

**Necessidades formativas docentes e a educação de jovens e adultos: desafios e aprendizados**

**Teacher training needs and youth and adult education: challenges and learnings**

**Necesidades de formación docente y educación de jóvenes y adultos: desafíos y aprendizajes**

Recebido: 28/12/2020 | Revisado: 29/12/2020 | Aceito: 31/12/2020 | Publicado: 31/12/2020

**Regina Celi Delfino da Silva**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4123-9790>

Universidade Federal da Paraíba, Brasil

E-mail: [regina-delfino@uol.com.br](mailto:regina-delfino@uol.com.br)

**Luiz Gonzaga Gonçalves**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2932-3615>

Universidade Federal da Paraíba, Brasil

E-mail: [luggoncalves@uol.com.br](mailto:luggoncalves@uol.com.br)

## **Resumo**

Este estudo buscou analisar e discutir as principais necessidades formativas docentes no que se refere à Educação de Jovens e Adultos (EJA). A pesquisa teve como finalidade responder à seguinte questão de pesquisa: É possível apresentar algo fecundo que ajude no pensar e no agir dos professores envolvidos com a sala de aula da EJA? Desse modo, o objetivo do estudo consistiu em analisar e discutir sobre a categoria “necessidade formativa” como estratégia fundamental na formação de professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e sua importância para construção dos princípios gerais que possam embasar a formação necessária aos professores envolvidos e, assim, melhor responder a sua realidade. Quanto à metodologia, utilizamos a pesquisa qualitativa, de natureza exploratória e aplicamos uma entrevista semiestruturada para a coleta dos dados. Como resultados, apontamos os problemas e as dificuldades dos professores, ou seja, as necessidades formativas fundamentais que eles gostariam de conhecer, rever, aprofundar, na perspectiva do aperfeiçoamento de sua prática pedagógica em EJA. Concluímos que a categoria “necessidade formativa” é um elemento fundamental e estratégico na organização da formação continuada e essa organização exige tempo, pesquisa e aprofundamentos sobre o tema.

**Palavras-chave:** Necessidades formativas; Educação de jovens e adultos; Formação de professores; Ensino.

### **Abstract**

This study sought to analyze and discuss the main teacher training needs with regard to Youth and Adult Education (EJA). The research aimed to answer the following research question: Is it possible to present something fruitful that helps the thinking and acting of the teachers involved with the EJA classroom? Thus, the objective of the study was to analyze and discuss the “training needs” category as a fundamental strategy in the training of Youth and Adult Education (EJA) teachers and its importance for building the general principles that can support the necessary training for teachers involved and thus better respond to their reality. As for the methodology, we used exploratory research, of a descriptive nature and applied a semi-structured interview for data collection. As a result, we point out the teachers' problems and difficulties, that is, the fundamental training needs that they would like to know, review, and deepen, in the perspective of improving their pedagogical practice in EJA. We conclude that the “training needs” category is a fundamental and strategic element in the organization of continuing education, requiring time, research and further research on the topic.

**Keywords:** Training needs; Youth and adult education; Teacher training; Teaching.

### **Resumen**

Este estudio buscó analizar y discutir las principales necesidades de formación docente en materia de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA). La investigación tuvo como objetivo dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación: ¿Es posible presentar algo fructífero que ayude al pensamiento y la actuación de los profesores implicados en el aula de EJA? Así, el objetivo del estudio fue analizar y discutir la categoría “necesidades de formación” como estrategia fundamental en la formación de docentes de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) y su importancia para construir los principios generales que puedan sustentar la formación necesaria de docentes involucrados y así responder mejor a su realidad. En cuanto a la metodología, se utilizó investigación cualitativa, de carácter exploratorio, se aplicó una entrevista semiestructurada para la recolección de datos. Como resultado, señalamos los problemas y dificultades de los docentes, es decir, las necesidades fundamentales de formación que les gustaría conocer, revisar y profundizar, en la perspectiva de mejorar su práctica pedagógica en EJA. Concluimos que la categoría “necesidades de formación” es un

elemento fundamental y estratégico en la organización de la educación continua, requiriendo tiempo, investigación y más investigación sobre el tema.

**Palabras clave:** Necesidades de formación; Educación de jóvenes y adultos; Formación de profesores; Enseñanza.

## 1. Introdução

A formação continuada de professores desperta interesse de muitos pesquisadores em diversos campos das ciências da educação, desde os estudos das políticas públicas, quando destaca a formação ligada a valorização de professores enquanto direito, passando pelo campo da didática e do desenvolvimento da aprendizagem relacionada ao fazer e saber no espaço educacional, bem como, no campo do currículo; esse historicamente, o mais fortemente impactado pelos acordos e intenções proclamados nos anos 90 na Conferência Mundial de Educação para Todos.

A valorização da formação faz parte do desenvolvimento profissional dos profissionais da educação, e, nesse sentido, integra as metas nacionais de universalização da educação, por isso, torna-se consenso estratégico como discurso, apesar de ficar restrita às metas fiscais e orçamentárias, para a melhoria dos índices educacionais e da qualidade da educação.

Podemos afirmar que esse consenso está representado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira- (LDB) nº 9.394/1996, em seu artigo 13 quando traz competências relacionadas aos fazeres dos educadores. Essas competências não se referem apenas às atividades desenvolvidas em sala de aula, mas também a outras que demandam do professor participação, articulação, elaboração do trabalho coletivo na escola, e que constituem mudanças nos padrões da formação. Sobre a formação continuada docente Silva & Nunes (2020, p 18) trazem a seguinte afirmação: “é imprescindível que a formação continuada docente conduza os professores ao exercício de reflexões críticas e coletivas para a compreensão de suas práticas pedagógicas, como indutoras da capacidade de promover, nos estudantes, uma formação emancipatória e que lhes permitam atuar como sujeitos de mudanças na sociedade.”

É importante que os professores que atuam na Educação de Jovens e Adultos tenham outras habilidades, além das atribuídas na LDB 9.394/1996. Dado o contexto, junto com Freire (2020) defendemos a importância da interação entre professores e alunos para possibilitar a troca de conhecimentos e a problematização, favorecendo assim, o processo de ensino-aprendizagem.

Ainda nesta dimensão de análise, Freire (2019) destaca a importância da formação continuada docente e a entende como um momento muito além da aquisição de conhecimentos ou treinamentos, mas sim como a oportunidade de os docentes refletirem continuamente sobre sua práxis pedagógica. Afinal, na visão do autor, é refletindo sobre o seu fazer pedagógico atual que os docentes têm a possibilidade de transformar suas práticas futuras. Logo, esse docente deve não somente dominar os conteúdos e objetivos, mas conhecê-los melhor e ser capaz de mobilizá-los quando necessário, conforme, a situação exija. Para tanto, faz-se necessário usar estratégias sensíveis que favoreçam a real vivência da autonomia, criando um clima favorável para a participação; do diálogo entre os diferentes sujeitos jovens e adultos.

Nessa direção, estão também as orientações da Proposta Curricular do 1º Segmento, ao se referir às qualidades que o educador da EJA deve ter. Parafraseando Ribeiro (2001 p.46), devem ser características do educador que atue na EJA:

Estar em condições de definir as estratégias para prestar uma ajuda eficaz aos alunos em seu processo de aprendizagem; Ter especial sensibilidade para trabalhar com a diversidade; Estimular os alunos a avaliarem constantemente seus progressos e suas carências; Ajudá-los a tomar consciência de como a aprendizagem se realiza; Favorecer o acesso dos educandos a materiais educativos diversos; Atentar para o fato de que o processo educativo não se encerra no espaço e no período da aula [...] o convívio para além desses espaços é uma fonte de desenvolvimento social e cultural [...] é preciso considerar a dimensão educativa do centro educativo como espaço de convívio, lazer e cultura.

Baseando-nos nessas premissas, questionamos como apresentar algo significativo ante essa realidade, com o intuito de contribuir para a formação continuada dos professores. Dessa forma, buscamos responder ao questionamento: “É possível apresentar algo fecundo que ajude no pensar e no agir dos professores envolvidos com a sala de aula da EJA?”. Assim, o presente artigo tem como objetivo analisar e discutir sobre a categoria “necessidade” como estratégia fundamental na formação de professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e sua importância para construção dos princípios gerais que possam embasar a formação necessária aos professores envolvidos e assim melhor responder à realidade. É importante destacar que este trabalho é fruto de pesquisa realizada por nós em nossa Dissertação de Mestrado, através do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba.

A respeito dos professores da EJA, serão também analisadas as necessidades advindas dos alunos, currículo, professores e da própria escola, enquanto organização. Por fim,

destacamos que o escopo deste artigo versará sobre o entendimento do termo “necessidade” e seu caráter polissêmico, desvelando, através do seu campo de pesquisa, como as necessidades de formação continuada dos professores da EJA são delineadas.

## **2. O Que é a Categoria “Necessidade Formativa”**

As discussões acerca da análise de necessidades formativas têm ocupado lugar no campo de formação contínua como instrumento pedagógico capaz de produzir ação mais eficaz e de sucesso. As necessidades formativas dos professores estão relacionadas às pesquisas para melhor desenvolvimento e aperfeiçoamento do seu campo profissional. Por isso, podemos afirmar que o progresso profissional do professor se dá na prática pedagógica e na formação. Rodrigues e Esteves (1993) apresentam algumas argumentações, tentando legitimar a importância da análise de necessidades formativas docentes.

Para isso, apresentam três perspectivas que têm dominado essa área de estudo na seara da formação: “o conhecimento rigoroso de uma situação é condição de uma intervenção pedagógica pertinente; o conhecimento das necessidades de uma população faz diminuir o grau de incerteza quanto ao que deve ser feito; tem se verificado haver uma relação positiva com a eficácia da própria formação e com a satisfação que ela proporciona aos formandos.” (Mckillip, 1987, Rodrigues & Esteves, 1993). Segundo Rodrigues e Esteves (1993), geralmente a análise de necessidades como uma dimensão da formação tem sido assegurada por dois tipos de práticas:

Na primeira, a intenção de ajustamento entre a “procura” de formação e a sua “oferta”. Essa prática caracteriza-se por desempenhar uma função social que, em nome da eficácia e da racionalidade dos processos, procura adequar a formação às necessidades socialmente detectadas; pensa-se aqui a formação em relação com a utilidade social e a garantia desse ajustamento eficaz entre programa-formador-formando. Argumenta-se que é possível esse ajustamento quando se conhecem os interesses, as expectativas e os problemas da população a formar.

Nessa perspectiva, de acordo com os mesmos autores, o formador apropria-se de um saber que lhe permitirá definir objetivos mais pertinentes para a formação, dentro dos limites institucionais, legitimando os objetivos através do formando, porque, na realidade, os objetivos já estão antecipadamente definidos no sistema e são colocados em discussão junto aos formandos que, por sua vez, apropriam-se deles vivendo essas necessidades como se fossem suas. Nessa forma de portar-se, segundo Barbier e Lesne (1986, Rodrigues & Esteves,

1993), citado pelas autoras, corre-se o perigo de se tornar uma prática mistificadora que oculta o que se faz com o que se diz que se quer fazer.

As necessidades são vistas do ponto de vista do sistema ou do formador, deixando o formando à margem do critério do sistema. Saylor et. al 1981, apud Rodrigues & Esteves, 1993, alegam que tal prática pode vir legitimar a manutenção do status quo e introduzir uma grande rigidez no sistema e legitimar um processo objetivos-meios-fins.

Atender ao objetivo das necessidades dos indivíduos é um meio eficaz para garantir os fins já esperados e visa “ajustá-los à organização/sistema, dando-lhes a ilusão de participar responsabilmente nas decisões e diminuindo, por isso, a resistência à formação (e à mudança)”, conforme Rodrigues e Esteves (1993, p. 23).

Já na segunda, define-se, pelo oposto, isto é, pelo ajustamento da “oferta,” a “procura” de formação. O diferencial está justamente no ponto de partida das necessidades inspiradas nas pedagogias centradas na pessoa, que defende a participação do formando no processo formativo desde a sua concepção.

O envolvimento do formando, quando na revelação e análise de seus interesses, problemas e aspirações, provoca uma força mobilizadora inerentemente motivadora. Daí a relevância da presença da análise de necessidades nesse segundo aspecto da função pedagógica, pois, conforme sugerem Rodrigues e Esteves (1993, p. 22), o formador tende a apoiar o formando na “construção” das suas necessidades, mediante a criação de espaços-momentos favoráveis à consciencialização dos seus problemas, dificuldades e interesses, ao longo da “formação”.

Também é importante ressaltar que esse segundo aspecto se caracteriza por “fazer coincidir a formação dada com a formação desejada” (Rodrigues & Esteves 1993, p. 22). As autoras reafirmam que essa perspectiva se centra na pessoa a formar e não somente nas necessidades. Por isso tende a se voltar para o lado clínico e político da formação.

Pelo lado político, no sentido de fazer o formando se apropriar de sua própria formação, e pelo lado clínico, por fazer o formando manter-se atento às necessidades explicitadas, profundas e mais autênticas. O formando, os seus problemas e dificuldades estão no centro do processo formativo e cabe à análise de necessidades satisfazer às lacunas existentes.

As autoras trazem um outro tipo de prática, que é a contribuição à respeito da necessidade como dimensão de formação, ou seja, a ideia de Barbier e Lesne (1986 apud Rodrigues & Esteves, 1993). Eles destacam que a análise de necessidades se situa no quadro das práticas sociais e nos limites próprios do contexto (vida profissional-instituição de

formação-situação pedagógica). E denominam de necessidade a prática de definição de objetivos indutores de formação. Expressar uma necessidade, reafirmando com eles, “é anunciar uma intenção de ação e de mudança perspectivando um objetivo”.

Três são os modos de determinação de objetivos indutores de formação (Barbier, Lesne, Rodrigues e Esteves, 1993 p.57): “A determinação a partir da definição das exigências de funcionamento das organizações; A determinação a partir da expressão de expectativas dos indivíduos ou dos grupos; A determinação a partir da definição dos interesses sociais nas situações de trabalho”.

Para Barbier e Lesne (apud Rodrigues & Esteves, 1993, p.56), o movimento de expressão de uma necessidade consiste em uma prática que conduz a um produto específico (os objetivos para a ação dos indivíduos e dos grupos), que toda expressão de necessidades é uma expressão de necessidades em situação (seja a situação criada por constrangimentos profissionais ou por constrangimentos institucionais ou por constrangimentos pedagógicos).

No caso específico deste trabalho, consideramos as expectativas expressas pelos indivíduos professores na relação dialética do seu saber fazer pedagógico, profissional e institucional e suas expectativas para futuras formações.

A análise de necessidades é um procedimento de pesquisa capaz de fornecer dados mais reais para futuras formações e desdobramentos da ação docente. Rodrigues; Esteves, 1993) indicam alguns estudos realizados associados à temática necessidade, ou sinônimos de necessidades, tais como: motivações, aspirações, desejos, expectativas. Elas chamam a atenção, ainda, para o aspecto metodológico apontado nessas pesquisas que, geralmente, referem-se a analisar, explorar, fazer emergir e descobrir. Realidade que nos faz aceitar a categoria necessidade como um conceito cercado de ambiguidades terminológicas, constituindo-se um campo de pesquisa polêmico e polissêmico.

Ao compreender as várias definições do termo necessidade, segundo Rodrigues e Esteves (1993), ao estudar as diferentes definições de necessidades, citam Stufflebeam (1985), que interpretou necessidade a partir de quatro pontos de vista, os quais vamos definir cada uma e identificar qual a necessidade de que melhor se adequa a contribuir como estratégia da formação de professores.

Necessidade como discrepâncias ou lacunas: O significado dessa necessidade como discrepância existe quando há uma distância entre o estado atual, o que é, e o estado desejado, o que deve ser. O estado desejado é, por sua vez, definido de forma utópica (o que deveria ser), de acordo com o possível (o que poderá ser) ou como uma referência (o que deve ser). Segundo D’ Hainaut (apud 1979, Rodrigues & Esteves, 1993, p.16), “a necessidade de um

indivíduo, de um grupo ou de um sistema é a existência de uma condição não satisfeita e necessária para lhe permitir viver ou funcionar em condições normais, e para se realizar e atingir os seus objetivos”. Nessa compreensão, a necessidade aparece ligada diretamente às finalidades dos indivíduos ou sistemas de forma dinâmica, como resolução de um problema. Rodrigues e Esteves (1993, p.17) citam também Stufflebeam (1985), quando este define uma necessidade como “alguma coisa que é necessária para a consecução de um objetivo defensável”.

Necessidades como mudança ou direção desejada por uma maioria: nessa maneira de compreender, necessidade é sinônimo de querer ou de preferência. É expressa pela maioria e apreendida na prática. Muitas vezes, essa necessidade manifestada pela maioria pode apresentar algumas limitações, razão por que se deve ter em conta um olhar mais cuidadoso sobre essas necessidades quanto aos diferentes níveis de informação, pois as pessoas que conseguem identificar dificuldades possuem domínios diferenciados sobre o assunto, quanto ao fato de as necessidades serem afetadas pelo fenômeno da moda e se tornarem uma falsa necessidade, quanto à difícil distinção de necessidade e preferência.

Para transpor essas limitações, Rodrigues e Esteves (1993) trazem a contribuição de Scriven e Roth (1977), que colocam duas condições essenciais para que se possa considerar realmente se uma necessidade é verdadeira, para não a confundir com preferência ou desejo, se atentar para a condição de ser benéfica, porque permite distinguir necessidade de preferência ou querer e se atentar para a condição do estado não satisfatório, o qual permite distinguir necessidade de qualquer desejo individual.

Rodrigues e Esteves (1993), ao fazerem referência aos estudos de Roth (1977), quando esta comparou a definição de Scriven e Roth com a de Kauffman (1973), citado anteriormente neste texto, concebe a necessidade como discrepância, distância entre o estado atual e um estado desejado.

Após a comparação, concluem o uso complementar de ambas as definições com seguintes procedimentos: “Em primeiro lugar, detecta-se a discrepância e posteriormente testa-se com critérios do benefício e condição não satisfatória para decidir, se trata de uma verdadeira necessidade ou simplesmente de uma preferência ou desejo”. (Rodrigues & Esteves 1993, p. 18).

Necessidade como direção em que se prevê que ocorra um melhoramento: parte de uma reflexão aprofundada da situação atual, buscando ampliação e aperfeiçoamento, mais do que resolver situações deficitárias, apesar de essa definição se assentar na previsão de tendências e problemas. É de difícil operacionalização porque se exigem, nessa ótica, pessoas

qualificadas.

Necessidade é algo cuja ausência ou deficiência provoca prejuízo ou cuja presença é benéfica: O aspecto da necessidade cuja ausência ou presença será analisada relacionando o que poderá causar benefício ou prejuízo a um indivíduo, grupo ou sistema. As autoras argumentam que esse tipo de necessidade não é aceito no âmbito da educação pela dificuldade de estabelecer a relação causal entre benefício e prejuízo.

Aprofundando os estudos nessa área, identificamos os níveis e categorias das necessidades de formação. Na pesquisa realizada por Hewton (1988 apud García, 1999, p. 68), essa sistematização foi realizada. Foram identificadas as necessidades de formação percebidas pelos professores; necessidades relativas à escola enquanto instituição; necessidades relativas aos alunos: problemas de aprendizagem, disciplina, rendimento, motivação e na forma de tratar a diversidade; necessidades relativas ao currículo: o desenvolvimento de novos planos curriculares leva a novas necessidades de aperfeiçoamento profissional dos professores.

Através dos estudos de Hewton (1988) podemos considerar a necessidade como estratégia importante para se pensar a formação continuada de professores da EJA. A definição de “necessidades formativas” apontada por Montero (1987 p.10, apud García, 1999, p.67-68) é delimitada como um “conjunto de desejos, problemas, carências e deficiências, encontradas pelos professores no desenrolar do seu ensino”. O que sobremaneira se considera, poderá impactar para melhoria das práticas pedagógicas, pois, conforme Silva & Nunes (2020, p 9), “percebe-se, assim, que a formação continuada docente é uma questão complexa e problemática no contexto educacional da sociedade brasileira, uma vez que há um conjunto de fatores sociais, políticos, econômicos, psicossociais e pessoais, entre outros, envolvidos nesse processo, que reverberam nas práticas pedagógicas e na qualidade da educação”.

As necessidades formativas são vistas como estratégia fundamental para a formação de professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e para a construção de princípios gerais que possam embasar a formação dos envolvidos, e assim corresponder à realidade. No caso dos professores da EJA, influenciarão em também em seu trabalho as necessidades advindas dos alunos, do currículo, dos próprios professores e da escola, enquanto organização.

### **3. Metodologia**

Um dos pontos fundamentais de nosso trabalho é a imersão no ponto de vista das

professoras entrevistadas, e a busca pela compreensão do lugar de fala dessas profissionais que atuam na Modalidade EJA. Nessa linha de pensamento, Pereira (2018, p. 15) afirma que “o pressuposto de que todo conhecimento humano reporta a um ponto de vista e a um lugar social”. Em vista disso, escolheu-se, como instrumento para a coleta de dados, a entrevista semiestruturada, a qual, segundo Lüdke e André (2013, p. 34) "se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicada rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações". Além disso, é válido destacar a fala de Pereira (2018, p. 12), quando cita que “cabe ao pesquisador, dependendo do objeto e da natureza da pesquisa, selecionar o método de abordagem que entender mais adequado para a sua investigação científica”.

Esta pesquisa teve como base metodológica a abordagem qualitativa, que segundo Minayo (1994, p. 22) “aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas”. Dessa maneira, o cenário em que fincamos nossas buscas científicas está alocado na Rede Pública de Ensino do Município de João Pessoa-PB. Como sujeitos de nossa pesquisa tivemos dez professoras da rede municipal de ensino, cuja atuação em sala de aula se dá no 1º Segmento da Educação de Jovens e Adultos.

Após essa etapa, a interpretação dos dados debruçou-se sobre o depoimento das dez professoras, em um processo de análise qualitativa exploratória, que buscou entrelaçar as falas desses sujeitos com a discussão proposta e com a experiência pessoal da investigadora.

Por fim, embasamos nossas discussões em autores como Freire (2020/2019), Lüdke e André (2013), Pereira (2018), Rodrigue e Esteves (1993), dentre outros teóricos que versam sobre a Educação para Jovens e Adultos, bem como sobre a importância da categoria necessidade para a formação de professores.

#### **4. Resultados e Discussão**

Para compreendermos o panorama educacional que envolve as professoras que participaram de nossas entrevistas, tomamos como o foco questionamentos sobre seus desejos e problemas. Esses aspectos são fundamentais para se compreender as necessidades formativas que essas profissionais desejariam identificar, visitar ou aprimorar em sua prática pedagógica na modalidade EJA. Ainda, para auxiliar em nossa pesquisa, tomamos como aporte teórico a noção dos “tipos de necessidades”, elencadas por Rodrigues e Esteves (1993), que nos ajudaram a traçar quais as necessidades apontadas pelos professores da EJA na cidade de João Pessoa – PB.

Ressalte-se, pois, que as professoras citaram necessidades alusivas aos alunos, dentre elas está a dificuldade que alguns alunos têm de lidar com uma forma de ensino processual e com aulas dialógicas. Numa tentativa de resolver essa questão, a proposta curricular do primeiro segmento da EJA cita a pertinência de se desenvolver um saber sistematizado, realizado em torno de trocas e diálogos com os alunos.

Na visão das educadoras com quem conversamos, a relação professor-aluno é permeada de tensões e conflitos, e necessita de tempo para que seja melhor desenvolvida e para que esses conflitos possam se dissolver. A fala de uma de nossas entrevistadas ilustra bem o que acaba de ser discutido:

A primeira coisa que a gente encontra é aquele aluno medroso, com medo de errar. Eu primeiro vejo o que ele me oferece para trabalhar em cima daquilo ali. Então o mais difícil é aquele medo que eles têm de como escrever daquele jeito que eles acham que é errado, porque com a criança não é tanto, porque não passou por tantas proibições, tantas punições da história dos erros da vida, mas eles sim, para chegar é a longo prazo (Ana).

A reflexão sobre o dado apontado demonstra que grande parte dos estudantes da EJA já experienciou, em algum momento, a dinâmica da escola, mas não obteve êxito. Por já terem passado pela experiência e por terem noção de como é a vivência em sala de aula, acabam exigindo do professor uma postura semelhante à que viram em outros professores anteriormente, quando crianças. Esse dado mostra a importância de se ouvir o que os alunos precisam e trazer essas necessidades para a prática:

Outra coisa é a questão de conteúdo. O conteúdo do jovem e do adulto não são aqueles conteúdos que se trabalha com as crianças, mas eles querem...e dizem: Meu filho está trabalhando isso, está na 1ª, na 2ª série e está trabalhando isso e aquilo. Então eles querem que a gente trabalhe de acordo com o que o filho deles está trabalhando. Converso com eles: Olhe você é o adulto, seu filho ainda está precisando conhecer, mas você já tem uma visão mais ampliada e temos que partir do que você já sabe (Ana).

Os alunos reclamam muito. Porque eles perderam já um tempo da vida deles sem estudar. Então eles acham assim que se tivessem uma cartilha, como eles veem os filhos deles estudando, lá naquela cartilha aprendiam mais. Eles queriam da mesma forma. Mas os livros que vem são textos enormes. Quando eles se deparam com os textos se assustam (Maria).

Podemos compreender que a dificuldade que os alunos têm de lidar com uma forma de ensino baseada no diálogo através se dá pelo fato de que muitos já estão acostumados com

uma escola tradicional. Essa ideia é também explicitada por Ribeiro (2001 p. 42), quando afirma que “todos os adultos (...) esperam encontrar um modelo bem tradicional de escola, com recitação em côro do alfabeto, pontos copiados do quadro negro, disciplina rígida, correspondendo a um modelo que conheceram anteriormente”.

É preciso que o educador da EJA ajude os alunos a tomarem consciência de como a aprendizagem se realiza. O segredo do sucesso é acreditar no aluno e fazê-lo adquirir confiança no que ele já sabe. Além da problemática já apresentada, destacamos a questão dos alunos de diferentes faixas etárias na mesma sala de aula. As salas da EJA recebem hoje um público bastante diferenciado como já temos visto em vários estudos. Os professores entrevistados nessa pesquisa apontam esse como um problema em aberto.

A formação no Sistema Municipal de Educação não traz essa questão em seu programa, bem como desconsidera a questão da adequação das faixas etárias dos alunos no mesmo espaço. Na entrevista, a docente Isabel relatou a sua percepção sobre as diferenças existentes entre a turma de estudantes em que leciona e as turmas em que já lecionou anteriormente.

Agora comparando do início que eu comecei a trabalhar para os dias de hoje. Existe uma grande presença do jovem-adolescente, era mais adulto. Então o trabalho era mais calmo. Hoje são aqueles alunos que tem problema de comportamento durante o dia. É aquele, assim, pouco centrado no estudo, não conseguem ficar parado. O que vai exigir um outro domínio da sala de aula, o manejo da sala de aula vai mudar. Vai diferenciar justamente a maneira de trabalhar, de transmitir os conteúdos (Isabel).

Isso nos faz perceber que não é fácil para os professores mediar uma sala de aula com um público tão diverso. Essa situação faz com que gestores de diversos segmentos da educação tenham que repensar conceitos acerca da formação de professores. Nesse sentido, os dizeres aqui expostos demonstram o quão necessário é se pensar numa organização de sala de aula que leve em conta as características dos estudantes.

Se, por um lado, os alunos mais jovens querem finalizar os estudos o quanto antes, visando à participação no mercado de trabalho, os alunos da terceira idade veem a escola como um lugar, não só para estudos, mas também para socialização e entretenimento. No meio desses opostos, está o professor, com a missão de conciliar os diferentes interesses de cada público. Não só isso, como também alguns alunos jovens apresentam rebeldia e dificuldades em lidar com regras:

Geralmente o idoso é mais lento. Dona ‘Y’ tem hora que faz tudo direitinho, ela faz,

faz, faz. Mas quando é no outro dia, ela não sabe mais nada. Interessa para ela ficar ali mesmo. E já faz dois anos que ela estuda comigo. Em relação a juventude é a questão da rebeldia não se adaptam as regras da escola. Eles não querem vivenciar o processo escolar faltam muito as aulas, porém querem o certificado e fica o problema da avaliação. Vamos avaliar o que, pergunto, se eles não comparecem as aulas (Isabel).

Os adultos sentem dificuldade por mais que você trabalhe, eles têm assim, um negócio, aprende uma coisa hoje, e amanhã, eles não sabem mais, eles esquecem. Os jovens não, eles assimilam melhor, mais os adultos têm essa dificuldade, aprende hoje, amanhã não sabe mais (Ester).

Segundo as educadoras com quem conversamos, é preciso que se pense em tópicos curriculares que tratem de questões pertinentes à profissionalização e à colocação dos alunos da EJA no mercado de trabalho. Destarte, as discussões levantadas demonstram que os fatores geradores de tensões no espaço escolar são motivo para grande evasão de estudantes, e que as dificuldades vivenciadas devem ser resolvidas de forma coletiva, com o avanço de políticas públicas.

A questão social dos alunos da noite a dificuldade deles maior é o trabalho. A melhor saída seria se pensasse melhor assim na Educação de Jovens e Adultos no termo profissionalizante. Preparasse o aluno para uma profissão. A atual conjuntura que vive hoje em dia, em que o trabalho fala mais alto. E esses meninos já perderam muito tempo da vida deles e agora a gente tem aí como experiência o Pró- Jovem. Eles não precisam somente ler e escrever, mas também ter uma profissão um curso técnico profissionalizante que direcionasse a vida deles (Maria).

A educação de jovens e adultos só poderá progredir, se ela estiver engajada em algum projeto de vida do educando, porque sem esse engajamento fica um pouco difícil, porque fica a escola em segundo plano. Não acredito que a educação de jovens e adultos avance muito, não estou dizendo que ela não seja necessária, ela é necessária sim, mas o poder de alcance dela é muito pequeno se não tiver engajado com a vida prática do educando. A minha guerra maior não foi contra o ensino, não foi contra a metodologia de ensino, eu tenho certeza, que com relação ensinar, a transmitir o conhecimento e estimular eles para aprenderem eu tenho certeza de que eu conseguiria. Eu fui derrotada pelo social (Madalena).

Entre as muitas problemáticas que se colocam pelo caminho, existem as dúvidas de como pôr em prática a interdisciplinaridade. Um ponto positivo dos docentes que atuam na EJA é a criatividade e o conhecimento para elaborar diferentes maneiras de tentar entrelaçar a realidade dos alunos ao processo de aprendizagem. Pensando nesse aspecto, os docentes que atuam nas escolas públicas da cidade de João Pessoa levaram esses questionamentos para o espaço da formação continuada. No entanto, com tantas responsabilidades, os professores

sentem-se sobrecarregados, pois precisam encontrar tempo para estudar e planejar as suas aulas. Com o fato de que o salário desses profissionais está aquém do que se espera, eles precisam entrar num ciclo de múltiplas jornadas de trabalho, ficando sem tempo para realizar funções como gostariam:

Com essa vida corrida você não só tem um trabalho, você corre para outra escola, é dona de casa, mãe de família. O que dificulta é porque a gente não tem tempo de preparar muita coisa porque não tem tempo de estar se organizando para dar uma assistência melhor aos alunos, uma aula melhor, quer dizer que é quase tudo, assim, como um improviso. Parece que acende uma luz quando eu chego na sala de aula. Vem a ideia como eu vou trabalhar o que é que eu vou fazer (Raquel).

A questão de tudo isso é o tempo. O fato de não ter o tempo de descanso. No meu caso eu só tenho o domingo para mim. Aí o domingo, como dona de casa tem que fazer todo o trabalho de casa. Dona de casa e trabalhar (Débora).

Eu queria ter mais tempo, mais infelizmente a gente que é professor tem que correr muito, dois horários, ainda tem casa. Eu queria ter mais tempo pra preparar mais coisas. Eu sinto essa dificuldade assim com eles e comigo eu queria ter mais tempo pra me dedicar mais (Rebeca).

Urge a importância de se viabilizar para os professores uma carga horária que contemple períodos para a preparação das aulas. A organização de um plano de aula e de atividades é essencial para o fazer docente e para uma avaliação da aprendizagem continuada, que elucide dificuldades e anuncie novas trajetórias para uma práxis de qualidade. Além do que, os outros profissionais da escola precisam também dar suporte ao professor, participando de um processo articulado de educação:

Planejamento mais sistematizado em equipe de forma a obter resultado, porque se não há, planejamento prévio pra alcançar tal objetivo, se você vai fazendo, vai fazendo, vai fazendo por fazer. Não avança! E não tem com quem conversar, planejamento em equipe, porque ninguém é detentor do saber (Madalena).

Ausência nas escolas de planejamento semanal. Sinto falta das reuniões quando todos os professores se sentavam juntos, discutiam, escreviam, tiravam dúvidas, socializava atividades diferentes e combinava entre si. Era um trabalho que nos envolvia mais. Era um horário que se tinha exclusivo ao planejamento. Porque tem a particularidade do professor também. Eu acredito naquele planejamento semanal porque a gente sabe que está ali para planejar. Hoje funciona quinzenal e no sábado e organizado com informações administrativas, um texto reflexivo. Eu gostaria que a maior parte do planejamento se dedicasse as atividades relacionada a sala de aula. O que a gente vai trabalhar em sala de aula, entendeu. Os projetos que a gente pode trabalhar

coletivamente. Porque hoje em dia é tudo projeto. Eu acho que a gente está muito a desejar nesta história de projeto. Eu acho que falta assim mais pensar e planejar coletivamente. É a questão do planejamento é aquele planejamento mesmo (Maria).

Podemos elencar outras necessidades, além das que já mencionamos e que foram postuladas por Hewton (1988 apud García, 1999): necessidades relacionadas à importância de se ter tempo para o aprofundamento na formação dos professores, e que esse processo esteja conjugado ao viés político da educação.

As profissionais com quem conversamos demonstraram o interesse em vivenciar uma formação de caráter contínuo, realizada no espaço escolar, que crie um meio capaz de atender às suas demandas. Para além disso, elas citam também a pertinência de valorizar a EJA como uma modalidade educacional importante para a sociedade.

Com a problemática exposta, mostra-se a necessidade da construção de um projeto político-pedagógico que não seja apenas uma proposta burocrática, mas seja uma construção democrática, feita de acordo com o olhar dos componentes da escola. Essa questão é muito bem abordada na fala da professora Ana:

Nesses encontros de formação se nós tivéssemos condições de trabalhar em cima das políticas, da questão conjuntural, por exemplo: Que tipo de sociedade nós queremos? Que tipo de homem e mulher estamos formando? Pra que tipo de sociedade? Aonde? Em que sociedade estamos? Que tipo de pessoa eu sou? Que tipo de pessoa é o meu aluno? Que tipo de homem ou mulher é o meu aluno? Contextualizar e traçar o que temos em mente, um perfil da sociedade onde nós estamos, do educando que nós temos, para que tipo de educando queremos, para que tipo de educação queremos, para que tipo de homem e mulher queremos formar, que tipo de sociedade queremos ter.

Diante das falas aqui expostas, compreendemos que um dos pontos mais importantes do educador que atua na EJA é a empatia, pois esse é um trabalho que exige tato para lidar com a diversidade. Porém, a realidade demonstra obstáculos, como a falta de tempo para se desenvolver tópicos e novas vivências e a falta de materiais didáticos adequados para adultos.

A EJA, assim como as outras modalidades de ensino, tem as suas exigências específicas, e os dados que foram obtidos em nossa pesquisa demonstram isso. Busca-se, pois, o ensino desenvolvido na EJA possa ser adequado às demandas dos alunos e ofereça uma formação de qualidade para os professores.

## **5. Considerações Finais**

Neste trabalho buscamos trazer luz para as necessidades pertinentes à formação de

professores da EJA, tendo como ponto de partida o que foi exposto pelas professoras que participaram de nossa pesquisa. Para tanto, baseamo-nos, principalmente, nas pesquisas de Rodrigues e Esteves (1993) e Marcelo (1998).

As necessidades aqui apontadas constituem-se em uma amálgama de intenções, objetivos, dificuldades e faltas, que podem ser vividas pelos docentes em sua jornada profissional. Não é sempre que podemos encontrar soluções para os obstáculos que se apresentam, mas, diante de determinados cenários, criamos forças para desenvolver respostas.

Ao nos depararmos com as necessidades de formação das professoras entrevistadas, conseguimos ter uma ideia do tamanho da responsabilidade que elas carregam. Todos nós temos as nossas inquietações e necessidades, e precisamos sempre buscar as resoluções para essas questões que se apresentam.

Entendemos, pois, a categoria “necessidade” como um fator de ordem imprescindível para a formação continuada, e isso implica que tanto as escola como os docentes precisam dispor de tempo para estudos e pesquisas, o que, pelo que vimos, não tem ocorrido. O processo de formação de professores não pode ficar somente a cargo de profissionais que não vivenciem a sala de aula, em todas as suas alegrias e dificuldades.

Por fim, ressaltamos que uma pista importante para novas pesquisas no universo da educação de adultos está contida na hipótese da professora Ana, como mencionamos em nossa pesquisa. É importante que se construa uma metodologia em direção a um ensino personalizado, baseado em necessidades expressas pelo aluno jovem, adulto ou idoso, em seu percurso de vida, e isso é para ser pensado como projeto de todo um coletivo escolar e de pesquisadores parceiros. Se as diferenças individuais já são identificadas entre as crianças, muito maiores são entre os adultos, já experimentados por responsabilidades sociais, por tipos de inclusões precárias e desconfianças quanto ao seu potencial no contexto escolar.

## **Referências**

Brasil. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, Presidência da República. Recuperado de: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm).

Dias, I. S.; Rocha, H. & Marinho, R. R. (2017). Necessidades formativas e formação de competências: desafios na profissionalização docente para a melhoria da educação básica. *Revista Labor Edição Especial*, Fortaleza, CE, (2), (18), 193-201.

Freire, P. (2020). Educação e Mudança. (41a ed.), Paz e Terra.

Freire, P. (2019). Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra.

García, C. M (1999). A formação de professores: Novas perspectivas Baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: Nóvoa, António (Coord.). Os professores e sua formação. (3a ed.), Lisboa: Dom Quixote.

Lüdke, M., & André, M. E. D. A. (2013). Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. (2a ed.), São Paulo: E.P.U.

Marcelo, C. (1998). Pesquisa sobre a formação de professores: o conhecimento sobre aprender a ensinar. Revista Brasileira de Educação. Caxambu: ANPED, (9), 51-75. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/242399143\\_Pesquisa\\_sobre\\_a\\_formacao\\_de\\_professores\\_O\\_conhecimento\\_sobre\\_aprender\\_a\\_ensinar](https://www.researchgate.net/publication/242399143_Pesquisa_sobre_a_formacao_de_professores_O_conhecimento_sobre_aprender_a_ensinar).

Minayo, M. C. S. (Org) (1994) Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes.

Oliveira, E. C. (2004). Sujeitos-professores da EJA: visões de si mesmos em diferentes contextos e práticas. Recuperado de: <http://www.tvebrasil.com.br/salto>.

Pereira, A. S., et al. (2018). Metodologia da pesquisa científica. [e-book]. Santa Maria. Ed. UAB/NTE/UFSM. Recuperado de: [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15824/Lic\\_Computacao\\_Metodologia-Pesquisa-Cientifica.pdf?sequence=1](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15824/Lic_Computacao_Metodologia-Pesquisa-Cientifica.pdf?sequence=1).

Ribeiro, V. M. M. (2001). Educação para Jovens e Adultos: ensino fundamental: proposta Curricular - 1º segmento. São Paulo: Ação Educativa.

Rodrigues, M. A. P., & Esteves, M. (1993). A análise das necessidades na formação de professores. Lisboa: Ed. Porto.

Rodrigues, M. A. P. (2006). Análise de práticas e de necessidades de formação. Lisboa, Portugal: Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, Coleção Ciências da Educação, (50).

Santos, E. O. (2018). Necessidades formativas de professores iniciantes que ensinam matemática na rede municipal de Boa Vista, RR. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemática) - Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, Universidade Federal de Mato Grosso; Universidade do Estado do Amazonas, Cuiabá.

Silva, R. C. D. (2006). Necessidades de formação continuada dos professores da educação de jovens e adultos. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. Recuperado de <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/489>.

Silva, J. M. N. da, & Nunes, V. G. C. (2020). Formação continuada docente: uma análise a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica (Resolução CNE-CP 2/2015). Research, Society and Development, 9(8), e353985150. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i8.5150>.

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos. (1990). (Conferência de Jomtien). Tailândia: UNESCO. Recuperado de [www.unesco.org.br/publicação/doc-internacionais](http://www.unesco.org.br/publicação/doc-internacionais).

#### **Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito**

Regina Celi Delfino da Silva – 50%

Luiz Gonzaga Gonçalves – 50%