: pelas letras se confirma a organização da sociedade. Essa mesma organização vai determinar os graus de acesso às letras, a uns

mais, a outros menos” (PAIVA, 2000, p. 44).

Durante os duzentos anos de dominação jesuítica, os professores eram bem remunerados, tanto pela sociedade política, representada pelo governo, quanto pela sociedade civil, a própria Companhia de Jesus. O ensino era gratuito, com exceção do ministrado nos seminários, espaço de formação do clero, que era pago e os estabelecimentos mantidos pelas famílias.

Com a expulsão dos jesuítas de Portugal e das colônias em 1.759, pelo Marquês de Pombal, toda a estrutura organizacional da educação passa por modificações. O sistema jesuítico foi substituído e o Estado assume pela primeira vez os encargos com a educação (ROMANELLI, 1985).

O processo de laicização do ensino é instalado com a chegada dos professores régios nas principais cidades da Colônia. Estes professores em geral eram despreparados com relação ao domínio dos conteúdos das matérias que ensinavam, bem como no aspecto pedagógico, tornando o ensino de má qualidade por conta da improvisação e da baixa remuneração recebida.

Como se vê, o descaso com a formação do docente para “as escolas de primeiras letras” continuava, mas mesmo com o despreparo do professor e a desorganização do ensino, provocada pela reforma pombalina, a visão de homem que a escola formava à época, atendia às exigências da sociedade colonial, naquele momento da história.

Apesar disso, a escola destinada à formação do educador só foi criada após a promulgação do Ato Adicional de 1834, transferindo para as províncias a responsabilidade pela organização dos sistemas de ensino – primário e secundário – e formação de professores.

Dessa forma, o início da institucionalização da formação docente no Brasil, se dá no século XIX com a criação da primeira Escola Normal de Niterói, em 1835, na provín-

cia do Rio de Janeiro.

No entanto, a intencionalidade de formar professores estava relacionada com a criação de um espaço propício para propagação dos princípios de ordem e ‘civilização’ do ideal conservador, fazendo com que o povo incorporassem os ideais da classe dominante como se fossem seus. “Por isso, era necessário colocar ordem no mundo da desordem – ‘civilizar’ – para melhor conhecer e controlar o povo” (VILLELA, 2000, p. 106).

Nesse sentido, fica evidenciado que a formação do professor vinculava-se mais ao processo de dominação do que propriamente de instrução, já que a única diferença visível entre o currículo da Escola Normal e o da escola de primeiras letras, se fazia sentir na metodologia lancasteriana⁵, cujas características estavam perfeitamente de acordo com os propósitos políticos dos conservadores. O quadro geral supramencionado mostra que todas essas iniciativas se voltavam para o chamado ensino regular.

A preocupação com a formação do professor de jovens e adultos só se manifesta oficialmente com o advento da Lei 5 692/71, no artigo 32, que define: “o pessoal docente do ensino supletivo terá preparo adequado às características especiais desse tipo de ensino, de acordo com as normas estabelecidas pelos Conselhos de Educação”.

A expressão, “preparo adequado às características especiais da clientela” não traduz necessariamente o seu significado, pois de maneira geral, os professores que atuam nesta modalidade de ensino possuem a mesma qualificação do professor do ensino diurno e em quase sua totalidade não passaram, em seus cursos de formação inicial por nenhuma disciplina voltada, especificamente, para a problemática da EJA.

b) A formação do educador: um novo perfil

As exigências da formação do professor para o exercício do magistério na Educação Básica estão definidas, atualmente, nos artigos 13, 61, 62, 63, 67 e 87 da nova LDBEN e nos pareceres e resoluções do CNE/CEB, que fazendo valer o que determina o artigo 90 da referida Lei, estabelecendo normas orientadoras dos cursos nessa área.

No artigo 13, estão definidas as obrigações dos professores, reconhecendo a importância de sua contribuição, em um esforço coletivo, na elaboração de propostas, com foco na aprendizagem do aluno e nas necessidades educacionais da população. Aponta ainda, para a importância do contexto social que dá sentido à autonomia da escola e ressignificado ao trabalho docente, sem desconsiderar o projeto da instituição, mesmo porque nesta ótica ele é construído coletivamente, levando em consideração as exigências da sociedade atual, articulado com os anseios da comunidade.

O artigo 61 retoma, no que se refere à formação de professores, o artigo n. 01 da LDBEN, que diz: “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organização da sociedade civil e nas manifestações culturais”, objetivando adequar os cursos às finalidades e modalidades de cada uma das etapas da educação básica, considerando as características próprias de cada faixa etária, os ritmos de aprendizagens e a forma de inserção no mundo social.

Já o artigo 62 determina que a formação aceitável para o exercício da docência na Educação básica deverá efetivar-se em nível superior com graduação plena, eliminando, portan-

⁵Método que enfatizava a formação religiosa e os hábitos disciplinares de hierarquia e ordem.

to, os cursos de licenciaturas curtas até então existentes. Contudo, no mesmo texto admite “como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal”.

Contradizendo à primeira vista, o § 4º. Art: 87 das disposições transitórias, que determina até o ano de 2.007, final da Década da Educação, que somente será admitido no quadro de professores da rede pública, municipal e estadual de ensino “professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”.

Essa interpretação fez com que algumas instituições formadoras optassem pela extinção imediata do Curso que habilitava professores para o exercício do magistério das séries iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, fazendo com que o CNE, por meio do Parecer n. 1/99 e Resolução n. 2/99, reafirmasse os níveis e as perspectivas de formação prevista nos termos da Lei (SOARES, 2002).

É importante esclarecer que a nova Lei substituiu a antiga habilitação de Magistério por um Curso, desafiando os sistemas a repensarem suas bases, contemplando a diversidade e desigualdades de oportunidades educacionais no país e não com uma medida legal que venha a se tornar mais um elemento de exclusão social. O seu reconhecimento como modalidade Normal do Ensino Médio (RESOLUÇÃO n. 03/CNE), retoma o que já estava determinado no artigo 62 da LDBEN, mantendo a desejabilidade da formação inicial em cursos de licenciaturas sem desconhecer a formação admitida por lei”, conforme pronunciamento do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 1999).

O artigo 67 trata da política de valorização do magistério, ampliando para além da formação inicial e continuada, na medida que inclui condições de trabalho, plano de carreira e salários condizentes com a importância social da profissão docente. Infelizmente as

leis não são cumpridas neste país.

Em face dessa realidade, as expectativas sobre a formação do professor de EJA voltam-se para as atuais exigências da legislação, que garante a habilitação e educação permanente do professor, quando afirma no artigo 61, que a formação de profissionais da educação, terá que ser dada de modo a atender os objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino, incluindo-se aí os jovens e adultos.

Dessa forma, necessita incorporar as singularidades que são peculiares desta modalidade de ensino, não ficando restrita apenas, as exigências formativas próprias dos demais níveis de ensino.

Diante disso, as instituições formadoras, sobretudo as universidades, tem o dever de se integrar no resgate desta dívida social, abrindo espaços para a formação do professor de EJA, fazendo valer o que diz o Parecer n. 04/98, quando lembra a “sensibilização dos sistemas educacionais para reconhecer e acolher a riqueza da diversidade humana” (BRASIL, 2000).

Essa perspectiva implica a disponibilidade de espaços próprios para estes profissionais nos sistemas de ensino, estadual e municipal, nas universidades e demais instituições formadoras, bem como na própria escola. Trata-se, portanto, de estimular formas de pensamentos e ações que possibilitem um elo entre as instituições formativas com as organizações da sociedade, abrindo-se um horizonte interinstitucional colaborativo de significado social para a formação do professor. Delineando-se um projeto de educação escolar que inclua a diversidade e elimine qualquer forma de discriminação em todos os níveis e modalidades de ensino.

Considerações conclusivas: compartilhando significados

Iniciei este diálogo com um questionamento: Que educação é essa? Essa educa-

ção que vem sofrendo, em sua trajetória histórica, um processo permanente de redefinições de suas fronteiras, tendo o seu termo alterado na nova LDBEN, para Educação de Jovens e Adultos, assumindo uma dimensão mais abrangente, em virtude da presença massiva de jovens nos cursos oferecidos para essa modalidade de ensino da educação básica, nos últimos anos, gerando uma nova demanda e com ela maiores preocupações.

Como se pode ver, a nova terminologia tem um sentido abrangente, contudo do ponto de vista legal, quase sempre é limitado. Na Lei 5 692/71 o termo se apresenta como ensino, referindo-se a educação formal, mesmo tendo garantido em seu texto que “poderia ser dada no lar e na escola”.

A Lei 9 394/96 traduz a educação escolar em tipologias específicas, desenvolvidas de preferência em instituições educativas, abrangendo conceitos estruturantes como: Prática Social, Mundo do Trabalho, Movimentos Sociais e Manifestações Culturais.

É sintomático no contexto mencionado, que a escola precisa repensar sua função social. No caso específico da EJA, já está mais do que na hora de assumir as funções definidas pelas Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos, a fim de atender os imperativos dos novos tempos.

Tendo como horizonte essa perspectiva, deve-se oferecer uma educação que prepare os jovens e adultos, não só para garantir um emprego e a empregabilidade, mas, sobretudo, que não separe escola e sociedade, conhecimento e trabalho a fim de que possam assumir posturas éticas, no desenvolvimento de responsabilidades, com compromisso, posicionamento crítico e reconhecimento de seus direitos e deveres.

Dessa forma, os professores e alunos constroem competências para se adaptarem às exigências do mundo moderno contribuindo para a elevação dos níveis de escolaridade da população. Tendo em vista que o mo-

mento é de grandes transformações e as mudanças estão ocorrendo de forma acelerada, os nossos jovens e adultos precisam estar preparados para o amanhã que se desconhece e nem se pode prevêê o que irá acontecer.

Sendo assim, a oferta de Ensino Fundamental de qualidade, na modalidade EJA é uma necessidade urgente, pois, se todos são iguais perante a Lei, o ensino oferecido às pessoas jovens e adultas deve proporcionar as mesmas condições materiais e humanas ao oferecido nos cursos chamados regulares, respeitando-se as diferenças de estilo, tempo, lugar e ritmo de aprendizagem, mediante as variedades de formas apropriadas a este tipo de aluno, observando características próprias e necessidades de aprendizagens.

No contexto mencionado, percebe-se que existe uma longa trajetória histórica em torno da formação de professores em nosso país, são experiências acumuladas que não deviam ser ignoradas, mas aproveitadas como referencial para evitar a repetição de erros que venham posteriormente produzir efeitos negativos sobre a formação do docente.

Nesse sentido, lembramos as Licenciaturas Curtas instaladas nos anos 70 e os cursos aligeirados que se proliferaram recentemente. O primeiro, sob o pretexto de resolver o problema da falta de professores e o segundo, atender as perspectivas de formação previstas nos termos da legislação em vigor.

Medidas como estas, que se fixam apenas na problemática da formação, desconsiderando condições de trabalho, questões salariais e de carreira, terminam promovendo desigualdades regionais, no que se refere à qualidade da educação oferecida aos grupos excluídos dos benefícios de uma sólida educação básica, dentre estes, as pessoas jovens e adultas.

O desafio recorrente na formação do educador de jovens e adultos, de forma a atender o caráter emergencial, se faz necessário a aproximação da formação inicial dos futu-

ros docentes com a formação continuada para os que já estão em exercício da função.

Nesse sentido, as universidades e demais instituições formadoras devem ter como meta principal, formar profissionais com capacidade para cuidar de seu próprio desempenho, promovendo uma formação geral e pedagógica consistente, que os habilite a oferecer com qualidade uma educação igualitária para crianças, jovens e adultos.

Esse é o maior desafio a ser enfrentado

no novo milênio. Sendo necessário, em suma, uma profunda reflexão crítica e realista sobre a necessidade de se pensar a EJA como política pública inclusiva, na perspectiva de educação permanente e continuada, colocando o seu público alvo no centro de suas ações sem, contudo, oferecer uma educação pobre para os pobres. Precisamos, portanto, deixar no anonimato velhos paradigmas da educação e assumir os novos que se descortinam garantidos pela nova Lei.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Congresso Nacional, 1988.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

_____. Lei n. 5.692, de 20 de dezembro de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.

_____. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961

_____. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB n. 11/2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (DCN/EJA). Brasília, 2000.

_____. Conselho Federal de Educação. Parecer n. 699/1972.

BRZEZINSKI, I. (Org.). **Formação de professores: um desafio**. Goiânia: UCG, 1997.

CARNEIRO, M. A.. **LDB fácil: leitura crítica – compreensiva**, artigo a artigo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CARRANO, P. C. R. Identidades juvenis e a escola. Alfabetização e Cidadania. **Revista de Educação de Jovens e Adultos**, n. 10, p. 9-18, nov. 2000.

COELHO, E. F.; SANTOS, Ê. J. S. dos. Repensando o ensino regular noturno como escola para jovens e adultos trabalhadores: a experiência da rede municipal de Angra dos Reis. Alfabetização e Cidadania. **Revista de Educação de Jovens e Adultos**, n. 10, p. 19-28, nov. 2000.

CURY, C. R. J. Por uma nova educação de jovens e adultos. **Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: formação de professores**, v. 1, p. 308-11, Brasília, 2002.

MEC. Educação de Jovens e Adultos. **Ensino Fundamental: Proposta Curricular para o segundo segmento**. Brasília, 2002.

_____. Educação de Jovens e Adultos: novas perspectivas. **Boletim**: O salto para o futuro. Brasília, 2001.

MESSINA, G.. A formação de educadores: um caminho para a transformação da educação de pessoas jovens e adultas. **Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação**: formação de professores, v. 1, p. 113-21, Brasília, 2002.

MONLEVADE, J. **Educação pública no Brasil**: contos & de\$contos. Ceilândia-DF: Idéa, 2001.

MOURA, M. da G. C. **Educação de Jovens e Adultos**: um olhar sobre sua trajetória histórica. Curitiba: Educarte, 2003.

OLIVEIRA, M. K.. Jovens e Adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). **Educação de Jovens e Adultos**: novos leitores novas leituras. Campinas, SP: Mercado de letras: Associação de leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Ação Educativa, 2001. p.15-43.

PAIVA, J. M. de. Educação jesuítica no Brasil colonial. In: LOPES, E. M. T. et al (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p.43-59.

ROMANELLI, O.. de O. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Rio de Janeiro, Petrópolis: Vozes, 1985.

SACRISTÁN, J. G. **A educação obrigatória**: seu sentido educativo e social. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

SOARES, E. de A. Formação de professores em nível médio na modalidade Normal: um novo paradigma? **Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação**: formação de professores, v. 1, p.218-20, Brasília, 2002.

VILLELA, H. de O. S. O mestre-escola e a professora. . In: LOPES, E. M. T. et al (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p.95-134.

SPOSITO, M. Jovens e Educação: novas dimensões da exclusão. **EM aberto**. Brasília: MEC/ INEP-Ano 11, n. 56, out./dez.1992.