

O DOCENTE DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) DO CAMPO: FORMAÇÃO PROFISSIONAL X PRÁTICA DOCENTE

Micksilane Teixeira Prado Chaves¹

Resumo: O presente artigo traz algumas reflexões sobre a formação profissional do educador e a prática docente em turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Campo, levando-se em consideração as relações entre educação, sociedade e cultura(s) a partir de relatos de professores da EJA Segmento I do Campo. O trabalho foi fundamentado na dissertação de mestrado em educação intitulada “Evasão e Permanência na Educação de Jovens e Adultos: um estudo no distrito rural de São Sebastião-Vitória da Conquista – BA” e em obras de autores que tratam sobre a temática. Observou-se no estudo que a formação profissional do educador que atua na EJA do Campo está dissociada da sua prática docente, apesar de alguns professores terem uma formação superior e continuada em áreas educacionais, desconhecem o que é Educação do Campo. Desta forma, o docente acaba muitas vezes transpondo o urbano sobre o rural; desconsiderando a inter-relação existente entre campo e cidade e a cultura do educando. Cursos de formação continuada para os educadores é uma evidência, a fim de ampliar a discussão sobre a Educação do campo, sobretudo para territórios que tenham o campo como base de produção da vida.

Palavras-chave: Formação profissional do educador. Prática docente. Educação de Jovens e Adultos. Educação do Campo.

Introdução

Observa-se que quanto mais se afirma a especificidade do campo mais se afirma a especificidade da educação e da escola do campo. Assim como se torna urgente um pensamento educacional e uma cultura escolar docente que se alimentem dessa dinâmica formadora. Também se afirma ainda mais a necessidade de equacionar a função social da educação e da escola em um projeto de inserção do campo no conjunto da sociedade (Arroyo; Caldart e Molina, 2016).

¹ * Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB de Vitória da Conquista-Bahia, Brasil. E-mail: micksilanetc@gmail.com

Partindo deste contexto, a pesquisa se guiou pela seguinte pergunta: Quais as relações existentes entre formação profissional e prática docente em turmas da EJA do Campo a partir da experiência do trabalho educativo no distrito rural de São Sebastião-Vitória da Conquista – BA? Para responder esta questão o presente estudo objetivou compreender as relações existentes entre formação profissional e a prática docente nas turmas da EJA do Campo.

O trabalho se fundamentou na dissertação de mestrado em educação intitulada “Evasão e Permanência na Educação de Jovens e Adultos: um estudo no distrito rural de São Sebastião-Vitória da Conquista – BA” e em obras de autores que tratam sobre a temática. Trazem relatos de docentes com relação a sua formação profissional e sua prática docente em turmas da EJA Segmento I do Campo.

O estudo se propõe dessa forma abrir discussões sobre a formação profissional do educador e a prática docente em turmas de EJA do Campo, levando-se em consideração as relações entre educação, sociedade e cultura(s).

Reflexões sobre formação profissional do educador da EJA do Campo

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96 em seu artigo 61 afirma que deve haver: “A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase de desenvolvimento do educando”.

Atualmente, entretanto, inexistente uma obrigatoriedade de formação específica para os educadores que atuam na EJA, mas é necessário que o docente tenha uma formação que dê condições de atender as especificidades desta modalidade, haja vista que a LDB em seu artigo 22 diz: “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Respaldamo-nos ainda nas Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos, tendo em vista que está posto no parecer CNE/CEB 11/2000 que:

[...] As licenciaturas e outras habilitações ligadas aos profissionais do ensino não podem deixar de considerar, em seus cursos, a realidade da EJA. Se muitas universidades, ao lado de Secretarias de Educação e outras instituições privadas sem fins lucrativos, já propõem programas de formação docente para a EJA, é preciso notar

que se trata de um processo em via de consolidação e dependente de uma ação integrada de oferta desta modalidade nos sistemas.

Tratando-se de uma tarefa que sempre contou com um diagnóstico de um Brasil enorme e variado, alcançar estes jovens e adultos implica saber que muitos deles vivem em distantes rincões deste país, por vezes impossibilitados de ter o acesso apropriado a uma escola. Neste sentido, as funções básicas das instituições formadoras, em especial das universidades, deverão associar a pesquisa à docência de modo a trazer novos elementos e enriquecer os conhecimentos e o ato educativo. Uma metodologia que se baseie na e se exerça pela investigação só pode auxiliar na formação teórico-prática dos professores em vista de um ensino mais rico e empático[...] (BRASIL, 2000, p. 56)

Nas palavras de Chaves (2017) ao falar sobre formação básica um docente da EJA Segmento I do Campo, diz que:

Eu estudei em colégio particular o tempo inteiro, o ensino médio que eu fiz no Central, escola pública lá em Salvador, na época era um ótimo colégio. Fiz Letras na UFBA, não me formei por causa do casamento, passaram-se alguns anos voltei para Vitória da Conquista e fiz Pedagogia [...] e em menos de um ano fiz Pós-graduação para jovens e adultos. Eu sou de um período da década de 70 [...], recebi uma formação totalmente conservadora. Estudei em colégio de Freira, eu tive uma base sólida, não por conta da metodologia conservadora; mas pelo fato de ter aprendido duas línguas estrangeiras (Francês e Inglês), tive uma base de Sociologia e Filosofia, a minha formação básica foi muito sólida, que me ajudou muito nas duas graduações uma incompleta e a outra que conclui [...]. A pedagogia conclui em 2011 na UESB [...], entrei no segundo semestre de 2007(ENTREVISTA COM O PROFESSOR 01).

Outro docente também da EJA Segmento I do Campo, fala que:

[...] A minha formação básica veio com as contradições do mundo do trabalho, eu tive que trabalhar, eu tive que estudar a noite [...] e na época estava na transição da reforma do ensino médio, porque antes tinha um curso técnico no ensino médio, eu peguei a última turma do ensino médio em Mercadologia, foi um curso que já estava em decadência [...] foi uma formação bem deficitária [...] fiz licenciatura em Pedagogia, pós- graduação em Leitura, escrita e sociedade; fiz outra graduação em Sociologia e agora estou concluindo um mestrado em Cultura pela Universidade Federal da Bahia e as graduações foram na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (ENTREVISTA COM O PROFESSOR 02).

Verifica-se que ambos os educadores tiveram uma formação de nível superior pública apesar das dificuldades da vida. O professor 01 disse que no curso de Pedagogia tinha uma disciplina específica para EJA, o que fez gostar da modalidade de ensino. Enfatizou que fez uma pós-graduação em EJA; um curso presencial realizado em uma universidade particular durante dezoito meses e que deu um embasamento para entender o público da EJA e suas necessidades. O professor 02 falou que sempre faz formação continuada porque é preciso devido ao plano de carreira, pois atua como coordenador pedagógico no Estado e professor no município de Vitória da Conquista e também por considerar importante para o docente que está atuando (CHAVES, 2017).

Para Romanowski (2007) verifica-se, contudo, nos debates nacionais sobre profissionalização docente que são destacadas questões sobre desvalorização e descaracterização profissional. Assim como, baixos níveis salariais, o exercício da docência por pessoas sem formação e qualificação necessária e com condições muitas vezes insuficientes de trabalho.

O professor 01 acrescenta que para ser um bom professor tem que está focado no que quer fazer, destacou que um Ensino Fundamental I e II bem estudado e elaborado dá uma base para ser qualquer tipo de profissional. O professor disse que os dois cursos (Letras e Pedagogia) que cursou eram ótimos e que os profissionais docentes tanto de um curso quanto do outro eram bem preparados, tinham mestrado, doutorado; mas que é necessário ter uma boa formação inicial (CHAVES, 2017). Ainda conforme este docente:

[...] nos cursos de formação de professores não se tem uma discussão profunda sobre EJA do Campo, mas durante o curso, nas disciplinas os professores levam para conhecer escolas do campo, não o tanto quanto poderia ser o ideal, mas que se tem uma noção que existem escolas do campo pra EJA [...](ENTREVISTA COM O PROFESSOR 01).

Ferro e Moura (2012) afirmam que o docente em sua formação deve ser preparado para o reconhecimento das especificidades do público da EJA, levando em consideração suas diferentes culturas. Para tanto é necessário momentos de reflexão dos educadores que atuam na modalidade, com um olhar voltado para um currículo para pessoas jovens e adultas (FERRO, MOURA, 2012).

É neste sentido que evidenciamos que a referida modalidade requer um compromisso maior por parte dos órgãos responsáveis pelas políticas de formação, por parte dos gestores, dos professores e dos formadores de professores para o efetivo desencadeamento de ações adequadas para os jovens e adultos em suas particularidades (MOURA & FERRO, 2012, p. 196).

Observa-se, todavia, que de modo geral os programas de formação de professores e cursos superiores não tratam das questões do campo, nem mesmo nas regiões em que grande parte dos professores seguramente irá trabalhar neste contexto e quando o fazem é no sentido de reproduzir preconceitos e abordagens pejorativas; além do que praticamente inexistem materiais didáticos e pedagógicos que subsidiem práticas educativas vinculadas às questões específicas do campo (CALDART, CERIOLI & FERNANDES, 2016). O professor 2 acrescenta que:

Falar de educação no Brasil é complicado, porque não pode ter aquela idéia de que o curso de formação de professores com uma boa formação vai mudar a educação. Na



realidade você tem que entender a educação numa perspectiva estrutural, a educação passa por problemas estruturais e vem passando por reformas, a questão agora desse governo, você tem uma mudança, uma incerteza na perspectiva educacional. [...] mas na realidade os cursos de formação, me parece que vive aquela dicotomia a pesquisa e ensino, tem que dialogar mais com os estudantes, a questão do estágio é importante, é preciso entender mais uma estrutura da educação básica e fazer com que esse diálogo da universidade chegue também nas escolas [...].

Nas palavras de Barreto e Barreto (2011), p.94, “o objetivo da formação é melhorar a qualidade de intervenção do educador, não apenas no discurso”, citam ainda alguns equívocos na prática de formação de alfabetizadores:

1º) A formação pode tudo

Este equívoco nasce de uma visão autoritária do processo educativo, que desconhece a condição de sujeito do educando. As pessoas não são instrumentos que podem ser usados para qualquer tarefa através de um processo de formação.

2º) A formação antecede a ação

É equívoco mais comum. É incrível a permanência deste equívoco apesar de sistematicamente desmentido pela prática. Todo profissional saído das universidades reconhece que veio a aprender a sua profissão depois de formado e no entanto a ideia de formação anterior à ação continua intacta.

3º) A separação entre teoria e a prática

Estabelecer uma dicotomia entre teoria e prática faz com que se possa imaginar a formação como um espaço teórico e a ação como um espaço prático e assim, tratados separadamente, elimina-se a possibilidade de atingir o objetivo da formação que é melhorar a qualidade da prática.

4º) Trabalhar o discurso e não a prática

Como a formação visa uma mudança de conduta, de nada adiantará trabalhar o discurso. Pelo contrário, é preciso sempre desconfiar dele para não ser envolvido em um otimismo injustificável (BARRETO & BARRETO, 2011, p.94- 96).

Dantas (2015) afirma que a formação é um processo contextualizado que se constrói nas trajetórias da escolarização, nas vivências, nas trocas de experiências ao longo da vida que nos torna um constante aprendiz, em permanente transformação e em construção da identidade e subjetividade. Deve-se, portanto, superar o conceito de formação baseado na racionalidade técnica a qual era entendida como um repasse, uma transferência de conhecimentos ou simples preparação do docente para desempenhar determinadas tarefas, geralmente planejados por técnicos ou especialistas em educação.

Os docentes necessitam de uma formação inicial e continuada adequada à realidade da EJA, que possibilitem discussões referentes à: público atendido, cultura(s), currículo, avaliação;

a fim de que sejam revistas práticas e propostas novas possibilidades que contribuam para o desenvolvimento profissional do docente e possibilite a inclusão do aluno na escola.

Reflexões sobre prática docente em turmas de EJA do Campo

Conforme Caldart, Cerioli e Fernandes (2016), um desafio é perceber qual educação está sendo oferecida ao meio rural e que concepção de educação está presente nesta oferta. A educação do campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, alternativa. Mas, sobretudo uma educação no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para intervenção dos sujeitos na realidade visando a uma humanidade mais plena e feliz.

Verifica-se, porém, que a teoria não se efetiva na prática, em entrevista com um docente da EJA Segmento I do Campo, denominado professor 2, quando questionado sobre as mudanças necessárias para EJA do campo, diz que:

Que campo a gente está falando, quais são as perspectivas; eu não posso falar de mudanças sem estabelecer um diálogo com meu público à gente não pode generalizar, existem vários campos; o pessoal do campo de São Sebastião é diferente de outra comunidade rural; mas se a comunidade é rural é do campo a gente precisa tentar estabelecer que tipo de relação vai querer; se ele quer ficar no campo, a gente também não pode ter a idéia idealizada de campo, a gente tem que estabelecer um diálogo se esse público quer se estabelecer, quer ficar no campo; me parece que uma discussão boa que poderia fazer principalmente com professores e com os alunos do campo é a questão de saberes técnicos [...] Uma questão técnica da agricultura, o estabelecimento de questões da agricultura familiar, mas desde que eles queiram ficar no campo [...] Os jovens de São Sebastião [...] são jovens que moram no campo e tem uma perspectiva urbana, trabalham durante o dia na cidade e voltam para zona rural deles, mas a perspectiva, o olhar, o modo de vida, o modo cultural é urbano eu não posso está discutindo uma perspectiva de um curso de agricultura familiar com um jovem desse [...] estabelecer diálogos com a juventude, com os professores e desenvolver políticas públicas curriculares [...] técnicas agrícolas, cursos técnicos, pode ter uma mudança curricular junto com cursos da Educação Básica, junto com saberes [...] mas precisa ter uma reforma política da EJA [...] (CHAVES, 2017).

Nas palavras de Caldart, Cerioli e Fernandes (2016) um grande desafio é pensar numa proposta de desenvolvimento de escola que leve em conta a superação da dicotomia rural-urbano, que seja elemento positivo das contradições em curso, ao mesmo tempo que resguarda a identidade cultural dos grupos. O campo, hoje, não é sinônimo de agricultura ou de agropecuária; a indústria chega ao campo e aumentam as ocupações não agrícolas. Traços

culturais do mundo urbano passam a ser incorporado no modo de vida rural, da mesma forma que há traços do mundo camponês voltam a ser respeitados, com resgate de alguns valores sufocados pela urbanização. Uma escola do campo não precisa ser uma escola agrícola, porém deverá ser uma escola vinculada à cultura que se produz por meio das relações sociais mediadas pelo trabalho na terra. As autoras Aued e Vendramine acrescentam que:

A educação do campo é constituinte e constituidora do campo em movimento, não é compreendida apenas enquanto ou possibilidade de fixação dos jovens ao campo, é particularmente na universalidade. Isto quer dizer que as suas especificidades e diferenças não a colocam em oposição à educação que se desenvolve em outros espaços, como o urbano (AUED & VENDRAMINE, 2012, p. 14).

A escola pode ser um lugar privilegiado de formação, conhecimento, cultura, valores e identidade das crianças, adolescentes, jovens e adultos. Não para fechar-lhes horizontes, mas para abri-los ao mundo desde o campo, ou ao chão em que pisam. Desde suas vivências, identidade, valores e culturas, abrindo-se ao que há de mais humano e avançado no mundo (ARROYO; CALDART & MOLINA, 2016, p. 14).

Um docente identificado como professor 01 diz que o aluno da EJA:

Ele não quer saber só sobre trabalho agrícola, “ele não quer saber”, ele vem pra escola pra aprender o ensino sistematizado, quer saber como ele vai fazer um texto ele quer ler revistas, livros; ele não quer pegar os livros de produção agrícola, livros só sobre histórias do campo, por isso que digo que são Sebastião é urbanizado (ENTREVISTA COM O PROFESSOR 01).

Nas palavras de Caldart, Cerioli e Fernandes (2016), observa-se uma tendência no país marcado por desigualdades, que considera a maioria da população que vive no campo como parte atrasada e fora de lugar no almejado projeto de modernidade. Neste modelo o Brasil é apenas mais um mercado emergente, predominantemente urbano, camponeses e indígenas são espécies em extinção. Assim, não haveria necessidade de políticas públicas específicas para estas pessoas, a não ser do tipo compensatório à sua própria condição de inferioridade. Visão que vem sendo retratada na educação do meio rural.

Em relação à atuação na EJA do campo, um docente disse que:

Não foi uma opção, uma questão afetiva [...] foi pela questão das mudanças de trabalho [...] quando eu me ingressei comecei na sede, comecei a trabalhar com jovens e adultos; mas por conta do reajuste da própria estrutura da prefeitura de acabar com turmas, juntar turmas por conta da evasão; por conta de evitar gastos [...] mas por mais que tenha evasão numa turma do EJA não deve se deve fechar ou juntar turmas [...] com o fechamento da minha turma aqui, uma das vagas que surgiu foi em São Sebastião [...] é uma experiência riquíssima porque é um outro mundo ; apesar de que não tenha essa diferença entre cidade e campo, hoje, [...] você trabalha com jovens e adultos geralmente são trabalhadores, trazem novos experiências, novos saberes, é uma experiência muito rica [...] iniciei em 2008 minha experiência lá em São



Sebastião. [...] a Educação de jovens e adultos é relegada, não tem prioridade, não existe uma política pública realmente voltada para educação de jovens e adultos e a gente encontra as contradições, como falta material específico, a questão da multissereada que complica, e acaba botando numa armadilha se você não tiver uma turma multissereada você não acaba formando a turma e você é obrigado a ter uma turma multisseriada [...] essa EJA que a gente não pode idealizar [...] você tem o jovens que saíram e voltaram, que são repetentes [...] é uma contradição e uma dificuldade para trabalhar com jovens e adultos, você chama a atenção de senhoras e de adolescentes de 15 anos e esse espaço onde eles convivem são interesses diferentes, saberes diferentes e o grande desafio do professor da EJA é você saber lidar com saberes e experiências diferentes; o jovem está em outra dinâmica esta em outro processo de aprendizagem e esta com outros e o adulto e idoso está em outra perspectiva de mundo [...] o grande desafio é você lidar com esse público e não idealizar [...] o profissional do EJA hoje me parece que ele tem que ter a idéia que a turma não deve ser homogênea, e se preparar para uma turma totalmente heterogênea, o grande desafio é a heterogeneidade sem falar das condições de trabalho [...] falta um material mais específico que venha da realidade dele [...] o município já ofereceu alguns livros; mais distantes os livros específicos da EJA, você aproveita muito pouco [...] uma hora um texto muito grande outra hora pequenos e infantilizados; não estamos trabalhando com crianças; mas com adultos (ENTREVISTA COM O PROFESSOR 02).

Para Brasil (2004) a EJA sofre com a falta de profissionais qualificados, materiais didáticos específicos e espaços físicos adequados, problemas que são agravados pela discriminação dos cursos e dos educandos por parte dos dirigentes das unidades educativas e ausência de um processo sistemático de acompanhamento, controle e avaliação das ações desenvolvidas. Ademais, segundo Alentejano (2011), p.55 “há três grandes desafios da EJA dentro da concepção de Educação do Campo: a formação dos educadores populares; a mobilização dos educadores, a superação das heranças da escolarização formal.

Quando questionado sobre o distrito em que trabalha o professor 1 diz que:

[...] eu acho um pouco diferente, mesmo que São Sebastião seja urbano, é um distrito muito urbano [...] mas tem algumas características que são do campo, os alunos moram distante de Conquista [...] isso me fez ter um olhar diferenciado pra esses estudantes, principalmente da EJA, não os jovens; mas os adultos, eles pensam diferente, tem uma ligação maior com o lugar deles e um perfil um pouco diferente [...] (ENTREVISTA COM O PROFESSOR 01).

Conforme Caldart, Cerioli e Fernandes (2016) muitos lugares atendidos por professores ou professoras com uma visão urbana de mundo, ou de agricultura patronal, muitas vezes não tiveram uma formação específica para trabalhar com esta realidade. Ainda para estes autores é importante um projeto de escola com especificidade inerente à história de luta de resistência camponesa, negra; com valores que vão na direção contrária aos dos capitalistas e à lógica patronal.

Na Educação do Campo a escola deve ser um espaço da vivência das relações sociais, cultivo de identidade e construção de uma visão de mundo que enfatize a dimensão coletiva da vida. Deve-se reconstruir a autoestima e a memória, promover a resistência cultural e a prática de militância social. Para tanto é de fundamental importância valorizar os diferentes saberes e estabelecer um diálogo entre educandos e educadores (ALENTEJANO, 2011). Romanowski (2007) acrescenta que a prática educacional se insere na tessitura social e se configura na interação entre sujeitos e grupos.

Com relação ao trabalho com jovens e adultos o professor fala que:

A formação da gente tem uma perspectiva muito Freiriana no curso de Pedagogia que eu fiz [...] trabalhar com o conhecimento de mundo de uma forma crítica, trabalhar os conteúdos necessários, os saberes necessários para vida, eu acho que o conteúdo importante é aquele que ele vai precisar usar no seu cotidiano [...] o professor tem que ter aquela dosagem, vai ficar só na questão política; mas os saberes necessários da humanidade os alunos precisam saber [...] precisa saber a questão da Matemática, Português, a História do Brasil, a Geografia é necessário que eles aprendam esses conteúdos, o chamado currículo; mas não trabalhar só na perspectiva dessa questão “saber por saber”[...] só existe jovens e adultos no Brasil por causa de uma contradição, eu tinha um professor que falava que num país que tem turmas de jovens e adultos é que não respeitava as crianças no seu tempo histórico[...] Não ficar só ensinando Português, Gramática; sem contextualizar a realidade dele, as contradições [...] na realidade não é só trabalhar conteúdos, os conteúdos são necessários, mas você deve trabalhar também a questão crítica [...] trabalhar os conteúdos, mas não de uma forma descontextualizada da realidade social [...] Não tiveram a oportunidade de alfabetizar no seu tempo histórico, não pode perder a dimensão de criticar uma sociedade que imputaram uma parcela da população a isso, agora não perder também a dimensão dos conteúdos (ENTREVISTA COM O PROFESSOR 02).

“A leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele” (PAULO FREIRE, 2006, p.20). Este autor acrescenta ainda que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura de mundo, mas que por meio da prática consciente podemos transformá-lo; todavia, nem sempre os educadores e educadoras que dizem optar pela democracia têm uma prática coerente com o discurso.

No que se refere ao trabalho com jovens e adultos na EJA Segmento I outro professor diz que:

[...] Uma aula da EJA no Segmento I é totalmente diferente de qualquer outra aula e eu tenho uma dificuldade muito maior aqui porque é multimodular, numa sala de aula eu tenho alunos que eu preciso alfabetizar adulto, e tenho alunos que estão terminando o 5º ano [...] você tem que dividir a sua aula porque quando vai ensinar uma coisa, vai conversar com eles, conversa com a sala como um todo, porque aquele adulto que está querendo ser alfabetizado tem um conhecimento de mundo que dá pra você conversar com aquele aluno que já está saindo para o segmento II, [...] mas a especificidade é que ele não sabe decodificar, ele não está letrado ainda, você vai ter que trabalhar dentro do conhecimento dele e ele acha aquilo é difícil e

é difícil porque ele já sabe uma coisa, ele já sabe se virar teve filhos, mas ele quer juntar duas letras e formar e quer formar um nome e muitas vezes eles não conhece todas as letras [...] a dificuldade maior é essa porque tem que dividir o tempo que já é pouco[...] eu tive dificuldade, eu tive alunos que evadiram por causa disso porque eles tinham que ficar esperando eu passar o conhecimento pra os outros[...] o adulto quer uma atenção total [...] porque ele está ali, ele acha importante, ele é importante, eu faço ele ser importante, o professor tem que valorizar. Ele chega com a baixa estima porque o filho sabe ler, o neto sabe e ele não sabe, eles acham que somos super heróis [...] e não é só chegar e escrever o nome [...] esse não é o perfil da minha sala, o aluno que se matricula ele não quer só assinar o nome, quer aprender a ler [...] ele tem o sonho, o objetivo é que a professora corresponda [...] ele não quer ficar pintando, rabiscando, ele quer no final do ano saber alguma coisa [...] o jovem já vem diferente [...] o que vai depender pra dele gostar ou não da escola é como ele vai ser tratado na escola, porque ele já vai obrigado, a escola tem que ser prazerosa, “ele tem que aprender, porque aprender dói”, quando a gente não sabe alguma pra gente poder aprender, sofre, já existe aquele sofrimento, dificuldade; mas se ele só encontra a sala que ele vai ter que aprender e uma nota, esse jovem passa a não gostar. Depende muito do ambiente da escola, mas também depender de como esse professor vai passar [...] mas o jovem é mais fácil de você lidar, ele está bem acessível pra você ensinar. O adulto não, ele está ali porque ele quer, ele tem um objetivo [...] ler pra ele é importantíssimo e escrever [...] (ENTREVISTA COM O PROFESSOR 01).

Conforme Freire (2006) p, 26, na alfabetização é necessário que o educador perceba que “cada um de nós é um ser no mundo, com o mundo e com os outros”, que as pessoas têm o direito de falar e o educador de escutá-los e de falar com eles; sem jamais se expor de maneira arrogante convencido de que irá salvá-los, maneira de afirmar o elitismo e autoritarismo. Reforça que “ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é a ação pela qual o sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado” (FREIRE, 2016, p.25). Dessa forma, o papel do educador é:

[...] pensar formas de intervir e transformar a realidade, problematizando-a, dialogando com o educando. Em sala de aula, o importante não é “depositar” conteúdos, mas despertar uma nova forma de relação com a experiência vivida. Portanto, antes de qualquer coisa, é preciso conhecer o aluno: conhecê-lo como indivíduo num contexto social, com seus problemas, seus medos, suas necessidades, valorizando seu saber, sua cultura, sua oralidade, seus desejos, seus sonhos... Possibilitar uma aprendizagem integradora, abrangente, não compartimentalizada, não fragmentada (PULICE,2005, p.140)

A prática docente deve estar atrelada a cultura, história, as necessidades do educando, contudo, formação e prática docente precisam se inter-relacionarem.

Considerações finais

A formação profissional do educador que atua na EJA do Campo está dissociada da prática docente, apesar de alguns professores terem uma formação superior e continuada em áreas educacionais, desconhecem o que é Educação do Campo. Desta forma, o docente acaba muitas vezes transpondo o urbano sobre o rural; desconsiderando a inter-relação existente entre campo e cidade e a cultura do educando, assim como as diferentes formas de trabalho existentes na sociedade.

Cursos de formação continuada para os docentes é uma evidência, a fim de ampliar a discussão sobre a Educação do campo, sobretudo para territórios que tenham o campo como base de produção da vida. Cursos que possibilitem ao educador associar teoria e prática e abram discussões específicas sobre a EJA do Campo, tais como: público, cultura, história, currículo, território (relação entre campo e cidade), trabalhos práticos que possibilitem aos educadores a vivência com a realidade do campo e reflexões pedagógicas.

Muito ainda precisa ser feito para que o docente que atua na zona rural tenha acesso a uma formação adequada e torna-se imprescindível políticas de formação docente e de valorização do educador; bem como o desenvolvimento de um trabalho que desperte no educando o sentido de pertença com o meio em que vive.

Referências

ALENTETEJANO, Paulo. Os desafios da educação de jovens e adultos em assentamentos e acampamentos rurais do estado do Rio de Janeiro. In: ALVARENGA, Marcia Soares de (organizadora). **Educação de Jovens e Adultos: em tempos e contextos de aprendizagens**. 1. ed.- Rio de Janeiro: Rovel, 2011.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salet; MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Por uma Educação do Campo**. 5. ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

AUED, Bernadete Wrublevski; VENDRAMINE, Célia Regina (Org.). **Temas e problemas no ensino em escolas do campo**. 1. ed. – São Paulo: Outras Expressões, 2012.

BARRETO, Carlos José; BARRETO, Vera. A formação dos alfabetizadores. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E (orgs.). **Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta**. - 12. ed.-São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. PARECER CNE/CEB 11/2000.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** - Lei nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Educação de jovens e adultos**: uma memória contemporânea, 1996-2004 – Brasília. 2004. Disponível em:
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001368/136859POR.pdf>>. Acesso em: 9 abr. 2007

CHAVES, Micksilane Teixeira Prado. **Evasão e permanência na Educação de Jovens e Adultos**: um estudo no distrito rural de São Sebastião. Vitória da Conquista- BA. Vitória da Conquista: UESB/BA: Dissertação de Mestrado, 2017.

DANTAS, Tânia Regina Dantas. Experiências formativas de educadores em EJA: memória e narrativas autobiográficas. In: BARCELOS, Valdo; DANTAS, Tânia Regina (orgs.). **Políticas e práticas na Educação de Jovens e Adultos**.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

FERNANDES, Bernardo Mançano; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. Primeira Conferência Nacional “Por Uma Educação do Campo” (Texto preparatório). In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (organizadores). **Por uma Educação do Campo**. 5. ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

FERRO, Jenaice Israel; MOURA, Tania Maria de Melo. Formação inicial e (des) continuada dos professores do 2º Segmento da Educação de Jovens e Adultos. In: MELO, Adriana Almeida Sales de; Edna Cristina do (Org.). **Educação, história, política e Educação de Jovens e Adultos**. Maceió, AL: EDUFAL, 2012.

PULICE, Kelly Camargo. Política e pedagogia na formação do educador do MOVA/POA. In: MOLL, Jaqueline (Organizadora). **Educação de Jovens e Adultos**. 2. ed. – Porto Alegre, Mediação, 2005.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 47. Ed. – São Paulo, Cortez, 2006.

_____. Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 53. ed.- Rio de Janeiro; Paz e Terra, 2016.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Formação e profissionalização docente**. 3 ed. – Curitiba: Ibpx, 2007