

CONTRIBUIÇÕES DA FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

CONTRIBUTIONS FROM FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES TO THEYOUTH AND ADULTS EDUCATION

Letícia Miranda Medeiros¹
Helena Amaral da Fontoura²

RESUMO

Este artigo é fruto de uma pesquisa de Mestrado feita com seis egressos do curso de Letras-Português/Inglês da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ) e tem o objetivo de evidenciar as contribuições dessa instituição para o trabalho com a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os procedimentos de investigação adotados foram análise das ementas do curso e entrevistas. Tendo como base os estudos de Nicolaci-da-Costa; Romão-Dias e Di Luccio, que afirmam a legitimidade das entrevistas feitas *online* quando os participantes têm familiaridade com as redes sociais, os depoimentos foram conseguidos pela *Internet*. Autores como Freire, Arroyo, Nóvoa, entre outros, foram utilizados como aporte teórico para dialogar com os relatos dos docentes. Baseada na metodologia da tematização, proposta por Fontoura, foi possível discutir sobre as contribuições da FFP para o trabalho com a EJA na área de Inglês. A discussão dos relatos mostrou a urgência da inserção do tema Educação de Jovens e Adultos na formação de professores.

Palavras-chave: Formação de professores. Língua Inglesa. Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

This article is the result of a Master degree research with six graduates of the course of Language-Portuguese/English of Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ) and aims to highlight the contributions of this institution to the work with Youth and Adults Education (EJA, in Brazil). The investigation procedures adopted were

1 Professora da Rede Pública Estadual do Rio de Janeiro (SEEDUC), Niterói, RJ, Brasil. Mestre em Educação pela Faculdade de Formação de Professores da UERJ. <https://orcid.org/0000-0003-4233-8651> E-mail: letymime@yahoo.com.br

2 Professora Titular do Departamento de Educação (FFP/UERJ), São Gonçalo, RJ, Brasil. Doutorado em Saúde Pública Fundação Oswaldo Cruz. E-mail: helenafontoura@gmail.com

analysis of the syllabus of the course and interviews. Based on the studies of Nicolaci-da-Costa; Romão-Dias e Di Luccio, who affirm the legitimacy of the interviews made online when the participants are accustomed to social networks, the testimonials were obtained by the Internet. Authors such as Freire, Arroyo, Nóvoa were used as a theoretical contribution to dialogue with the teachers' reports. Based on the methodology of thematization, proposed by Fontoura, it was possible to discuss the contributions of FFP to the work with EJA in English classes. The discussion of the reports showed the urgency of the insertion of the topic Youth and Adults Education in the formation of teachers.

Keywords: Teacher Development. English Language. Youth and Adult Education.

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino da Educação Básica que atende adolescentes, jovens e adultos que precisaram interromper os estudos formais na idade dita como a certa. A atuação do professor da EJA precisa levar em conta a bagagem cultural do aluno que, apesar de ter ficado distante da escola por algum tempo, não parou seus processos formativos.

A formação de professores para o trabalho com esse público é comum no curso de Pedagogia, que oferece a disciplina Educação de Jovens e Adultos como obrigatória. Esse curso tem como objetivo principal formar professores para a atuação nas séries iniciais. Entretanto, pouco se trata da EJA nas demais licenciaturas em que são formados professores para as demais séries da Educação Básica.

Este texto é fruto de uma pesquisa de Mestrado (MEDEIROS, 2017), com aporte qualitativo, contando com a contribuição de seis egressos do curso de Letras-Português/Inglês, da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ), e que teve como objetivo principal investigar as contribuições dessa instituição para o trabalho com a Educação de Jovens e Adultos (EJA) na área de Inglês.

A FFP/UERJ, desde o ano de 2009, vem pesquisando os seus egressos com o intuito de conhecer o perfil dos ex-estudantes das licenciaturas oferecidas por ela. A FFP mantém uma página no Facebook denominada *Egressos uerj/ffp* que foi criada para a integração dos ex-alunos e desenvolve uma pesquisa, por meio de questionário, para acompanhar a trajetória acadêmica e profissional destes que já estudaram na instituição. (TAVARES; FERNANDES; MODERNO, 2013).

Convém sublinhar que o objetivo do presente texto é apresentar a análise dos relatos de seis professores de Língua Inglesa, egressos da FFP/UERJ, que trabalham com a EJA com o intuito de responder a seguinte questão de pesquisa: de que maneira a FFP formou esses professores para trabalhar com o público da Educação de Jovens e Adultos em suas aulas de Inglês?

FUNDAMENTAÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, conhecida como LDB, nº. 9.394 (BRASIL, 1996) evidenciou na seção V, nos artigos 37 e 38, que a EJA não é voltada somente para a alfabetização de adultos, ela passou a ser uma modalidade de ensino da Educação Básica e, portanto, deve oferecer ao seu público o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

Existem outros documentos oficiais que tratam sobre essa modalidade de ensino, como, por exemplo, a Resolução nº. 1/2000 (BRASIL, 2000b), um marco legal que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Além do Parecer CNE/CEB nº. 11/2000 (BRASIL, 2000a), escrito por Jamil Cury, que trata das particularidades da EJA, existe também a Resolução nº3/2010 (BRASIL, 2010) que esmiúça como a Resolução nº 1/2000 precisa ser operacionalizada na prática.

É preciso esclarecer que o público da EJA é formado por adolescentes, jovens, adultos e idosos. A partir de 15 anos é possível frequentar o Ensino Fundamental na EJA e, com 18 anos ou mais, pode fazer o Ensino Médio nessa modalidade de ensino. Na maioria dos casos, os alunos da EJA são trabalhadores, que retornam à escola para a obtenção do certificado, com o intuito de conseguir uma promoção no emprego, de fazer um curso técnico ou de entrar na faculdade, entre outras razões.

As turmas da EJA são peculiares devido ao fato de reunir, em um mesmo espaço, pessoas de diversas faixas etárias e de níveis linguísticos e culturais diferentes. As salas de aula da EJA são formadas, geralmente, por trabalhadores com vivências e experiências significativas que podem ser compartilhadas durante a aula para o crescimento do grupo como um todo. Assim, o trabalho do professor é desafiador e evidencia uma característica em comum: a bagagem cultural dos alunos precisa ser considerada em sala de aula, porém é preciso sublinhar que na EJA, as dificuldades emergem por conta da diferenciação de idades e de vivências em uma mesma sala de aula.

É, portanto, indispensável ensinar aos futuros professores que essas pessoas não podem ser infantilizadas e a elas não podem ser ministradas aulas como são feitas no Ensino Regular, em que crianças e adolescentes estão na idade/série ditas como apropriadas. É necessária uma nova abordagem para esse tipo de público, esses alunos precisam ser vistos como sujeitos dos direitos humanos dotados de limites, possibilidades e vivências. “Nesse olhar mais abrangente da juventude, as políticas públicas e as políticas educativas da juventude, como EJA, adquirem configurações muito mais abrangentes. Radicalizam o legítimo direito à educação para todos. Esse ‘todos’ abstrato se particulariza em sujeitos concretos” (ARROYO, 2007, p.24). Em vista disso, a EJA tem, acima de tudo, uma função social e política de educação voltada para a socialização que contribua para a emancipação daqueles que procuram a escola.

O docente da EJA tem a função social de conectar os conhecimentos dos alunos - que não pararam seus processos formativos, mesmo longe da escola - aos conteúdos escolares. Isso não significa considerar somente as informações trazidas por eles, mas sim promover o diálogo para extrair dos estudantes o que eles já sabem de modo a avançar no debate a partir de suas vivências e prosseguir apresentando os conteúdos do currículo para tornar, assim, o ensino significativo. Assim, a expectativa é que as aulas na EJA sejam “mediadas pelo diálogo que possibilitam aos (as) alunos(as) a preparação para a captação do mundo, para que eles compreendam a realidade que os cerca e possam intervir nela, superando assim a situação de meros espectadores” (SANCEVERINO, 2016, p. 459).

A Língua Estrangeira aparece na matriz curricular da EJA a partir do 6º ano de escolaridade, como preconiza a Resolução CNE/CEB nº. 1, de 5 de julho de 2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Os artigos 18 e 19 desse documento (BRASIL, 2000b) ressaltam que a Língua Estrangeira é obrigatória no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio e o texto orienta que a escolha da língua deve obedecer ao que diz a LDB (BRASIL, 1996), que por sua vez resalta que a Língua Inglesa deve ter oferta obrigatória na Educação Básica a partir do 6º. ano de escolaridade (BRASIL, 1996).

Há que se considerar que o ensino de Inglês para esse público tão heterogêneo é desafiador e suas agruras, vez por outra, são compartilhadas com os demais docentes. Nessas conversas, ressalta-

se o grande desafio de ensinar Língua Inglesa para os adolescentes, os jovens, os adultos e os idosos reunidos em uma única sala de aula. Diante disso, o professor iniciante pode, de forma automática e irrefletida, infantilizar a prática com os jovens e adultos e se esquecer que a EJA é uma modalidade de ensino (BRASIL, 2000b) e, portanto, precisa ter uma metodologia diferente. A EJA tem a mesma grade curricular do Ensino Regular, mas seus professores precisam pensar *no* e *com* o público que estão trabalhando.

Práticas educativas bem sucedidas com esse público tão peculiar estão presentes nas escolas de todo o Brasil. A título de exemplificação está o trabalho desenvolvido por Sardinha (2017), durante o Mestrado Profissional em Práticas de Educação Básica, no Colégio Pedro II. Ela elaborou um caderno de atividades com 8 lições contendo canções e outros textos multimodais em Inglês, levando em consideração a perspectiva do Letramento Crítico. A autora aplicou 4 unidades desse caderno em encontros denominados Oficinas de Inglês, que aconteceram no Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEJA). Durante as oficinas, foram apresentados textos autênticos da Língua Inglesa (canções, charges e cartuns) com o tema transversal Pluralidade Cultural. Além de aprender estruturas frasais e vocabulário da Língua Inglesa, os estudantes foram incentivados a expressar suas ideias em língua materna, a participar do debate, a ouvir os colegas, a pensar e repensar suas atitudes para a construção de um mundo mais justo e igualitário.

Nesse viés, sabendo da necessidade e da importância de apresentar aos futuros professores os diversos contextos educacionais que eles poderão ser inseridos após a formatura, cabe a seguinte reflexão: as faculdades que formam professores têm tido a preocupação de apresentar as peculiaridades da EJA aos seus licenciandos? Partindo para o documento oficial e fazendo uma análise mais atenta da Resolução nº. 2/julho de 2015, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior, é possível encontrar a preocupação em oferecer um ensino mais holístico para os profissionais da educação. De acordo com o texto das Diretrizes, é de responsabilidade das Instituições de Ensino Superior fazerem a integração das áreas do conhecimento e entre elas está a EJA, que pode ser oferecida como uma disciplina específica (BRASIL, 2015).

Algo que convém destacar é que a FFP/UERJ já vem oferecendo a disciplina Educação de Jovens e Adultos, como eletiva, desde o ano

de 2005³, ou seja, 10 anos antes da recomendação dessa diretriz, entretanto com vagas insuficientes para a quantidade de licenciandos desta instituição.

Cabe aqui sublinhar que ao terminar o curso de Letras e ingressar na carreira docente, os professores, principalmente os que são aprovados em concursos da rede estadual ou municipal de ensino, se deparam com a escolha do colégio e das turmas, e não raro, são direcionados a lecionar em turmas da EJA. Começa, assim, o processo de reflexão na ação do docente de Inglês que trabalha com essa modalidade de ensino, pois na graduação muitos não tiveram acesso ao tema Educação de Jovens e Adultos, nem fizeram estágio na EJA, e por isso não imaginam como é o trabalho com a diversidade (de idades e de culturas) encontrada nas salas de aula.

METODOLOGIA

É preciso levar em consideração que “as pessoas agem em função de suas crenças, percepções, sentimentos e valores e que seu comportamento tem sempre um sentido, um significado que não se dá a conhecer de modo imediato, precisando ser desvelado” (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2000, p. 131). Portanto, a investigação que será apresentada neste artigo foi de caráter exploratório. De acordo com Gil (2008), esse tipo de pesquisa implica em estabelecer visões gerais e aproximativas de um determinado tema e delimitar esclarecimentos, através de revisão de literatura, conversa com especialistas, entre outros procedimentos. Essa investigação teve o intuito de deixar evidente a preocupação atual da FFP/UERJ com a formação de professores de Inglês para o trabalho com a Educação de Jovens e Adultos.

Os procedimentos da pesquisa tiveram os seguintes objetivos: 1) analisar as ementas atuais do curso de Letras-Português/Inglês, com o intuito de verificar a presença da disciplina/do tema Educação de Jovens e Adultos, na matriz curricular; 2) levantar informações sobre os perfis acadêmicos e profissionais desses professores, participantes da pesquisa, por meio de um questionário, elaborado no *site Google docs*; 3) investigar, por meio da realização de entrevistas, como a FFP contribuiu para o trabalho com essa modalidade de ensino.

3 Disponível em: <<http://www.ffp.uerj.br/arquivo/dedu/ementas/2016/9084.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

Um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi elaborado e enviado aos seis professores para que estes ficassem cientes dos objetivos, da importância desta pesquisa e da ética com que essa investigação foi realizada. Logo após a assinatura do termo, um questionário foi enviado e uma entrevista virtual foi realizada com os seis egressos da FFP, professores de Inglês da EJA, assim como a análise da matriz curricular do curso de Letras-Português/Inglês. Convém enfatizar que o TCLE garante o anonimato dos seis participantes da pesquisa e, portanto, neste artigo eles serão nomeados como: Docente 1, Docente 2 e assim por diante. Além disso, cabe aqui sublinhar que os procedimentos de investigação acima citados foram realizados por meio da *internet*, pelo *site Facebook-Messenger* e o uso da tecnologia virtual está baseado nos estudos de Nicolaci-da-Costa; Romão-Dias e Di Luccio (2009) que salientam que a investigação *online* é legítima quando os participantes da pesquisa têm o costume de usar as redes sociais.

Destaca-se que a análise dos relatos dos professores foi feita usando a metodologia da tematização, proposta por Fontoura (2011), que consiste em apreender núcleos de sentido contidos nas entrevistas e que, posteriormente, são analisados à luz do aporte teórico da pesquisa. Assim, palavras, expressões e/ou temas realmente relevantes para a análise são demarcados a partir de uma leitura detalhada das entrevistas e da posterior reflexão dos relatos.

Com os relatos das entrevistas já transcritas, por terem sido feitas por meio do *site Facebook-Messenger*, a etapa seguinte foi a leitura atenta de todo o material e a reflexão do mesmo, de forma que um dos temas apreendidos, cuja análise e discussão será apresentada na próxima seção, foi relativo às contribuições da FFP/UERJ para o trabalho com a EJA.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DA MATRIZ CURRICULAR E DAS ENTREVISTAS

Ao analisar a matriz curricular do curso de Letras-Português/Inglês da FFP/UERJ⁴ é possível verificar que ela oferece a disciplina Educação de Jovens e Adultos, como eletiva, para todas as seis licenciaturas, porém o número de vagas é insuficiente para a quantidade de alunos desses cursos.

As especificidades dessa modalidade de ensino: seus sujeitos, políticas públicas, marcos legais da EJA e as metodologias adequadas

4 Disponível em: <<http://www.ffp.uerj.br/index.php/39-ensino/graduacao/educacao/68-disciplinas-educacao>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

para o trabalho com esse público, são apresentadas de duas formas para os estudantes de Letras-Português/Inglês: 1-para quem cursa a disciplina eletiva "Educação de Jovens e Adultos I"⁵ oferecida pelo departamento de Educação e 2-na disciplina "Estágio Supervisionado de Língua Inglesa III"⁶, no 8º. período de Letras-Português/Inglês,entretanto de forma abreviada, uma vez que a ementa dessa disciplina precisa dar conta também das outras modalidades de ensino, de forma que o aluno pode escolher estagiar em umas das seguintes opções da ementa:

- a] Ensino de inglês com fins específicos: empresas, escolas técnicas, cursos de pré-vestibular, etc;
- b] Ensino de inglês geral: escolas de idiomas, cursos de inglês na FFP para a comunidade, etc;
- c] Ensino de inglês para portadores de necessidades especiais;
- d] Ensino de inglês em outros contextos não mencionados, mas cuja oportunidade surja ao longo do desenvolvimento das atividades de estágio.

Convém esclarecer que, após uma conversa com a professora da disciplina "Estágio Supervisionado de Língua Inglesa III", Doutora Vera Lucia Teixeira da Silva, foi possível constatar que ela, como professora atual, tem tido a preocupação em oferecer aos seus alunos uma visão holística do ensino de Língua Inglesa em suas diversas particularidades, tais como ensino de Inglês para alunos com necessidades especiais, Inglês em institutos técnicos, em cursos para a comunidade e também para a Educação de Jovens e Adultos. Ela declarou que tem sido uma prática habitual convidar profissionais de Inglês que atuam com os diversos públicos citados na ementa da disciplina para apresentar e debater, com os formandos, as peculiaridades do ensino de Inglês nesses contextos, inclusive na EJA. Porém, ela ressalta que depende muito do professor atual da disciplina "Estágio Supervisionado de Língua Inglesa III" o incentivo ao estágio na EJA e a discussão do tema com os licenciandos. Nesse viés, Gimenez (2017) enfatiza a importância de o futuro professor acompanhar práticas contextualizadas para se apropriar de novas visões.

5 Disponível em: <<http://www.ementario.uerj.br/ementas/10966.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2017.

6 Disponível em: <<http://www.ementario.uerj.br/ementas/9588.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2016.

Olhar a formação inicial sob as lentes de comunidades de prática requer que pensemos o estágio como uma oportunidade para compartilhamento de práticas. Ele representa o ponto de confluência entre significações produzidas por meio de reflexões teóricas e vivências. Como tal, nos convida a abandonar visões arraigadas do que seja aprendizagem, conhecimento e educação (GIMENEZ, 2017, p.29).

Além disso, Magda Chamon (2011) lamenta que os estágios ocorram na etapa final do curso, chamando a atenção, ainda, para o detalhe da falta de integração universidade e escola e que, por isso, os estágios são cumpridos apenas para atender a uma norma legal da faculdade. Ademais, Adriana de Almeida (2016) salienta para o fato de que os cursos que formam professores têm enfatizado a escola regular. Dessa feita, quando na prática, os professores têm encontrado dificuldade em lecionar na Educação de Jovens e Adultos. Almeida (2016) ainda discute em seu artigo sobre os desafios à formação de professores da Educação de Jovens e Adultos que somente as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores em nível superior do curso de Pedagogia, aprovadas em 2006, contemplam a Educação de Jovens e Adultos, como se essas pessoas precisassem frequentar somente as séries iniciais.

Urge, portanto, a mudança nas diretrizes curriculares para a formação de professores em nível superior de todos os cursos para que se tenha a efetiva inserção do tema EJA nas licenciaturas e em cursos de extensão e Pós-Graduação oferecidos pelas universidades para que os professores possam integrar a teoria à prática e que estes possam superar os desafios da EJA, como por exemplo, a infantilização do ensino.

Com a análise da matriz curricular do curso de Letras-Ingês, da FFP, foi possível constatar que a dificuldade dos docentes que trabalham atualmente com essa modalidade de ensino se instaura justamente na graduação, na qual a disciplina de Educação de Jovens e Adultos é oferecida apenas como eletiva e cujo estágio é também optativo, ou seja, pouco se trata do ensino com os sujeitos da modalidade EJA, na graduação. Jaqueline Ventura (2012) ressalta que essa lacuna aparece em todas as licenciaturas, quando diz: “[...] raramente, as licenciaturas refletem sobre o seu fazer pedagógico contextualizado à escolarização de jovens adultos; a maioria dos

professores reproduz os moldes da escolarização de crianças e adolescentes [...]” (VENTURA, 2012, p. 74).

Ao ler os relatos dos egressos da FFP, professores de Inglês, que trabalham na EJA, foi possível constatar o que diz Nóvoa: “a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal” (NÓVOA, 1995, p.25). Foi justamente na prática e no contato com os colegas que a Docente 2, formada em 1999, encontrou respostas para aprimorar as suas aulas.

Docente 2: Não me recordo de ter feito alguma disciplina sobre EJA na graduação. Aprendi a trabalhar com as particularidades da EJA com colegas que já atuavam nessa modalidade. E depois com minhas próprias experiências.

Ao ser questionada sobre como a FFP a ajudou a refletir sobre o trabalho com a EJA, a Docente 4, formada em 2001, relata que a faculdade priorizou o ensino de metodologias e teorias e que a troca de experiências com os colegas de profissão foi fundamental para o seu aperfeiçoamento no trabalho com a EJA.

Docente 4: Comecei a faculdade já dando aula em curso de inglês. E no segundo ano de graduação já lecionava no Ensino Médio. Sempre levei questões e pedia ajuda aos professores de educação com situações reais que eu vivenciava. Nunca conseguiram me orientar. Apresentavam teorias que não se aplicavam na realidade de uma sala de aula. Sempre aprendi e troquei experiências com os profissionais que trabalhavam comigo. Na faculdade, aprendi mais sobre metodologias e teorias. A adaptação eu ia fazendo de acordo com o que eu vivenciava em sala de aula.

Tania Moura (2009) comenta a falta de preparo adequado dos docentes em sala de aula da EJA e salienta que muitos usam de improvisação e por não conhecer as especificidades e peculiaridades desse público “[...] utilizam metodologias (técnicas, recursos e atividades) sem qualquer significado para os alunos-trabalhadores, desconsiderando o contexto e a historicidade desses sujeitos.” (MOURA, 2009, p. 46).

Com o relato da Docente 1, formada na FFP/UERJ, no ano de 2000, fica evidente adeficiência do debate específico sobre a modalidade EJA na universidade.

Docente 1: Não lembro de nenhuma disciplina que tenha focalizado EJA. Apenas era mencionado nas matérias onde estudava a LDB. Tanto que tive dificuldades quando passei a trabalhar com essa modalidade e fui buscar um curso oferecido pelo Estado. Não sei como está a FFP com esse tema agora, mas acredito que na época que estudei não se falava muito na EJA na faculdade. Assim sendo, a única ajuda que tive nesse setor foi o aprendizado da pesquisa de forma geral. A faculdade sempre nos mostrou/ensinou como pesquisar e se aprofundar nos assuntos pertinentes à nossa profissão. Assim, fui em busca de aprendizado nessa área quando precisei.

Entretanto, foi possível constatar com o relato da Docente 3, que a FFP tem cumprido com seu papel de formar professores aptos a distinguir as peculiaridades dos estudantes para uma atuação pedagógica mais significativa.

Docente 3: [...] Não me lembro de nada especificamente direcionado à EJA, mas algumas disciplinas da grade de Educação proporcionaram um entendimento mais abrangente em termos de reconhecer as diferenças sem negligenciar as particularidades de cada aluno. Pensar os educandos da EJA é trabalhar com e na diversidade, é incluir a todos nas suas especificidades, sem, contudo, comprometer o respeito à diversidade garantido pela Constituição.

Outra evidência importante que essa pesquisa trouxe, a partir da análise de um dos relatos, é que a FFP/UERJ tem sugerido a leitura de obras de Paulo Freire. O autor, em seus livros, sempre enfatizou a importância de ensinar os alunos trabalhadores a lerem o mundo de forma reflexiva e crítica (FREIRE, 2008). O depoimento da Docente 5, formada no ano de 2000, traz essa constatação:

Docente 5: A FFP oferecia as disciplinas de “Educação” que indicavam livros como os de Paulo Freire para reflexão nos debates em sala de aula. Lembro de ter lido

“Pedagogia da Autonomia”, entre outros textos desse autor, que trata sobre a escola e a educação dos jovens e adultos que não tiveram oportunidades de estudar na “época certa”. Além disso, os professores da faculdade sempre traziam exemplos da realidade da escola pública e refletíamos sobre o contexto social em que a escola está inserida e o seu papel na sociedade.

O relato do Docente 6, formado em 2012, o único entre os participantes da pesquisa que fez a disciplina eletiva Educação de Jovens e Adultos, na graduação, evidencia o seu claro conhecimento das particularidades do público da EJA e da importância de o professor levar em consideração o que o aluno já sabe.

Docente 6: Sim. Fiz um período de EJA na graduação. [...] Me ensinando que alunos são pessoas que têm informações importantes. Não são pessoas sem conhecimento. Que temos que considerar e respeitar a opinião do aluno. E se ele for de EJA, ele tem muita informação bacana que pode ser convertida em conhecimento. E nós, professores, temos que saber dialogar com isso.

Com esse último relato, que atesta a importância de preparar o futuro professor para as possíveis realidades que ele vai encontrar na escola, fica claro que é imprescindível formar o profissional da educação que “entenda a relação pedagógica, não como uma relação unidirecional, mas dialógica, capaz de estimular a criação cultural e o desenvolvimento da atitude investigativa, do espírito científico e do pensamento reflexivo” (CHAMON, 2011, p. 76).

Com os relatos dos professores, ficou evidente que a Faculdade de Formação de Professores da UERJ, apesar de oferecer poucas vagas para a disciplina eletiva Educação de Jovens e Adultos, tem trabalhado o tema de forma holística, oferecendo aos licenciandos contribuições para que os futuros professores possam considerar as necessidades reais de seus alunos durante a prática pedagógica. Ficou claro também, que apesar da maioria dos participantes da pesquisa não terem se aprofundado nas reflexões sobre o ensino para essa modalidade, na graduação, e sabendo da relevância da formação continuada, esses professores de Inglês da EJA têm

encontrado no chão da escola o local apropriado para desabafar, debater e socializar as práticas educativas.

Cabe também salientar que uma das contribuições da FFP/UERJ para o tema EJA se revelou principalmente no incentivo à pesquisa, uma vez que o curso de Letras não consegue, em um espaço de tempo de 8 períodos, fazer todos os aprofundamentos nas áreas específicas desse campo que são: línguas, linguística, literaturas, educação e práticas pedagógicas. Dessa forma, a FFP ensinou a esses egressos que, além de pesquisar, podem tomar iniciativas e serem protagonistas de suas carreiras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma das conclusões a que se chegou com esta pesquisa é que o tema Educação de Jovens e Adultos poderia ser assunto muito mais aprofundado no curso de Letras e nas demais licenciaturas. Como vimos, a EJA tem um público que se diferencia de alunos do Ensino Regular que, por vezes, ficaram um tempo longe da escola, por questões sociais e econômicas. A universidade, então, como formadora de profissionais da educação, precisa levar em conta todas as etapas e modalidades de ensino, inclusive a EJA.

Diante da dificuldade que os egressos, professores de Inglês da EJA, relataram nesta pesquisa, por conta das dúvidas iniciais de como é o trabalho com o público dessa modalidade, é urgente que a FFP comece a repensar os currículos das licenciaturas (não só o de Letras) e insira o tema EJA nos componentes curriculares que se amplie a oferta da disciplina eletiva EJA aos licenciandos.

Cabe aqui ressaltar que as evidências encontradas com esta pesquisa realizada com os egressos da FFP/UERJ podem muito bem fazer eco com os egressos das outras universidades, pois como ficou evidente com os extratos dos teóricos citados neste artigo, pouco ou quase nenhuma reflexão sobre a EJA pode ser encontrada nas licenciaturas de todo o país que formam professores para trabalhar com o Ensino Fundamental II e com o Ensino Médio. Luce (2017), entrevistada por Fernanda B. de Andrade, lembra que a formação inicial está intrinsecamente ligada à formação continuada, de forma que para promover a articulação da Escola Básica com a Universidade é necessária uma reorganização no trabalho com as licenciaturas para uma atuação efetiva junto às escolas.

Então, uma possibilidade para solucionar o problema da deficiência de estudos com esse tema é a universidade trabalhar em parceria com as escolas que oferecem a Educação de Jovens e Adultos por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Esse Programa é bastante disseminado nas escolas de Educação Básica, desde o ano de 2007, em que alunos de licenciaturas, bolsistas, orientados pelos seus respectivos formadores, fazem parcerias com os professores da escola e atuam nas turmas em práticas pedagógicas, diminuindo, assim, a distância entre a Universidade e a Escola Básica. Couto, Zanata e Marques (2015) relataram no V Seminário Nacional de Formação de Educadores de Jovens e Adultos, em Campinas, São Paulo, que

O PIBID apresenta-se como fator importante de contribuições para a formação de futuros profissionais da docência, buscando, junto aos supervisores que integram o citado programa, o desenvolvimento de competências na associação da teoria com a prática, de modo concreto, possibilitando aos docentes em formação de enfrentar-se com a realidade e os desafios inerentes ao meio educacional (COUTO; ZANATA; MARQUES, 2015, p.2).

Dessa feita, o investimento mais efetivo do PIBID em colégios que oferecem a Educação de Jovens e Adultos traria benefícios com o conhecimento compartilhado, tanto dos formadores quanto dos futuros e atuais professores de Inglês. Assim, pesquisas e práticas pedagógicas se multiplicariam por meio da troca de saberes. A bolsista do PIBID, Thais Cons (2015), estudante da Universidade Federal do Paraná, relatou sua experiência com a Educação de Jovens e Adultos ao oferecer oficinas de ensino de Língua Inglesa com base no Letramento Crítico (LC). Seu relato de experiência para o "Dossiê Especial: experiências do PIBID na formação inicial e continuada de professores de línguas estrangeiras" torna evidente que esse programa tem colaborado efetivamente com os processos formativos dos licenciandos. A seguir é possível observar a sua opinião como aluna-bolsista.

Acredito que o PIBID dá ao licenciando bolsista de iniciação à docência uma oportunidade única de

formação docente: além de criar meios para que trabalhe com diferentes públicos e idades dentro da Educação Básica, o PIBID permite colocar nossas propostas, únicas e particulares, em prática, e depois nos dá também a reflexão sobre elas e sobre nossa própria trajetória (CONS, 2015, p.136).

Dada a importância do tema, como argumenta Almeida (2016), os professores da EJA precisam de uma política pública de formação para essa modalidade de ensino. Já que não existe uma diretriz que contemple a disciplina EJA, como obrigatória na graduação, em todos os cursos de licenciaturas, pode-se atender a essa necessidade imediata por meio do “desenvolvimento de projetos de extensão nesse campo de atuação, criando-se condições para que esses educadores tenham a formação continuada em seus locais de trabalho, integrando teoria e prática” (ALMEIDA, 2016, p.14). O PIBID na Educação de Jovens e Adultos é uma maneira dessa prática se tornar efetiva, trazendo benefícios tanto para formadores, quanto para futuros e atuais professores.

Desse modo, diante da importância de se levar em consideração as particularidades encontradas na sala de aula da EJA, sujeitos com diferenças etárias e de culturas e, principalmente, a bagagem cultural que esses alunos carregam, evidenciou-se, com os relatos dos participantes desta pesquisa, que é indispensável que o educador tenha prévia ciência de como é o trabalho com as pessoas jovens e adultas para, depois, começar a lecionar essa modalidade.

Com os relatos dos professores e com a análise da grade curricular do curso de Letras-Português/Inglês, da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro foi possível constatar que a FFP, apesar de estar cumprindo com o seu papel de ensinar a pesquisar, de apresentar as modalidades de ensino e de proporcionar subsídios para o trabalho com os adultos, ainda tem um grande desafio pela frente que é o de compor o currículo de modo a oferecer conteúdos que apresentem aos seus licenciandos as particularidades da Educação de Jovens e Adultos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Adriana de. Os desafios à formação de professores da Educação de Jovens e Adultos. In: OLIVEIRA, Elaine Ferreira Rezende de; CARREIRO,

Heloisa Josiele Santos (orgs). VI Seminário Vozes da Educação 20 anos: memórias, políticas e formação docente, 2016. - 1. ed.–São Gonçao, RJ: UERJ, Faculdade de Formação de Professores, pdf, 2016, p.10. E-book. Disponível em: <<https://s3.amazonaws.com/congresso-vozes/UERJ-VOZES-2016/Eixo-1/CO/ADRIANA-DE-ALMEIDA.pdf>>. Acesso em: 21 de fev. 2017.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith;GEWANDSZNAJDER, Fernando. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Pioneira, 2000.

ARROYO, Miguel Gonzáles. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino. (orgs.). *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, p. 19-50, 2007.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CEB nº. 11/2000*. Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, 10 maio,2000a.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução CNE/CEB nº 1, DE 5 DE JULHO DE 2000*. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos. Brasília, 2000b.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução nº. 3, de 15 de junho de 2010*. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação à Distância. Brasília: MEC, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução nº 2/julho de 2015*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, 1º. de julho de 2015.

CHAMON, Magda. O instituído e o instituinte nos cursos de formação de professores: desafios da contemporaneidade. *Formação Docente*, Belo Horizonte, v. 03, n. 04, p. 71-80, jan./jul. 2011. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>>. Acesso em: 21 mar. 2017.

CONS, Thais Rodrigues. Adaptar para incluir: conflitos e desafios do ensino de jovens e adultos no projeto PIBID – Inglês/UFPR. HIBARINO; NODARI (orgs). Dossiê Especial: Experiências do PIBID na formação inicial e continuada de professores de línguas estrangeiras. *Revista X*, vol.1, p. 125-140, 2015. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/revistax/article/viewFile/37670/25497>>. Acesso em: 18 ago. 2017.

COUTO, Maria Aparecida; ZANATA, Eliana Marques; MARQUES, Antonio Francisco. PIBID-EJA: parceria na formação inicial de professores. *Anais. V Seminário Nacional. Formação de Educadores de Jovens e Adultos*. São Paulo, Campinas: Unicamp. 13 a 15 de maio de 2015. Disponível em: <<http://sistemas3.sead.ufscar.br/snfee/index.php/snfee/article/viewFile/162/58>>. Acesso em: 18 ago. 2017.

FONTOURA, Helena Amaral da. Tematização como proposta de análise de dados na pesquisa qualitativa. In: FONTOURA, Helena Amaral da (Org.) *Formação de professores e diversidades culturais: múltiplos olhares em pesquisa*. Niterói: Intertexto, p. 61-82, 2011.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 2008.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIMENEZ, Telma. Para além das questões linguísticas: ampliando a base de conhecimentos de professores de línguas estrangeiras. In: MEDRADO, Betânia Passos; REICHMANN, Carla Lynn (orgs). *Projetos e práticas na formação de professores de Língua Inglesa*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2017, p.19-31.

LUCE, Maria Beatriz. Formação de professores: a política e as diretrizes curriculares. *Em Aberto*, Brasília, v. 30, n. 98, p. 185-200, jan./abr. 2017. Entrevista concedida a Fernanda Borges de Andrade.

MEDEIROS, Letícia Miranda. *Processos formativos de docentes de Inglês que trabalham na Educação de Jovens e Adultos: estudo com egressos da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro*. 2017. 116f. Dissertação (Mestrado em Educação: Processos Formativos e Desigualdades Sociais). Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2017.

MOURA, Tania Maria de Melo. Formação de educadores de jovens e adultos: realidade, desafios e perspectivas atuais. *Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v. 5, n. 7 p. 45-72, jul./dez., 2009. Disponível em: <<http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/viewFile/242/254>>. Acesso em: 31 mar. 2017.

NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria; ROMÃO-DIAS, Daniela e DI LUCCIO, Flávia. Uso de Entrevistas *On-line* no Método de Explicitação do Discurso Subjacente (MEDS). *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 22(1), p. 36-43, 2009.

NÓVOA, Antônio. *Os professores e a sua formação*. Portugal: Dom Quixote, 1995.

SANCEVERINO, Adriana Regina. Mediação pedagógica na educação de jovens e adultos: exigência existencial e política do diálogo como fundamento da prática. *Revista Brasileira de Educação*.v. 21 n. 65, p. 455-475, abr.-jun. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v21n65/1413-2478-rbedu-21-65-0455.pdf>. Acesso em: 30 set. 2016.

Contribuições da... - *Leticia M. Medeiros e Helena A. da Fontoura*

SARDINHA, Patrícia Miranda Medeiros. *O Letramento Crítico na Educação de Jovens e Adultos da rede estadual a partir de atividades com canções e outros textos multimodais em Língua Inglesa*. 2017. 182f. Dissertação. (Mestrado em Práticas de Educação Básica) - Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2017.

TAVARES, Maria Tereza Goudard; FERNANDES, Gláucia Braga Ladeira; MODERNO, Mariel Costa. Um estudo sobre os estudantes egressos das licenciaturas da Faculdade de Formação de Professores e inserção profissional. *In: FONTOURA, Helena Amaral da; TAVARES, Maria Tereza Goudard (orgs). Trabalho docente: experiências formativas e inserção profissional, Niterói, p. 25-47, 2013.*

VENTURA, Jaqueline. A EJA e os desafios da formação docente nas licenciaturas. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*. Bahia: Salvador, v. 21, n. 37, p. 71-82, jan./jun. 2012.

Submetido em Setembro 2018

Aceito em Dezembro 2018

Publicado em Maio 2019