

# A DIALÉTICA ENTRE TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO DOCENTE EM EJA

Genilson José da Silva<sup>1</sup>

[genilsonjos27@gmail.com](mailto:genilsonjos27@gmail.com)

Valdinélia Virgulino de Souza<sup>2</sup>

[val\\_nelha@hotmail.com](mailto:val_nelha@hotmail.com)

(orientadora) Maria das Graças de Almeida Baptista<sup>3</sup>

[magabaptista2@yahoo.com.br](mailto:magabaptista2@yahoo.com.br)

## Resumo

O presente estudo tem como objetivo compreender a dialética entre teoria e prática na formação docente continuada em Educação de Jovens e Adultos (EJA). A metodologia desenvolve-se numa perspectiva qualitativa fundada no materialismo histórico dialético, sendo este o caminho epistemológico para compreensão das relações estabelecidas no âmbito do processo de formação docente e dos conflitos e das contradições da prática educacional. Os resultados apontam que há uma carência histórica no âmbito da formação de educadores(as) em EJA, e no campo da escolaridade desta população, que atravessa os documentos oficiais e os pensamentos dos teóricos, os quais esboçaram suas ideias sobre esta temática, focando-as no preparo técnico e pedagógico dos(as) professores(as). Esses aspectos favorecem uma reflexão sobre os saberes que são produzidos na prática educacional mediante o trabalho humano que marcam as condições da unidade entre teoria e prática. O trabalho docente ao dissociar a teoria e a prática, o pensar e o fazer, o idealizar e o projetar, a ação contemplativa e ação prática, o ato de conhecer e o ato de criar, faz o educador sentir-se fora do trabalho, e fora de si no trabalho.

Palavras chave: Teoria. Prática. EJA.

## Abstract

This study aims to understand the dialectic between theory and practice in continuing teacher training in Education for Youth and Adults (EJA). The methodology is developed in a qualitative perspective founded in historical and dialectic materialism, which is the epistemological path to understanding the relationships established in the context of teacher training and of the conflicts and contradictions of educational practice. The results show that there is a historical lack in the context of teachers training in EJA, and in the field of education of this population, through official documents and the thoughts of the theorists, which outlined his ideas on this subject, focusing on the technical and pedagogical preparation of the teachers. These aspects lead to a reflection on the knowledge that is produced in educational practice by human work that mark the conditions of unity between theory and practice. The teaching work decoupling theory and practice, thinking and doing, idealize and the design, the contemplative action and practical action, the act of knowing and the act of creating, does the educator feel out of work, and out of each other at work.

Key words: Theory. Practice. EJA.

---

<sup>1</sup> Graduado em Pedagogia pela UFPB – CE. Campus João Pessoa.

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia pela UFPB – CE. Campus João Pessoa.

<sup>3</sup> Professora Doutora do Departamento de Fundamentação da Educação da UFPB – CE. Campus João Pessoa.

No Brasil, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) constitui um tema de política educacional, sobretudo a partir dos anos 60 com a proposta de alfabetização de adultos do educador Paulo Freire, sendo este, um dos principais expoentes da educação popular na época, embora tenha havido ações educativas muito tímidas neste sentido que data das décadas de 30 e 40 com a Constituição Federal de 1934.

Historicamente esta modalidade de ensino esteve e está cercada por enormes desafios, como a fragilidade nas políticas públicas, o alto índice de analfabetismo, a evasão escolar, a pobreza, a vulnerabilidade social, os baixos salários, o orçamento insuficiente e uma carência enorme ainda na formação docente para os educadores e educadoras que lecionam nessa modalidade de ensino.

No entanto, nos detemos nas propostas educacionais referendada nos documentos oficiais e nos referenciais teóricos para a formação docente e a profissionalização dos educadores de adultos, que há muitos anos transitam na agenda da educação pública como requisito fundamental ao crescimento sócio-econômico e cultural da sociedade.

Nesta modalidade de ensino, a taxa de evasão no Brasil, segundo o Anuário Brasileiro de Educação Básica de 2012, e atualizado em 2013, corresponde a mais de 42%, na região Nordeste, a EJA, em 2010, teve aproximadamente 1,2 milhões de alunos matriculados no Ensino Fundamental, no 1º seguimento da EJA, incluindo a educação presencial, semipresencial e integrada à educação profissional presencial e semipresencial. Também nesta modalidade e neste mesmo ano, a região Nordeste teve 92.592 professores atuando na educação presencial, 2.191 na semipresencial e 1.002 na presencial e semipresencial.

A Paraíba se coloca nessa posição como um dos Estados com maior taxa de analfabetismo do país, corresponde a 21,9% as pessoas com 15 anos ou mais de idade, e que serão matriculadas na EJA, uma vez que se encontram fora da faixa etária regular.

Por conseguinte, a formação do educador para atuar nessa modalidade de ensino é um caminho de construção de conhecimentos e aprendizagens, e por isso, entendemos que o papel mais importante do educador, perante a realidade escolar e a sociedade em seu contexto político e cultural, é colaborar para a transformação da sociedade em suas dimensões sócio-políticas, considerando a dimensão econômica. É formar os sujeitos em sua totalidade socioeducativa e apontar-lhes as ferramentas que possam ajudá-lo a conhecer, a compreender, a alcançar, a considerar, a julgar e a apropriar-se do conhecimento.

Assim sendo, as alternativas teórico-metodológicas e didático-pedagógicas que prezam pela formação sócio-política, profissional e pelas mudanças correntes no mundo do trabalho, porém estão vinculados a algum tipo de atividade e buscam na escola possibilidades de aprendizagem e capacidades que enriqueçam o conhecimento e aperfeiçoem as qualificações técnicas profissionais.

As exigências do mercado, dos meios de produção e dos setores de serviços formais e informais na sociedade, ficam mais complexas a cada dia com os avanços tecnológicos, o processo de modernização empresarial e as influências da globalização, os saberes e as competências dos educadores e educadoras necessitam também acompanhar estas mudanças sem desprezar os avanços científicos no âmbito da educação e da formação docente continuada, e por isso, a importância do aperfeiçoamento profissional é fundamental ao professor de EJA.

Desse modo, Partimos da reflexão que faz Freire (1997, p. 40), em sua obra, *Professora Sim, Tia Não*, sobre a ação pedagógica no trabalho docente, ao sustentar que a segurança, a firmeza e o domínio da prática educacional prescindem de reflexão teórico-científica, a qual possibilita ao educador compreender o educando e o contexto sociocultural em que está inserido:

Não posso estar seguro do que faço se não sei como fundamentar cientificamente a minha ação, se não tenho pelo menos algumas ideias em torno do que faço, de por que faço, para que faço. Se pouco ou nada sei sobre ou a favor de que e de quem, de contra que e contra quem faço o que estou fazendo ou farei.

Nesse sentido, o objetivo desse trabalho busca compreender a dialética entre teoria e prática na formação docente continuada em EJA, no contexto teórico e nos documentos oficiais em âmbito nacional, o qual nos leva a investigar as seguintes respostas. Há para o educador de EJA uma formação docente continuada? Como conciliar a formação do educador da EJA com a prática educacional, buscando a compreensão e a dinâmica desta prática, assim como as experiências teórico-práticas?

A necessidade de observar a EJA, numa outra perspectiva é latente, de forma que contribua para a formação dos indivíduos, como um ser político e produtor de cultura, como um ser autônomo capaz de ser, ler e dizer o mundo, como um ser que tem um saber, que é capaz de conhecer cada vez mais, que é capaz de fazer e de viver junto.

Como define Freire (1996, p. 38) em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, ensinar exige reflexão crítica sobre a prática.

A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. [...] é fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador.

A concepção de teoria que se quer expressar neste trabalho, é no sentido de unicidade entre teoria e prática como guia e direcionamento teórico na efetivação do trabalho e na formação docente continuada, como define Vázquez (1968, p. 202): “a atividade teórica em seu conjunto – ideologia e ciência – considerada também ao longo de seu desenvolvimento histórico, só existe por e em relação com a prática, já que nela se encontra seu fundamento, sua finalidade e seu critério de verdade”.

A concepção de prática concebida neste trabalho é a prática enquanto trabalho humano, objetivo, criativo, transformador e materializado conscientemente, tendo como finalidade a transformação do real para satisfazer a necessidade humana, cujo resultado será uma nova realidade, que subsiste independentemente do sujeito ou dos sujeitos concretos que a engendraram com sua atividade subjetiva, Vázquez (1968, p.194).

A prática é aqui a finalidade que determina a teoria, e, como toda finalidade, essa prática ou mais exatamente, esse projeto ou antecipação ideal da prática, só será efetiva com o concurso da teoria. A prática como objetivo da teoria exige um correlacionamento consciente com ela, ou uma consciência da necessidade da prática que deve ser satisfeita com a ajuda da teoria (Ibid., p. 233).

A formação do educador concebe-se assim, como escreve Freire (1997, p. 11), pela “tensão dialética entre teoria e prática. É pensar a prática enquanto a melhor maneira de aperfeiçoar a prática. Pensar a prática através de que se vai reconhecendo a teoria nela embutida”.

### **Os documentos oficiais sobre a EJA**

Nos documentos oficiais, em âmbito nacional, a EJA constitui uma política educacional, considerando esta como um direito subjetivo ao indivíduo e obrigação do Estado, sobretudo, posterior a Constituição Federal de 1988, que garante no Título dos Direitos Individuais e Coletivos, o direito à educação a todos os cidadãos brasileiros. O art. 208 dispõe: “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia

de: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988).

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9.394/96, no Título V, art. 37º, a EJA é definida como uma Modalidade da Educação Básica: “a Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio, na idade própria” (BRASIL, 1996).

No Título III, art. 4º, do direito à educação e do dever de educar, define-se que “o dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de”; inciso VI, “oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando”; e inciso VII, “oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola”.

As Diretrizes Curriculares Nacionais, para o primeiro seguimento da EJA, aprovada em 2000, por meio do Parecer da Câmara de Educação Básica (CEB), Nº 11/2000, do relator Carlos Roberto Jamil Cury, educador e intelectual da educação, deram um grande passo ao considerar a Educação como um direito social à cidadania.

Art. 4º. O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...] VII. Oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola (BRASIL, 1996).

O Plano Nacional de Educação (PNE), para o decênio 2014-2024, ressalta na meta 10, que dispõe especificamente sobre a EJA, a reserva de 25% das matrículas a EJA, integrada a educação profissional: “oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio”.

A meta 15, ao dispor sobre a política nacional de formação dos profissionais da educação, “a formação acadêmica do professor é condição essencial para que assuma efetivamente as atividades docentes e curriculares em todas as etapas e modalidades, seja no ambiente escolar, seja nos sistemas de ensino”.

A Proposta Curricular para o primeiro seguimento da EJA aponta a necessidade de um projeto curricular direcionado a EJA e ressalta o público de educandos.

Estão incluídas nesse contingente pessoas que dominam tão precariamente a leitura e a escrita que ficam impedidas de utilizar eficazmente essas habilidades para continuar aprendendo[...]. Em países como o Brasil, marcados por graves desníveis sociais, pela situação de pobreza de uma grande parcela da população e por uma tradição política pouco democrática, baixos níveis de escolarização estão fortemente associados a outras formas de exclusão econômica e política (2001, p. 35).

## **A metodologia**

A pesquisa se desenvolve numa perspectiva qualitativa, embasada teoricamente no materialismo histórico dialético, enquanto caminho de interpretação da realidade, buscando os conflitos e as contradições da formação e da prática educacional.

Baptista (2012, p. 111) aponta que, para o marxismo, a categoria contradição é a que “melhor possibilita compreender a sociedade, e nela, todo o universo do trabalho humano, toda a atividade humana, e que as relações com o mundo e com os outros homens são determinadas por sua realidade em seu devir”.

Por sua vez, a escolha da dialética deu-se como forma de conceber o trabalho humano como produção social, como possibilidade teórica de interpretação da realidade e como caminho teórico epistemológico para compreensão das relações estabelecidas no âmbito do processo de formação docente.

Assim sendo, a dialética nesta pesquisa constitui-se em três movimentos. O primeiro, uma reflexão sobre o que os Documentos Oficiais para a EJA apontam a respeito da formação continuada, o segundo, o que as concepções teóricas apontam sobre a formação docente continuada, e por último, o que as educadoras que participaram da pesquisa compreendem sobre formação docente continuada em EJA e em sua prática.

Na primeira etapa, no tocante a formação dos profissionais, soma-se um total de cinco professoras que participaram da pesquisa respondendo o questionário com previsão de devolução de uma semana. A segunda constituiu-se das leituras teóricas de Freire, Vazquez, Trivinos, Kosik, Ireland, Baptista, nos estágios supervisionados e das observações participantes ao longo das visitas, as quais transcorreram ao longo de todo o desenvolvimento da pesquisa. A terceira centrou-se na análise dos documentos oficiais para a EJA, LDB, (Lei 9.394/96), Parecer CNE/CEB nº 11/2000, PNE (2014-2024), Proposta Curricular para o 1º Seguimento da EJA.

Para a pesquisa foram escolhidas três escolas da Rede Municipal de ensino localizadas no bairro Ernesto Geisel, as quais atendem alunos dos bairros circunvizinhos às escolas nos turnos da manhã, tarde e noite, porém atendem a modalidade EJA apenas no expediente noturno. Os critérios estabelecidos foram atender aos Ciclos I e II do segmento I da EJA; funcionar no expediente noturno; e estar localizada no mesmo bairro da zona Sul de João Pessoa.

A pesquisa foi desenvolvida com professoras que ministram aulas nos Ciclos I e II, do segmento I na modalidade de ensino EJA, o que corresponde à faixa do 1º ao 5º ano do ensino regular. O corpo docente é composto apenas por professoras com faixa etária acima de 40 anos de idade.

O trabalho dividiu-se em dois grupos, o primeiro define que a dialética entre teoria e prática se expressa nas atividades práticas (utilitárias) do dia-a-dia, estes acreditam na educação como um processo de crescimento pessoal e social:

A realização se dá de forma continuada utilizando-se entrevistas, seminários, debates, experiências pessoais, realização de atividades e etc.  
[...] ocorre mediante a autoestima, fortalecendo a confiança na capacidade de aprendizagem, valorizando a educação como meio de desenvolvimento pessoal e social (P1).

O processo se dá em ciclos: alfabetização, ciclo I, ciclo II, ciclo III e ciclo IV. A formação ocorre de agosto até dezembro no período da noite as sextas-feiras. É uma parte on-line com atividades feitas e enviadas pela plataforma, e parte presencial com um formador que aborda um assunto a cada encontro, sem muito proveito (P3).

O segundo define que esta relação pode ser a teoria completando a prática ou vice e versa e que exige reflexão, pesquisa, ação e construção teórica que precisam ser postos em sala de aula:

Compreendo uma completando a outra, numa relação necessária que evolui todo tempo atualizando a pedagogia para melhor aprendizagem e desenvolvimento do aluno (P3).

Compreendo que deve ter como fator primordial a reflexão, pesquisa, ação e construção teórica, com o objetivo de formar educadores conscientes do seu papel enquanto mediador na construção, valorização e formação, afim de desenvolver saberes específicos, colocando-os em prática em sala de aula (P4).

Partindo desse princípio de que o saber docente se constitui em um permanente processo de construção de conhecimentos, e considerando as inúmeras dificuldades políticas e pedagógicas nas propostas de formação docente, Freire ressalta (2004, p. 19)

o papel fundamental da experiência docente ao educador e sua formação permanente “a experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer uma formação permanente do ensinante. Formação que se funda na análise crítica de sua prática”.

Observa-se, portanto que os cursos de formação continuada carecem de uma reflexão acerca da prática educacional, cujo objetivo consiste em transformar a sociedade e a si próprio, mediante o trabalho humano, e marcar as condições que tornam possível a passagem da teoria a prática e assegurar a unidade indissociável entre si.

Por isso, o desafio posto na dialética entre teoria e prática, é problematizar, estimular e provocar os(as) educadores(as) a refletirem sobre a prática educacional consciente, considerando que não há prática sem teoria e nem teoria sem prática.

Baptista (2012, p. 235) aponta que o encontro das dimensões teoria e prática posta em questionamentos instigam novas perspectivas e novas possibilidades de solucionar os obstáculos provenientes do ambiente de trabalho, num constante *devenir*:

Toda educação deve necessariamente implicar a ação humana consciente e objetivada. Em Gramsci, a educação deve superar o senso comum e favorecer a construção de uma concepção crítica do mundo em que o sujeito se compreenda, além de sujeito ativo (embora efetivamente já o seja), protagonista da história, mesmo que dentro de certos limites.

Por sua vez, os cursos de formação em EJA carecem de orientações teóricas metodológicas que respondam as necessidades da realidade e apontem caminhos a mudanças e a transformação no contexto histórico social condicionado pelos elementos políticos ideológicos que atendem aos interesses da consciência social dominante.

Porém, esse processo também faz com que os(as) educadores(as) mergulhem em sua prática inundada com respostas espontâneas, equivocadas, distorcidas e desarmadas da curiosidade epistemológica, como ressalta Freire (1996, p. 38): “o saber que a prática docente espontânea ou quase espontânea, ‘desarmada’, indiscutivelmente produz é um saber ingênuo, um saber de experiência feito, a que falta a rigorosidade metódica que caracteriza a curiosidade epistemológica do sujeito”.

Para tanto, o momento de sistematizar, refletir sobre a atuação prática e planejar articuladamente a teoria aos conhecimentos, ao contexto social, cultural e econômico, é também o ponto de partida para uma leitura crítica da história e das lutas políticas a cerca da educação e do processo de formação docente no Brasil, circunstanciada pelas desigualdades e oportunidades, pelas jornadas duplas de trabalhos

e subemprego, pelas carências que a EJA passa nas cidades e no campo e pelos desafios políticos e pedagógicos enfrentados pelos(as) educadores(as) na prática docente,.

Ireland (2000, p. 2) nos esclarece que a formação de educadores de adultos tem como ponto de partida a experiência, e que as demandas do mercado de trabalho, das novas tecnologias e da globalização da economia, exigem respostas à altura do campo da educação, e, sobretudo quando se trata da formação do educador(a) e, mais especificamente do educador popular: “consideramos a formação como o componente chave que articula e intermedia esta distância dinâmica entre a proposta escrita/idealizada e a realidade cotidiana da prática”.

### **Considerações finais**

A EJA atende, majoritariamente, trabalhadores que querem se sentir sujeitos ativos, participativos e que almejam, sobretudo, terem melhores situações de trabalho, econômicas, cultural e social. Pertencem à mesma classe social, porém com baixos salários e consomem o básico para sua sobrevivência, como educação, saúde, segurança e outros.

Contudo, necessita urgentemente de seriedade com seus educandos, compromisso com a educação pública gratuita e acessível a todos, e responsabilidade com a política pedagógica de formação docente. Compreende-se que a formação continuada não é só um processo de formação profissional dos(as) professores(as), mas também um processo de formação política, científico, didático, pedagógico, teórico e prático, e por isso, não pode foca-se no preparo técnico e pedagógico dos(as) professores(as), (o ensino de conteúdos, metodologias, manuseio dos recursos tecnológicos, avaliações de aprendizagem e planejamento).

A dialética entre teoria e prática tem sido colocada frente ao processo de formação continuada para os(as) educadores(as) da EJA em duas formas: a primazia da dimensão teórica sobre a prática e a prática dissociada da teoria. Entretanto, a reflexão sobre essa relação na formação docente, inicial e continuada, deve favorecer o questionamento sobre a validade e o significado que o mesmo tem para os(as) educadores(as), para os sujeitos com quem trabalham e para a comunidade da qual fazem parte.

Assim, considerando a relevância dos saberes que são produzidos na prática educacional para a constituição docente, a finalidade do seu trabalho docente mediante

o trabalho humano, compreende-se que essa relação só pode vir a ocorrer de fato mediante a unicidade entre a teoria e a prática.

Por fim, perante os desafios e obstáculos postos a EJA, sabe-se que não há fórmulas que sejam válidas para todos e em todos os lugares, o que se deve é levar o conhecimento à crítica em função da história e do contexto educacional, e para que isso ocorra, a prática deve ser teorizada e a teoria vivenciada de modo que uma dimensão der significado a outra.

## Referências

- BAPTISTA, M. G. A. **Gramsci e Vigotski: da educação ativa à educação crítica**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2012.
- BRASIL. **Constituição Federal** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- \_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9.394, 20 de dezembro de 1996.
- \_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Parecer nº11/2000, de 10 de maio de 2000. Conselho Nacional de Educação /Câmara de Educação Básica. Brasília, DF, 19 jul. 2000.
- \_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação** (2014-2024). Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm)>. Acesso em: 4 ago. 2014.
- \_\_\_\_\_. **Educação para jovens e adultos: Ensino Fundamental; proposta curricular - 1º segmento / coordenação e texto final** (de) Vera Maria Masagão Ribeiro. São Paulo: Ação Educativa; Brasília: MEC, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Anuário Brasileiro da Educação Básica**. São Paulo: Editora Moderna, 2012.
- FREIRE, P. **Professora sim, tia não**. São Paulo: Editora Olho da Água, 1997.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 10. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.
- IRELAND, T. D. **A construção de um processo de formação para educadores-alfabetizadores: reflexões em torno de uma experiência no nordeste brasileiro**. La Piragua, Ciudad de Mexico, n.17, p. 29-37, 2000.
- VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A., 1968.