

**A relevância da formação continuada de professores no cotidiano do programa de
educação de jovens e adultos**

**The relevance of continuing teacher education in the daily life of youth and adult
education program**

**La relevancia de la formación continua del profesorado en la vida diaria de programa
de educación para jóvenes y adultos**

Recebido: 24/08/2019 | Revisado: 26/08/2019 | Aceito: 07/09/2019 | Publicado: 04/10/2019

Anaquel Gonçalves Albuquerque

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6811-5291>

Centro Federal de Educação Tecnológica, Brasil

E-mail: anaquelalbuquerque@gmail.com

Resumo

O presente artigo tem por objetivo discutir a importância da formação continuada de professores, por meio da narrativa da rotina de trabalho de profissionais que atuam no Programa de Educação de Jovens e Adultos - PEJA - da Prefeitura do Rio de Janeiro. Para a coleta de dados utilizou-se de observação direta e acompanhamento dos encontros semanais para fins de formação continuada, juntamente à aplicação de questionário aos docentes envolvidos. O presente relato evidencia a importância dos encontros semanais que são comuns à rotina destes professores, enquanto forma de enriquecer os planejamentos, obter novos aprendizados e reforçar as ‘conversas’ entre as disciplinas, corroborando para a integração dos diferentes saberes. A experiência narrada reforça a concepção de que esses encontros semanais possibilitam o diálogo entre as disciplinas e a construção coletiva de aulas contextualizadas, sendo este um dos diferenciais obtidos por meio da formação continuada destes professores.

Palavras-chave: Encontros semanais; Conversas entre disciplinas; Contextualização.

Abstract

This article aims to discuss the importance of continuing teacher education through the narrative of the work routine of professionals working in the Youth and Adult Education Program - PEJA - of Rio de Janeiro City Hall. For data collection, direct observation and follow-up of weekly meetings were used for continuing education purposes, along with the

application of a questionnaire to the teachers involved. This report highlights the importance of weekly meetings that are common to the routine of these teachers, as a way of enriching the planning, obtaining new learning and reinforcing the 'conversations' between the subjects, corroborating the integration of different knowledge. The experience narrated reinforces the conception that these weekly meetings allow the dialogue between the subjects and the collective construction of contextualized classes, which is one of the differentials obtained through the continuing education of these teachers.

Keywords: Weekly meetings; Conversations between disciplines; Contextualization.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo discutir la importancia de la formación continua del profesorado a través de la narrativa de la rutina de trabajo de los profesionales que trabajan en el Programa de Educación para Jóvenes y Adultos - PEJA - del Ayuntamiento de Río de Janeiro. Para la recopilación de datos, se utilizó la observación directa y el seguimiento de las reuniones semanales con fines de educación continua, junto con la aplicación de un cuestionario a los docentes involucrados. Este informe destaca la importancia de las reuniones semanales que son comunes a la rutina de estos maestros, como una forma de enriquecer la planificación, obtener nuevos aprendizajes y reforzar las 'conversaciones' entre las asignaturas, corroborando la integración de diferentes conocimientos. La experiencia narrada refuerza la concepción de que estas reuniones semanales permiten el diálogo entre las asignaturas y la construcción colectiva de clases contextualizadas, que es uno de los diferenciales obtenidos a través de la educación continua de estos docentes.

Palabras clave: Reuniones semanales; Conversaciones entre disciplinas; Contextualización.

1. Introdução

As discussões em torno das políticas públicas brasileiras atravessam décadas, ganhando destaque na década de 80, quando a escola passou a romper com o pensamento tecnicista e a partir de então deu-se ênfase à necessidade de repensar a formação docente, segundo Souza (2013), levando em consideração o seu caráter sócio histórico e contribuindo para o processo de transformação da escola, que se faria presente posteriormente em toda a sociedade.

Muitas outras décadas se passaram e com elas denota-se a persistência quanto à busca por práticas que consolidassem o ensino de forma mais prazerosa e efetiva, utilizando-se de

expressões como “qualidade na educação”, geralmente associada ao uso de recursos tecnológicos para sua efetiva obtenção e esperando que as tecnologias da informação e da comunicação propiciem a superação, por exemplo, do uso do quadro de giz e material impresso, bem como dê fim a demais problemas com os quais o professor venha a se deparar no cotidiano, como se houvesse um potencial milagroso de eliminar todas as dificuldades encontradas. (Moreira & Kramer, 2007)

Assim sendo, retoma-se a discussão em prol da formação inicial e continuada do professor no que tange aos resultados de uma prática docente que deve ser constituída por extrema flexibilidade, no sentido destes profissionais se adaptarem a circunstâncias variáveis, substituindo procedimentos rotineiros por “inovações” e demandando contínuo investimento na própria atualização.

Acrescenta-se, ainda, a exigência por desempenho satisfatório em avaliações externas, tendo como referência o domínio de conhecimentos, habilidades e competências estabelecidas previamente, associando a escola a um negócio e mais uma vez distanciando-se da tão sonhada qualidade na educação.

Neste sentido, questionamo-nos inicialmente sobre o próprio significado da palavra qualidade, que para cada indivíduo pode ser definida por meio de palavras completamente distintas e compreendemos, então, que a qualidade na educação não pode ser associada apenas ao uso dos aparatos tecnológicos, mas principalmente ao desenvolvimento de práticas que considerem a multidimensionalidade do indivíduo, em seu processo social e cultural. Até mesmo porque se acreditarmos na concepção de que a tecnologia por si só põe fim a todos os problemas encontrados ao longo da prática pedagógica, contribuiremos para a perpetuação das desigualdades existentes em nosso meio, dado que nem todas as escolas desfrutam de condições favoráveis no que diz respeito a esta área.

Sendo assim, apresentamos por meio do presente artigo a forma como se dá a formação continuada de professores que atuam no PEJA (Programa de Educação de Jovens e Adultos) da Prefeitura do Rio de Janeiro, na qual os professores das diferentes disciplinas que compõem o currículo se reúnem, traçam estratégias de aprendizagem, formulam projetos e planejam aulas dinâmicas interdisciplinares e contextualizadas, totalmente voltadas para o público de jovens e adultos.

Ressalta-se que a prática desenvolvida na instituição onde se deu a pesquisa evidencia a busca pela contextualização dos conteúdos, estimulando os estudantes a se tornarem atores ativos na construção do conhecimento, exercitando a cidadania e respectiva tomada de decisões com autonomia.

2. Metodologia

De acordo com os objetivos propostos, a pesquisa é conceituada como descritiva, caracterizando uma modalidade que busca os significados que as pessoas dão às coisas e à vida, enquanto preocupações essenciais da investigação. Neste processo, o interesse do pesquisador vem a ser com o processo e não tão somente com os resultados, trabalhando com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes.

De acordo com Vergara (2000) a pesquisa descritiva expõe as características de determinada população ou fenômeno, estabelecendo correlações entre variáveis e definindo sua natureza, embora não tenha o compromisso de explicar os fenômenos que descreve, mesmo que sirva de base para tal explicação.

Como recursos metodológicos escolhidos para proporcionar a reflexão sobre a formação continuada de professores foram utilizadas técnicas de observação e aplicação de questionários. O questionário caracteriza um importante instrumento de coleta de dados, sendo um conjunto de questões elaboradas para gerar os dados necessários, a fim de que sejam atingidos os objetivos de um projeto de pesquisa (Parasuraman,1991). Dada sua importância, Oliveira (1997) associa o questionário à espinha dorsal de qualquer levantamento, devendo este possuir linguagem adequada, bem como reunir todas as informações necessárias.

3. Características do Programa de Educação de Jovens e Adultos

A modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi criada com o objetivo de oportunizar a formação dos que não tiveram acesso de ingressar ou de concluir a alfabetização nos níveis de ensino fundamental e médio, representando a reparação de uma dívida social com todos aqueles que não tiveram oportunidade de acesso ou conclusão dos estudos na idade “apropriada”. Sobre isto, Brasil (2002) destaca que não se pode confundir reparação com suprimento, sendo indispensável a criação de situações pedagógicas satisfatórias que atendam às necessidades de aprendizagem específicas de alunos jovens e adultos.

Pautado nesta perspectiva, foi criado o PEJA, enquanto programa da política educacional da Rede Pública do Sistema Municipal de Ensino do Rio de Janeiro, sendo específico para jovens e adultos na etapa Ensino Fundamental (anos iniciais e finais de escolaridade), a partir de 15 anos de idade.

O programa encontra-se dividido em 2 etapas:

PEJA I- Abrangendo 1ª fase do ensino fundamental (1º ao 5º ano de escolaridade). PEJA II- Relativo à 2ª fase do ensino fundamental (6º ao 9º ano de escolaridade).

Após serem regularmente matriculados, os estudantes têm todos os direitos dos demais alunos da rede municipal, tais como o uniforme oficial, material escolar, livros do PNLDEJA e uma refeição completa (almoço ou jantar, dependendo do horário de funcionamento do PEJA).

No que tange aos professores que atuam com este público, estes têm autonomia para realizar diferentes estratégias de avaliação ao longo da prática pedagógica, por meio de provas, testes, pesquisas, trabalhos em grupo e individuais, assim como através das observações diárias sobre a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos envolvidos.

Também não há períodos específicos para a recuperação destes alunos previstos no calendário do PEJA, pois o estudante é avaliado de forma paralela ao desdobramento das aulas e por meio de atividades diversificadas. Desta forma, o aluno só fica retido se não tiver atingido os objetivos esperados ao término de cada bloco.

4. A formação continuada no PEJA

Segundo Freire (1996, p.23) “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.” Neste viés, a aprendizagem é um processo contínuo na vida de todo e qualquer indivíduo, sendo este um ato que no PEJA é visto como uma construção ativa do estudante, pois há o desenvolvimento do estímulo do jovem como sujeito e da sua capacidade de pensar e agir com autonomia, sendo motivada por ações que proporcionam a interação com o outro e consigo mesmo e exigindo, assim, que o professor se adeque a este novo modelo de educação.

Entretanto, para que esta aprendizagem de fato aconteça, é necessário estar aberto ao diálogo, proporcionando assim condições favoráveis para a produção do conhecimento. Neste sentido, nos remetemos à importância dos encontros semanais destinados à formação continuada dos profissionais que atuam no programa, a fim de que a prática desenvolvida na instituição escolar se dê de forma mais exitosa.

A instituição na qual se deu a pesquisa é a Escola Municipal Deputado Hilton Gama, situada na Pavuna e pertencente à rede municipal do Rio de Janeiro. De 2ª à 5ª feira são trabalhados conteúdos de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia. Já na 6ª feira os professores destas disciplinas se reúnem para a realização de planejamento semanal, concomitantemente à realização de ações práticas de formação continuada, enquanto

os alunos estão em aula de Língua Estrangeira e Educação Artística, disciplinas estas que também fazem parte do currículo escolar.

Por meio deste modelo de trabalho desenvolvido no PEJA os professores das demais disciplinas elencadas anteriormente se reúnem e traçam estratégias diferenciadas de aprendizagem, formulam projetos, planejam aulas interdisciplinares e contextualizadas e desenvolvem práticas coletivas, voltadas especificamente para o público de jovens e adultos. Neste processo, torna-se possível reelaborar e tomar novas medidas e ações, com vistas à melhoria da aprendizagem, já que semanalmente os professores do programa encontram-se reunidos.

Outro ponto favorável a ser destacado quanto ao desenvolvimento do respectivo programa se refere à contínua interação e troca de experiências entre professor-professor. Destaca-se que além dos encontros semanais, os professores também recebem formação continuada por meio de reuniões proporcionadas pela Secretaria Municipal de Educação (SME/RJ), nas quais são disponibilizados cursos, palestras ou discussões sobre diferenciadas temáticas que possibilitam a constante atualização e crescimento deste.

5. Uma prática contextualizada e interdisciplinar

As práticas desenvolvidas pelos professores que atuam no PEJA se dão de forma contextualizada, buscando dar significação a um conhecimento por meio da sua aplicabilidade, do seu uso no dia a dia e trazer o conhecimento para a realidade do aluno, pois acredita-se que na contemporaneidade, em meio a uma crescente enxurrada de informações por meio das tecnologias, proporcionar o ensino contextualizado se torna de extrema importância para que o estudante perceba a importância e significação de um determinado conteúdo para sua vida.

Interessante destacar que todos os profissionais envolvidos no programa, excetuando-se a professora de Educação Artística, atuam em outras instituições escolares durante o dia e ressaltam as importantes contribuições do programa para o seu respectivo desenvolvimento, enquanto profissional da área de Educação:

“Em Matemática, geralmente há toda uma dificuldade por parte dos alunos, visto que muitos não têm a base necessária para o aprofundamento de conteúdos, mas ao planejar minhas aulas juntamente com os demais professores, desenvolvemos projetos que facilitam a aprendizagem e tornam a abordagem dos conteúdos mais interessante.” (W., professora de Matemática)

Os demais professores contribuem para reforçar as palavras da colega de trabalho, reafirmando que este espaço de formação continuada é um momento privilegiado de troca de experiências, que geralmente não existe no horário regular e que faz muita diferença em termos de aprendizagem, ao proporcionar a busca de estratégias de ensino diferenciadas, por meio da participação e construção de conhecimento coletiva. A fala destes educadores nos remete à Freire (1996), que sempre ressaltou a importância de se pensar criticamente a prática de hoje ou de ontem, a fim de obter melhorias quanto à atuação no cotidiano escolar.

Embora demande uma prática mais sólida e integrada, sendo vista por pesquisadores sob o viés pedagógico, Fazenda (2011) associa a interdisciplinaridade a uma atitude e colaboração para integrar as disciplinas. Já Etges (1995) a tem como um princípio válido para a produção do conhecimento e para a pesquisa, que se origina a partir de um estranhamento. Neste contexto, a interdisciplinaridade também configura uma prática de destaque do programa, pois por meio da interação entre as distintas disciplinas, oportuniza-se a superação da fragmentação e compartimentalização de conhecimentos por meio da discussão de um assunto ou até mesmo resolução de problema. (Libâneo, 1998). Esta prática interdisciplinar de trabalho constitui “uma nova atitude ante a questão do conhecimento, de abertura para compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender, exigindo uma profunda imersão no trabalho cotidiano, na prática.” (Fazenda, 2003, p.9)

Desta forma, preza-se pela superação da fragmentação do currículo e apropriação do conhecimento de forma mais efetiva, sendo necessário abandonar o conforto da nossa linguagem técnica e para nos aventurarmos num domínio que é de todos e de que ninguém é proprietário exclusivo. Não se trata de defender que, com a interdisciplinaridade, se alcançaria uma forma de anular o poder que todo saber implica, mas de acreditar na possibilidade de partilhar este poder ou desejar partilhá-lo. Para isto necessitamos desocultar este mesmo saber, explicitando-o, tornando-o discursivo e discutindo-o, como enfatiza Pombo (2005).

Neste intuito, mesmo entendendo a complexidade em torno do conceito de interdisciplinaridade, também reconhecemos que esta só tem sido possível de ser desenvolvida no PEJA porque há um dia específico na semana para reflexão dos professores, geralmente utilizado para aprimorar as práticas avaliativas e repensar a escola enquanto local que deve apresentar condições favoráveis para que a aprendizagem significativa aconteça.

Assim sendo, a instituição em relevo tem desenvolvido projetos variados, sempre priorizando e relacionando o conhecimento prévio dos alunos ao currículo a ser trabalhado e acolhendo as necessidades oriundas deste público. Estes mecanismos têm favorecido a

permanência dos alunos na escola, o ingresso destes estudantes no mercado de trabalho e a obtenção de resultados mais favoráveis nas avaliações durante todo o período escolar.

Considerações finais

Um exemplo prático de aplicabilidade da formação continuada está pautado no reconhecimento de que todos nós construímos conhecimentos a todo instante, sendo necessário que estes sejam valorizados e estimulados, a fim de que novas aprendizagens transcorram como oriundas deste processo. Neste sentido, trata-se de reconhecer que a formação continuada deve incluir uma amplitude de instrumentos que enfatizem o ato de pesquisa e a troca de conhecimentos, não sendo limitada apenas a cursos, seminários, simpósios, congressos, encontros, conferências, ou oficinas, mas também no desenvolvimento de um trabalho pedagógico coletivo, permeado por estudos individuais e ao longo da vida, favorecendo a apropriação de conhecimentos, a constante busca por novos saberes e a criticidade em relação ao que já se sabe, possibilitando que a docência esteja sempre em dialética com o novo.

Assim, a experiência narrada por professores do PEJA reforça que através da integração entre as disciplinas é possível estimular o exercício da autonomia e criticidade, ressignificando o processo ensino-aprendizagem e obtendo o maior envolvimento dos alunos com as aulas cotidianas, através de um trabalho interdisciplinar e contextualizado, proporcionando uma melhor conexão entre os saberes e uma aprendizagem verdadeiramente significativa.

Finalizamos o presente artigo na perspectiva de que a formação continuada exposta no presente trabalho possa servir de motivação para a ampliação de estudos na área, contribuindo para o surgimento de mais espaços de reflexão e apropriação do conhecimento.

Referências

- Brasil. (2002). *Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos: segundo segmento do ensino fundamental (5ª a 8ª série)*. Volume 1 e 3. Brasília: MEC/SEF.
- Etges, N. J. (1995). Ciência, interdisciplinaridade e educação. In: Jantsch, A. P.; Bianchetti, L. (Org.). *Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito*. Petrópolis: Vozes.

Fazenda, I. (2003). *Interdisciplinaridade: qual o sentido?* São Paulo: Paulus.

Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia.* São Paulo: Paz e Terra.

Libâneo, J. C. (1998). *Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente.* São Paulo: Cortez.

Moreira, A. F. B.; Kramer, S. (2007). Contemporaneidade, educação e tecnologia. *Educ. Soc. Campinas*, 28 (100), 1037-1057, Oct. 2007.

Oliveira, S.L. (1997). *Tratado e Metodologia Científica.* São Paulo: Pioneira.

Parasuraman, A. (1991). *Marketing research.* 2. ed. Addison Wesley Publishing Company.

Pombo, O. (2005). Interdisciplinaridade e integração dos saberes. *Liinc em Revista*, 1 (1), 3-15, mar. 2005.

Souza, A L.G. de. (2013). Formação continuada de alfabetizadores: uma experiência formativa de professores em Mesquita/RJ. 2013. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

Vergara, S. C. (2000). *Projetos e relatórios de pesquisa em administração.* 3.ed. Rio de Janeiro: Atlas.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Anaquel Gonçalves Albuquerque - 100 %