



Programa de Pós-Graduação *Lato Sensu*
Especialização em EJA
Campus Nilópolis

Sergio Pizzott Rodrigues dos Santos

**PÓS-GRADUAÇÃO EM EJA DO IFRJ DE NILÓPOLIS E A FORMAÇÃO DOCENTE: UM
OLHAR DOS SEUS ALUNOS E EX-ALUNOS**

Nilópolis/RJ
201

Sergio Pizzott Rodrigues dos Santos

**PÓS-GRADUAÇÃO EM EJA DO IFRJ DE NILÓPOLIS E A FORMAÇÃO DOCENTE: UM
OLHAR DOS SEUS ALUNOS E EX-ALUNOS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Nilópolis- RJ como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Especialista em Educação de Jovens e Adultos.

Orientadora: Prof.^a Dr. Alexandre Maia do Bomfim

RESUMO

A formação continuada para atuar na Educação de Jovens e Adultos-EJA é necessária diante de um cenário que não valoriza a formação inicial do professor. Para que haja possibilidades de diminuir essa carência, existem espaços como a Especialização em Educação de Jovens e Adultos do IFRJ – campus Nilópolis. Para entender melhor como uma formação em EJA pode contribuir na prática docente, foram realizadas algumas entrevistas com professores que cursaram essa Especialização.

Palavras-chave: Formação docente; Educação de Jovens e Adultos; Prática docente.

ABSTRACT

The professional qualification to work with the Education of Young People and Adults - EJA is a necessary act in front of a scenario that does not value this area in the initial qualification of the teacher. In order to have qualification possibilities that can reduce this shortage in teacher qualification, there are spaces such as the Specialization in the Education of Young people and Adult in the IFRJ - Nilópolis campus. To better understand how an EJA can contribute to the teaching practice, a number of interviews were conducted with the teachers who attended the Specialization.

Keys Words: teacher qualification; Education of Young People and Adults; teaching practice.

Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente homens e mulheres descobriram que era possível ensinar. (FREIRE, 1996, p.23)

Introdução

Ao término de uma licenciatura, quando somos intitulados professores, temos a sensação de missão cumprida, de estarmos prontos para entrar em uma sala de aula. Porém, a graduação é apenas a formação inicial, o começo de tudo. Afinal, a nossa formação só se iniciou; ela é constante na vida do professor.

A formação inicial propõe uma base para começar a trajetória profissional, mas, para ser professor, não basta apenas uma base forte, deve-se propor o desafio de estar em constante aprendizado. É ter a compreensão de ser incompleto e buscar sempre uma formação para colaborar com sua prática. Para Freire, o professor deve ter o conhecimento que

A consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca [...]. E na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. (FREIRE, 1996, p.57-58)

Assim, tem-se a ideia da formação contínua, necessária prática cotidiana de reflexão sobre a ação, uma habilidade fundamental a ser adquirida pelo docente. De acordo com Demo (2006), quando o professor se compromete com essa atitude, passa a ser o sujeito que se desperta, ganhando forma e expressão, contorno e perfil, deixando a condição de objeto.

O docente que se assume como sujeito da sua formação, que tem a qualidade, atributo ou habilidade em pesquisar, a atitude de buscar o conhecimento, muitas vezes busca também alguma formação. Quando se trata dos docentes da Educação de Jovens e Adultos - EJA, essa atitude se faz cada vez mais necessária, pois essa modalidade de ensino encontra-se praticamente ausente nas formações iniciais dos docentes, como exemplifica Machado (2011); “Um percentual alto de professores graduados (82%) atende aos alunos da EJA no nível fundamental, mas muitos ainda alegam não ter recebido nenhuma formação específica para atuar na modalidade. ” (MACHADO, 2011, p.28).

Nesse sentido, é evidente a necessária inclusão da EJA na formação inicial dos professores. Alguns cursos, com o intuito de suprir essa carência formativa possibilitam aos

docentes em atividade minimizarem a ausência dessa formação em sua prática, assumindo um caráter fundamental na promoção da qualidade do ensino na EJA.

Com isso, buscamos entender, por meio da análise de aspectos referentes à Especialização em Educação de Jovens e Adultos no Instituto Federal de Educação do Estado do Rio de Janeiro – IFRJ – Campus – Nilópolis, as contribuições de uma formação voltada para a EJA na prática docente.

Para isso, analisamos a importância dos conhecimentos acerca da Educação de Jovens e Adultos para a formação docente. Abordamos também a estrutura e as concepções pedagógicas da Especialização em EJA-Campus Nilópolis. E, por fim, a análise das respostas do questionário aplicado aos alunos egressos da Especialização sobre as contribuições desse curso em sua prática docente.

2. A importância da formação docente na Educação de Jovens e Adultos

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), uma modalidade da Educação Básica no ensino fundamental e médio, foi por muito tempo tratada como programa supletivo de ensino aligeirado para camuflar os altos índices de analfabetismo da população jovem e adulta do Brasil. Para atender esses objetivos, foram colocados em prática vários programas ao longo dos anos.

Com isso, a EJA vinha se desenvolvendo apenas com o caráter de “programas”, sem nenhuma regulamentação sólida que a sustentasse. Somente com a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB, Lei 9.394/96), nos artigos 37 e 38, visualizamos as primeiras concepções de EJA, como modalidade da Educação Básica, caracterizando-se, assim, seu primeiro marco legal:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º-A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento.

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular. § 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames. (BRASIL, 1996)

Com as novas concepções para trabalhar com a EJA no Brasil, os Conselhos Estaduais de Educação (CEE) juntamente com os Fóruns de EJA, demandaram ao Conselho Nacional de Educação (CNE) um documento que explicasse esse novo papel da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Dessa forma, foram realizadas audiências públicas para debater sobre o assunto. O fruto dessas discussões foi o Parecer CNE/CEB nº11/2000, elaborado pelo conselheiro Carlos Roberto Jamil Cury, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA de forma detalhada (MACHADO, p.21, 2009). Nesse parecer, a EJA é entendida como

[...]uma modalidade da Educação Básica, nas suas etapas fundamental e média. O termo modalidade é diminutivo latino de *modus* (modo, maneira) e expressa uma medida dentro de uma forma própria de ser. Ela tem, assim, um perfil próprio, uma feição especial diante de um processo considerado como medida de referência. Trata-se, pois, de um modo de existir com característica própria. (BRASIL, 2000a, p. 26).

Essas características próprias são pertinentes a qualquer modalidade de ensino com suas particularidades, portanto, requerem também uma formação que contemple essas singularidades. Na EJA, diferentemente das outras modalidades, os docentes trabalham com sujeitos trabalhadores, muitas vezes com idade superior à sua, e carregados de experiências de vida. Por isso, é necessário que a didática, as práticas de ensino, os conteúdos não se abstenham dessas especificidades. Sendo assim, o Parecer CNE/CEB Nº11/2000 ressalta que:

[...] é preciso que a formação dos docentes voltados para EJA, ofertados em cursos sob a égide da LDB, seja completa nos estabelecimentos ofertantes pelo curso normal médio ou pelo curso normal superior ou por outros igualmente apropriados. Como diz o mesmo Parecer supra citado, é preciso que em qualquer nível formativo se dêem *correlações entre os conteúdos das áreas de conhecimento e o universo de valores e modos de vida de seus alunos*. [...] Para qualquer profissional que se ocupe do magistério, a garantia de padrão de qualidade é um princípio que cobre o espectro da cidadania enquanto participação e enquanto exigência da clientela a que se destina. A pior forma de presença é aquela que se situa nas antípodas da qualidade e que atende pelo termo mediocridade, já expresso pelo cinismo da fórmula “qualquer coisa serve” ou “antes isso do que nada”. A formação adequada e a ação integrada implicam a existência de um espaço próprio, para os profissionais da EJA, nos sistemas, nas universidades e em outras instituições formadoras. (BRASIL, 2000a, p. 59-60)

Qualquer profissão que preze a qualidade do trabalho deve ter como base uma formação consistente, e com a EJA não seria diferente. De maneira geral, na formação inicial, considerando especialmente a graduação, não se oferece uma boa preparação para o trabalho com essa modalidade de ensino. Muitas vezes, fornece ao futuro professor apenas o conhecimento de sua existência, como ressaltam Ricardo Henriques, Secretário Nacional de

Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/MEC, e Vincent Defourny, representante da UNESCO no Brasil, no prefácio de um livro, fruto do I Seminário Nacional para Formação de Educadores de Jovens e Adultos, ocorrido na Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG: “ São mais de 175 mil professores que ensinam jovens e adultos na modalidade de EJA, ensino fundamental, nos sistemas municipais e estaduais. Desses, a grande maioria nunca recebeu uma formação específica para a função que exercem. ” (SOARES, 2006, p.8).

O Parecer do Conselho Nacional de Educação – CNE/CEB N°11/2000 reconhece que as “licenciaturas e outras habilitações ligadas aos profissionais do ensino não podem deixar de considerar, em seus cursos, a realidade da EJA” (BRASIL, 2000). Percebemos que há um reconhecimento legal da promoção da formação docente, no entanto, na prática a questão da formação ainda é tímida. Segundo Ventura,

[...]principalmente, na formação do docente que irá atuar tanto na segunda etapa do ensino fundamental quanto no ensino médio na modalidade de EJA. Soma-se a esse quadro o pouco reconhecimento da área de EJA nas universidades, perceptível também pela escassez de produção acadêmica sobre a área e, principalmente, sobre a formação de professores de EJA. Dentre os que existem, a maior parte trata de práticas de alfabetização e formação em serviço dos alfabetizadores, sendo, ainda, mais diminuto o número de estudos sobre a formação acadêmica inicial de professores de EJA para atuar em toda a educação básica. (VENTURA, 2012, p.71)

Além disso, as

[...]diretrizes para formação de professores termina por ser praticamente o único documento que postula as diretrizes educacionais para os que atuarão em diferentes níveis e modalidades da educação básica. O que reafirma aquilo que já está colocado em vários estudos tanto em relação às licenciaturas quanto em relação à EJA: que as licenciaturas consideram a formação de professores uma atividade de menor importância e que poucos cursos propõem disciplinas específicas sobre EJA nos currículos das licenciaturas. (VENTURA, 2012, p.76)

Na maioria das vezes, a formação do docente que atua na EJA se faz na prática, sem prévios conhecimentos teóricos/práticos das especificidades dessa modalidade. Essa ausência na formação faz com que questões específicas não sejam compreendidas. Como o fato de a EJA ser constituída por um processo de ensino-aprendizagem que promove a emancipação do educando, a partir de um movimento de educação popular que vem se consolidando com muitas dificuldades. Das questões fundamentais levantadas por ARROYO (2006) da compreensão de quem é, e qual a trajetória desses jovens e adultos. E o que significa para eles serem Jovens e Adultos da EJA. Deve-se entender que esses educandos têm trajetórias diferenciadas, que vivem situações de marginalização, exclusão, que trazem consigo

conhecimentos prévios, e têm no trabalho e na educação a sua alternativa de transformação da sua condição de vida.

Por isso, a efetiva formação inicial e continuada para o trabalho com EJA é um ato necessário para que se possa executar um trabalho que se baseia pela qualidade e pelo respeito aos educandos.

3. Uma *pós-graduação Lato Sensu* como possibilidade de formação docente voltada para a EJA¹

Como vimos, a formação inicial docente voltada para a EJA ainda acontece timidamente. Sendo assim, uma alternativa para colaborar com a prática dos professores que atuam com a Educação de Jovens e Adultos são as formações posteriores, ou seja, formação continuada.

Existem inúmeras tentativas de se definir a formação posterior à formação inicial, mas todas apresentam o mesmo plano de fundo: contribui para a formação e conseqüentemente para a prática do professor.

Para Gatti (2008), que utiliza o termo “Educação Continuada”, as pesquisas sobre o tema não são precisas na tentativa de definição do conceito, no entanto, para a autora, essa falta de precisão talvez não seja tão importante assim, ficando aberto ao curso da história. Porém vale sinalizar que há pesquisas que buscam compreender e sistematizar os sentidos de formação continuada:

[...] ora se restringe o significado da expressão aos limites de cursos estruturados e formalizados oferecidos após a graduação, ou após ingresso no exercício do magistério, ora ele é tomado de modo amplo e genérico, como compreendendo qualquer tipo de atividade que venha a contribuir para o desempenho profissional [...] (GATTI, 2008, p. 57)

Outros autores se empenharam na tentativa de compreender as formas de formação continuada (FC), como Candau (1997), Demailly (1992) Nóvoa (2002). No entanto, não queremos nos aprofundar nas concepções e estruturas de FC, apesar de entendermos que conhecê-las nos permite definir o tipo de formação que se pretende buscar.

Sendo assim, a formação continuada para a ação docente deve ser vista como fundamental, pois, como afirma Silva (2011), é uma prática permanente e necessária ao desenvolvimento do professor. Sem ela é difícil que haja uma ação pedagógica de qualidade.

¹ Essa pesquisa foi realizada no período de abril de 2016.

Para Cavalcanti (2012, p.18), “a formação inicial não é suficiente para uma atuação profissional de qualidade, ao contrário a formação deve ser contínua, permanente, e deve ocorrer também nos diferentes espaços de atuação profissional”.

Para contribuir com o atendimento da demanda de espaços de formação docente para o trabalho com a EJA, há o curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos do IFRJ – Campus Nilópolis. É uma pós-graduação lato sensu criada em 2012 com o objetivo de

Oferecer formação continuada aos profissionais de nível superior que atuam ou atuarão nessa modalidade de ensino”, apresenta também como objetivos específicos:

- 1) Contribuir para o fortalecimento da política de educação de jovens e adultos;
- 2) Possibilitar a reflexão sobre as diversas práticas pedagógicas em EJA;
- 3) Instrumentalizar os educadores para uma práxis transformadora em EJA;
- 4) Contribuir para a formação do professor pesquisador em EJA. (-IFRJ, 2013, p 3.)

De acordo com o Projeto Pedagógico (IFRJ, 2013, p.10), a Especialização em Educação de Jovens e Adultos tem, ainda, as seguintes intenções:

[...] valorização da experiência e do conhecimento que os professores constroem no seu cotidiano, favorecer o delineamento de propostas para educação de jovens e adultos, possibilitando um espaço de formação continuada para que os professores possam aprender uns com os outros, em produtiva atividade cognitiva, social, emocional, contribuindo para o ato educativo. (IFRJ ,2013, p.8-10)

Essa especialização também tem como finalidade atender

[...] a uma demanda por espaços de formação continuada, tendo em vista as novidades e desafios políticos, didático-pedagógicos e metodológicos referentes à EJA – entendido como política pública voltada para a formação de jovens e adultos. Tal exigência fundamenta-se na escassez, na formação superior, em especial naquela voltada para o magistério, da abordagem de temas que contemplem as questões que permeiam o EJA, tais como a relação trabalho-educação, a gestão democrática participativa, os currículos integrados na direção da formação unitária, as especificidades da educação do campo, direitos humanos, diversidade e inclusão. (IFRJ ,2013, p.7)

Como vimos a Especialização em Educação de Jovens e Adultos é entendida, conforme o próprio Projeto Político Pedagógico, como uma formação continuada, pois considera que a formação inicial dos docentes não dá conta de uma prática de ensino de qualidade na EJA. Isso pode ser percebido quando se observa, na formação do professor, a precariedade da participação da modalidade de ensino em EJA, tornando-se necessários cursos de formação posteriores a sua formação inicial. Como afirma Nascimento (1997, p.70) a formação continuada deve ocorrer “posterior à formação inicial, incluindo-se aí os diversos

curso de especialização e extensão oferecidos pelas instituições de ensino superior e todas as atividades de formação propostas pelos diferentes sistemas de ensino”.

O público alvo da especialização são os “Profissionais com ensino superior que atuem ou desejem atuar na Educação de Jovens e Adultos. ” (IFRJ, 2013, p.9). Nesse sentido não é definido qual a formação inicial necessária para ingressar no curso, mas apenas que se queira ou que esteja trabalhando com a educação de Jovens e Adultos, no entanto, até o presente momento, não houve nenhum aluno que não tenha como formação inicial na área da educação, como as licenciaturas ou graduação em Pedagogia. Sendo assim, os alunos do curso, como mencionado anteriormente, já passaram por uma formação inicial, e fazem a especialização com objetivos diversos.

O curso de acordo com o Projeto Político Pedagógico – PPP é organizado da seguinte forma:

A carga horária total do curso é de 360 horas, compreendendo três períodos – 1º de 180 horas; 2º de 165 horas e 3º de 15 horas. Os alunos deverão apresentar seus Projetos de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) ao final do 2º semestre, que serão desenvolvidos sob orientação de um professor do curso. O aluno terá 18 meses para concluir seu curso, incluindo a apresentação do seu TCC, em forma de artigo científico, para uma banca examinadora composta de professores do curso e de profissionais externos. (IFRJ, 2013, p. 9-10)

Desde 2012 a especialização já teve cinco turmas. Cada turma pode ter quinze alunos-professores, que ingressam por meio de um processo seletivo. Na primeira turma, em 2012, sete professores se formaram; em 2013, cinco, e, até o presente momento na turma de 2015 foram três, pois quatro ainda estão confeccionando o artigo final que deve ser apresentado para garantir a certificação. Então possivelmente haverá sete formados na turma de 2014. Também há previsão de que haja mais sete alunos-professores concluindo o curso na turma de 2015.

Como já mencionado, o curso funciona como um espaço de formação em EJA que vem suprir uma carência na formação inicial dos docentes, possibilitando a realização de um trabalho com maior capacitação. Nesse sentido, quais são as contribuições que os alunos-professores egressos da especialização perceberam em sua prática docente após essa formação?

4. As conquistas dos alunos-professores após a Especialização em Educação de Jovens e Adultos

Na coleta de dados da pesquisa, foram realizados questionários semiestruturadas e de cunho quali-quantitativo enviados por e-mail com os professores-alunos egressos da pós-

graduação lato sensu. As perguntas foram elaboradas de forma que promovessem a reflexão do entrevistado sobre as mudanças ocorrida em sua prática de ensino após a formação. Essa pesquisa não tem a intenção de colocar a pós-graduação em EJA do IFRJ- campus, Nilópolis, sob julgamento, qualificação ou classificação, mas compreender quais são as contribuições dessa formação à prática de ensino ou à formação dos alunos-professores egressos ou em conclusão. O trabalho também torna possível aos docentes da Especialização avaliarem se a proposta pedagógica pretendida com o curso está sendo alcançada.

A pesquisa² foi realizada com todos os professores que cursaram todas as disciplinas da especialização e apresentaram ou não o artigo científico, pois compreendemos que o artigo representa apenas aproximadamente 5% de todo o curso. Porém isto não significa que não tenha importância, pelo contrário, pois possibilita a relação do professor com a prática da pesquisa, que, por sua vez, é essencial para prática de ensino, como afirma Freire (1996):

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. [...]. Enquanto ensino continuo buscando e reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1996, p.29).

No entanto, como mencionado, ao considerarmos os professores que já concluíram todas as disciplinas, porém ainda não entregaram o artigo, estaremos aumentando o número de entrevistados. Entendemos também que já conseguem perceber as contribuições dessa formação em sua prática.

Foram obtidas respostas de quatorze (14) informantes. Destes, nove (9) concluíram a Especialização e quatro (4) estão em conclusão, ou seja, ainda têm que entregar e apresentar o artigo. Um (1) cursou todas as disciplinas, mas não entregou o artigo, portanto não concluiu a especialização. No entanto as suas respostas serão contabilizadas, pois pensamos que o fato de cursar todas as disciplinas da formação possa ter contribuído de alguma forma na sua prática docente.

Dos quatorze (14) entrevistados, onze (11) estão lecionando, sendo três (3) somente na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, e outros seis (6) em outras modalidades, e outros dois (2) lecionam na EJA e em outras modalidades.

² Os questionários foram aplicados no mês de abril de 2016.

Sobre a formação dos entrevistados, sete (7) são graduados em Pedagogia, três (3) em Letras, três (3) em Geografia e um (1) em Física. Do total dos entrevistados um (1) já está cursando o mestrado³ e um (1) já concluiu o doutorado⁴.

Foi perguntado aos professores se eles compreendiam a Especialização em Educação de Jovens e Adultos como uma formação inicial, formação continuada, ou inicial e continuada ao mesmo tempo. Doze (12) professores responderam que consideram uma formação continuada, dentre as justificativas:

Eu tive a disciplina de EJA durante a graduação durante um semestre. Durante a graduação tive, inclusive, a oportunidade de aprofundar um pouquinho os estudos sobre a EJA participando de um grupo de pesquisa, não como bolsista, voltado para essa modalidade. (Entrevistado 1)

Entendo a Graduação como formação inicial e qualquer outro curso como formação continuada. (Entrevistado 2)

Dois (2) professores responderam que considera essa formação inicial e continuada. Uma das justificativas é

Porque nos cursos de graduação, sejam de licenciaturas ou de pedagogia com habilitação em EJA, as disciplinas oferecidas não dão conta das especificidades desta modalidade. O curso de especialização amplia bastante, mas ainda assim é necessário continuar os estudos sobre a EJA, principalmente em função das transformações que vêm ocorrendo com esta modalidade nos últimos anos. (Entrevistado 3)

Nenhum entrevistado considera a Especialização apenas uma formação inicial.

Foi solicitado que os entrevistados expusessem quais seriam as contribuições e as limitações dessa Especialização na sua formação profissional⁵.

Começando pelas limitações destacadas pelos entrevistados, às vezes, de forma explícita em suas respostas, e, às vezes, subtendida, segundo os entrevistados o curso deveria ter uma maior preocupação em aproximar a teoria com a prática.

Aponto como limite o fato de não termos tido contato com turmas da EJA. (Entrevistado 4)

³ Iniciou o mestrado após a Especialização em EJA.

⁴ Já tinha o título de doutorada antes do início da Especialização em EJA.

⁵ Vale ressaltar que foi priorizado na análise das respostas as reflexões sobre a formação, e não sobre outras questões. Por isso nem todas as respostas foram contempladas.

[...] o instituto poderia criar formas de aproximação para os pós-graduandos que não estão alocados em turmas da EJA, além do intercâmbio [...]. (Entrevistado 5)

Dentre as contribuições, destacam-se:

Contribuiu para uma reflexão sobre minha prática docente e sobre o sistema educacional como um todo. (Entrevistado 4)

As contribuições são inúmeras, sobretudo enquanto espaço de reflexão da/sobre a prática docente na EJA. (Entrevistado 5)

A Especialização em EJA contribui para fundamentar teoricamente o debate e a militância em defesa dessa modalidade no campo das políticas públicas e do direito à educação. Com isso, possibilita uma orientação mais sólida e consciente ao trabalho pedagógico. (Entrevistado 6)

Foram quase unânimes as respostas que afirmam que a maior contribuição dessa especialização foi o aprendizado da necessidade de reflexão sobre a própria prática pedagógica, independente da modalidade em que se leciona.

Alguns professores que não trabalham especificamente com a EJA conseguiram, através dos conhecimentos mais aprofundados sobre essa modalidade de ensino, fazer um paralelo com seu trabalho docente em outra modalidade e uma reflexão sobre isso.

De acordo com o entrevistado 7,

As contribuições são inúmeras. Primeiramente eu não trabalho com a EJA, mas consigo fazer a relação entre o que estudamos, com o meu cotidiano como professora do ensino fundamental I. (Entrevistado 7)

O contato com professores de outras áreas, possibilitando trocas de experiências e perspectivas, foram outros fatores que contribuíram para a formação:

[...] a rede de relacionamento com professores que já atuam na EJA é riquíssima, bem como a troca de saberes; o enriquecimento de conhecimentos na área da educação é outro ponto a ser destacado; o desafio de cursar uma pós em uma instituição de renome é muito bom e válido; o conhecimento do que acontece na EJA e os desafios que precisam ser superados, faz com que queiramos melhorar como profissionais sempre. (Entrevistado 8)

Sendo assim, de maneira geral, as contribuições que mais se destacam são: os conhecimentos adquiridos ou complementados sobre as especificidades da EJA; o ato de fazer a reflexão sobre a prática docente; os conhecimentos sobre a educação de maneira geral; as

trocas geradas nesse espaço de formação com professores de diferentes formações, tornando os debates mais ricos.

Considerações finais

Além desta pesquisa, ainda há outras maneiras de entender as contribuições que uma formação em EJA pode gerar na prática docente, como uma pesquisa por meio de um grupo focal com os professores egressos, promovendo uma reflexão efetiva sobre as transformações que a Especialização gerou em sua prática, ou até mesmo analisando as fichas de avaliações da Especialização que são aplicadas a todos os alunos e ex-alunos da Especialização.

Mas, através desta pesquisa, já foi possível observar que a especialização em EJA do IFRJ promoveu necessidade de reflexão sobre a própria prática. Atitude que, na maioria das vezes, as exaustivas rotinas de trabalho, a formação inicial e a escola, normalmente não nos ensinam. Elas não colaboram para que tenhamos essa prática reflexiva sobre o trabalho que desempenhamos. Essa especialização, levou aos seus alunos a importância dessa prática para um trabalho que preze pela qualidade, independente da modalidade em que se atua.

Outras questões de fundamental importância, na formação e conseqüentemente na prática dos alunos-professores dessa especialização, são os conhecimentos mais aprofundados sobre a EJA, como: o histórico da EJA, legislação, função social, didática, avaliação, entre outros que são essenciais diante da precária presença desses conhecimentos na formação docente.

Entendemos também que uma especialização *lato sensu*, muitas vezes, acontece de forma que sua “engrenagem” funcione voltada para atender as limitações de disponibilidade de horários dos seus docentes e dos discentes, impedindo, muitas vezes, atividades de práticas de ensino, ou até mesmo atividades extracurriculares. No entanto, especificamente nessa especialização em EJA, que acontece no IFRJ - Campus Nilópolis, que oferece a modalidade EJA, poderia haver maior possibilidades de interação entre a EJA oferecida pelo Instituto e a especialização.

Essa interação poderia acontecer através da observação, diálogos entre os docentes e os discentes da EJA, ou em forma de disciplina de prática de ensino. Essa aproximação colocaria os alunos-professores da especialização que trabalham com a EJA em contato com outros professores, possibilitando trocas de experiências e conhecimentos. E também estaria possibilitando aos outros alunos da especialização que não estão atuando, ou nunca atuaram

com a EJA, estar em contato com o espaço da prática. Com isso, esta interação colaboraria ainda mais com o aprendizado da reflexão sobre a prática.

Desta forma, percebe-se que a Especialização em Educação de Jovens e Adultos no IFRJ, Campus Nilópolis, um espaço de formação docente, consegue superar o desafio crescente de garantir/ampliar os espaços para discussão da EJA (MACHADO, 2000), possibilitando aos docentes em atuação ou não, visualizar a educação de forma global, ultrapassando os muros da escola, uma formação que ressalta as questões populares e a diversidade, temas que constituem a EJA.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio. (org.). *Formação de educadores de Jovens e Adultos*. Belo Horizonte, Autêntica, 2006. p. 17-32.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica. Parecer n.º 11, de 10 de maio de 2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Diário Oficial da União, Brasília, 9 jun. 2000.

_____. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394/96*. Brasília: Mec, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: jan 2016>

CANDAU, Vera Maria (org.). *Magistério: construção cotidiana* 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

CAVALCANTI, Lana de Souza. *O ensino de geografia na escola*. São Paulo: Papyrus, 2012.

COSTA, Nadja Maria de Lima. A formação contínua de professores - novas tendências e novos caminhos. Rio Grande do Norte, Holos, p.63-75, dez, 2004.

DEMAILLY, Lise C. Modelos de formação continuada e estratégias de mudanças. In: NÓVOA, Antônio (org.). *Professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

DEMO, Pedro. *Pesquisa: princípio científico e educativo* 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernadete Angelina. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. *Revista Brasileira de Educação: revista eletrônica da ANPED*. Rio de Janeiro, v.13, n.37, p.57-70, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/06.pdf>>. Acesso em: 25 mai. 2016.

IFRJ. Pró-Reitoria de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação. *Projeto pedagógico do curso de pós-graduação lato sensu em Educação de Jovens e Adultos*. Rio de Janeiro: IFRJ - Reitoria, 2013.

MACHADO, Maria. Margarida. *A prática e a formação de professores na EJA. uma análise de dissertações e teses produzidas no período de 1986 a 1998*. In: 23. Reunião Anual da ANPED, 2000, Caxambu. p. 238-238.

_____. A educação de jovens e adultos no Brasil pós-Lei nº 9.394/96: a possibilidade de constituir-se como política pública. Em Aberto, Brasília, V.22, n.82, p. 17-39, nov. 2009.

_____. *Os desafios políticos e pedagógicos da formação de educadores de EJA no Brasil*. III Seminário nacional de formação de educadores de EJA, Porto Alegre - RS, p. 17-32, jan. 2011.

NASCIMENTO, Maria das Graças. A formação continuada dos professores: modelos, dimensões e problemáticas. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Magistério: construção cotidiana** 4ª ed. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 69-90.

NÓVOA, Antônio. *Formação de professores e trabalho pedagógico* 1. ed. Lisboa: Educa, 2002.

SILVA, Janaina da Conceição Martins Silva. Formação continuada de professores: visando à própria experiência para uma nova perspectiva. Minas Gerais, Revista Iberoamericana de Educação, p. 1-11, abril de 2011.

SOARES, Leôncio. *Formação de educadores de Jovens e Adultos*. Belo Horizonte, Autêntica, 2006.

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