

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EJA-CAMPO

Cleonice Matos Amaral¹
Kergilêda Ambrósio de Oliveira Mateus²
Giane Souza dos Santos³

Eixo: Formação inicial e continuada de professores da EJA

Palavras-chave: Políticas Públicas. Formação de professores. EJA-Campo.

INTRODUÇÃO

O estudo sobre as políticas públicas de formação de professores no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), em diálogo com a Educação do Campo (EdoC), vem merecendo destaque nas discussões educacionais dos últimos anos. Tais discussões têm se configurado como um campo de complexidades que exige esforços no entendimento das lutas, das políticas, das diretrizes e das práticas educativas, na perspectiva do direito à educação.

Apesar de existir uma vasta produção sobre formação de professores da EJA, com estudos importantes de Arroyo, Soares, Pereira e outros, sobretudo referente à formação docente da EJA-Campo, encontramos significativas lacunas que possibilitam importantes investigações para os campos EJA e EdoC. Nesse sentido, destacamos a relevância científica e educacional desse estudo que tem como problema de pesquisa questionar de que modo as políticas públicas de formação de professores da EJA contemplam ou não as especificidades dos sujeitos do campo. Para tanto, estabelecemos como objetivo geral analisar se as políticas públicas de formação de professores da EJA contemplam ou não as especificidades dos sujeitos do campo e como pressupostos teóricos e metodológicos os estudos de Arroyo (2007), Caldart (2011), Freire (1996), Soares (2007), Molina (2002) e nas diretrizes legais que versam sobre as políticas públicas de formação de professores da EJA no Brasil.

METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida com base em uma abordagem qualitativa por melhor atender aos objetivos estabelecidos. O método utilizado foi inspirado no Materialismo Histórico-Dialético que exige do pesquisador uma concepção dialética da realidade, além de uma compreensão dos conceitos centrais do método. Para produção dos dados, foi realizado um levantamento bibliográfico sobre a temática em estudo.

¹ Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). E-mail: 2021m0249@uesb.edu.br

² Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). E-mail: kmateus@uesb.edu.br

³ Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). E-mail: 2021m0243@uesb.edu.br

ANÁLISE DOS RESULTADOS

As políticas públicas de formação de professores da EJA devem oportunizar aos docentes uma formação adequada para atender às especificidades desta modalidade. Nessa perspectiva, Soares (2007) adverte que a garantia das condições de acesso e permanência das pessoas jovens, adultos e idosos à escola passa pela qualidade da educação, da qual a formação docente é componente, demandando políticas específicas. Em relação às especificidades dos sujeitos camponeses, Molina (2002, p. 27) defende que a formação de professores deve “[...] consolidar um espaço permanente de debates, de reflexão sobre o que estamos fazendo e sobre o que acontece no campo”.

No âmbito da legislação educacional, o reconhecimento das especificidades dos sujeitos da EJA-Campo encontra respaldo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394/1996, que estabelece em seu Art. 61 que a formação dos profissionais da educação deve atender às especificidades do exercício de suas atividades e aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica. Do mesmo modo, as diretrizes específicas da EJA e da EdoC destacam a necessidade de formação docente condizente com as especificidades e realidades dos sujeitos.

Em um cenário recente, tem ocupado espaço nos debates sobre formação inicial de professores a Resolução CNE/CP nº 2, de 20/12/2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). As mudanças propostas alteram a própria concepção de formação de professores, além da padronização do currículo escolar e do trabalho docente pela centralidade da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sob a lógica do capital e das políticas neoliberais. Logo, essas diretrizes nacionais de formação de professores não contemplam as especificidades da EJA-Campo e se distanciam de uma compreensão da EJA como um campo de direitos e de responsabilidade pública, assim como defende Arroyo (2007). Assim também, tais diretrizes impossibilitam o reconhecimento das pessoas do campo como sujeitos de direitos, que têm diferentes formas de viver, trabalhar, produzir, pensar, se relacionar, de aprender e de ensinar as resistências próprias do seu território (CALDART, 2011).

Os princípios em que se sustenta a EJA-Campo demandam da educação escolar propostas pedagógicas que atendam às especificidades dos sujeitos jovens, adultos e idosos camponeses. Nesse sentido, Freire (1996, p. 30, grifos do autor) adverte: “Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a

experiência social que eles têm como indivíduos?”. Esse saber necessário à prática docente, como ensina Freire (1996), impõe exigências à formação docente e se distancia das diretrizes nacionais instituídas pela BNC – Formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões expostas no presente estudo destacaram que a formação docente é componente fundamental para qualificar as práticas pedagógicas nas turmas da EJA-Campo, Isso exige do Estado políticas públicas específicas de formação de professores, de modo a atender as especificidades dessas modalidades de ensino. Em relação ao objetivo proposto, os dados evidenciaram que, apesar da LDBEN vigente respaldar o reconhecimento das especificidades dos sujeitos da EJA-Campo, as mudanças propostas pela BNC-Formação alteram a própria concepção de formação docente, além de conferir centralidade ao estudo da BNCC nos currículos dos cursos de licenciatura, nesse sentido, dificultam o atendimento das especificidades dos sujeitos da EJA-Campo.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. *In*: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A. G. C.; GOMES, N. L. (org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

BRASIL, CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/CONSELHO PLENO. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, Brasil, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 13 jun. 2020.

BRASIL, **Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN. Lei nº 9.394 de 1996**. DF, 1996.

CALDART, R. S. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. *In*: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (org.). **Por uma Educação do Campo**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MOLINA, M. C. Desafios para os educadores e as educadoras do campo. *In*: **Educação do campo: identidade e políticas públicas**. Coleção por uma educação do campo, v. 04, 2002. Disponível em: <http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/livros-e-colecoes/livros-diversos/educacao-do-campo-identidade-e-politicas-publicas.pdf>. Acesso em: 29 de out. 2020.

SOARES, L. Do direito à educação à formação do educador de jovens e adultos. *In*: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A. G. C.; GOMES, N. L. (org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.