

UFRRJ
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
AGRÍCOLA

DISSERTAÇÃO

O PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFISSIONAIS DA REDE PÚBLICA DO ENSINO:
UM ESTUDO DE CASO DA ESPECIALIZAÇÃO PROEJA
DO IFTM – *Campus* Uberaba

LUCIANA BORGES DE ANDRADE

2012



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**O PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFISSIONAIS
DA REDE PÚBLICA DO ENSINO: UM ESTUDO DE CASO DA
ESPECIALIZAÇÃO PROEJA DO IFTM – *Campus* Uberaba**

LUCIANA BORGES DE ANDRADE

Sob a Orientação da Professora
Dra. Liliane B. Sanchez

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

**Seropédica, RJ
Julho de 2012**

370.71

A553p

T

Andrade, Luciana Borges de, 1963-

O processo de formação continuada de profissionais da rede pública do ensino: um estudo de caso da especialização PROEJA do IFTM - Campus Uberaba / Luciana Borges de Andrade - 2012.

64 f.: il.

Orientador: Liliane B. Sanchez.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola.

Bibliografia: f. 54-56.

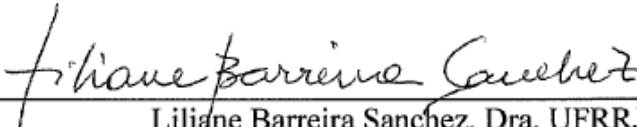
1. Professores - Formação - Uberaba (MG) - Teses. 2. Educação permanente - Uberaba (MG) - Teses. 3. Prática de ensino - Uberaba (MG) - Teses. 4. Educação de adultos - Uberaba (MG) - Teses. 5. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Brasil) - Teses. I. Sanchez, Liliane Barreira, 1969-. II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Curso de Pós-Graduação em Educação Agrícola. III. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA

LUCIANA BORGES DE ANDRADE

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 05/07/2012.


Liliane Barreira Sanchez, Dra. UFRRJ


Ramofly Bicalho dos Santos, Dr. UFRRJ


Amsteo Gonçalves Leite Filho, Dr. UERJ

*“Nada lhe posso dar que já não exista em você mesmo.
Não posso abrir-lhe outro mundo de imagens,
além daquele que há em sua própria alma.
Nada lhe posso dar a não ser a oportunidade, o impulso, a chave.
Eu o ajudarei a tornar visível o seu próprio mundo, e isso é tudo.”*

Hermann Hesse

DEDICATÓRIA

A,

Meus pais, Célia e Roberval, que sempre foram meu porto seguro e me ensinaram a importância de batalhar pelos meus sonhos;

Minhas irmãs, companheiras com as quais sei que posso contar sempre;

Meus filhos, meus tesouros, dedico este trabalho como estímulo e exemplo para suas vidas e aconselho a não se acomodarem, mas a buscarem sempre o melhor.

Meus amigos, os quais sei o quanto estão felizes com a minha conquista e cujo apoio agradeço.

AGRADECIMENTOS

A Deus, cujo infinito amor e bondade concedeu-me a realização de mais este sonho.

À Professora Dra. Liliane, minha orientadora, pela competência, compreensão, apoio e sabedoria com que conduziu todo o trabalho de orientação.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola – PPGEA– representado pelos seus Coordenadores, professores Dr. Gabriel de Araújo Santos, Dra. Sandra Barros Sanchez, Dra. Nádia Maria Pereira de Souza e Especialista Nilson Brito de Carvalho, pela dedicação e compromisso, sempre empenhados e disponíveis para colaborar.

Aos professores do Mestrado, pelos ensinamentos e contribuição durante o processo de formação.

Aos gestores do IFTM, por possibilitarem e apoiarem a realização deste sonho.

Aos familiares que sempre incentivaram e souberam entender a minha ausência, enquanto estudava.

Aos meus filhos queridos, Fabiano, Cristiano e Renato, pelo apoio, compreensão e afeto.

Ao Evando, pelo companheirismo e ajuda nas ausências.

À amiga Cidinha e aos demais profissionais do Campus Urutaí, pela atenção, disposição e carinho demonstrados durante os estágios.

Aos alunos, professores e colaboradores do curso de especialização PROEJA e do curso PROEJA do IFTM, por possibilitarem este estudo.

Aos colegas de trabalho, em especial à equipe PROEN, com os quais compartilhamos nossos momentos de ansiedades e de alegrias, por terem demonstrado sempre o valor da verdadeira amizade.

Aos amigos, que deixaram seus afazeres para me ajudar na finalização deste trabalho, nas revisões e formatações, Ernani, Humberto, Livia e Marília.

Aos colegas do PPGEA, turma 2010/2, pelos momentos de aprendizagem e alegria.

A todos os que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização desta pesquisa.

RESUMO

ANDRADE, Luciana Borges de. **O processo de formação continuada de profissionais da rede pública do ensino: um estudo de caso da especialização PROEJA do IFTM – Campus Uberaba**. 2012. 64f. Dissertação. (Mestrado em Educação Agrícola) Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2012.

Esta pesquisa, caracterizada como um estudo de caso, tem como objetivo analisar o processo de formação continuada proposto pelo MEC/SETEC e desenvolvido no Instituto Federal do Triângulo Mineiro – IFTM – *Campus* Uberaba, no curso de especialização PROEJA, buscando uma reflexão sobre as suas contribuições ao processo ensino-aprendizagem da Educação de Jovens e Adultos. Pretendemos compreender as concepções de Educação de Jovens e Adultos dos profissionais que participaram do curso e verificar se o que foi desenvolvido nesse processo de capacitação atendeu às suas expectativas e necessidades na prática educativa da EJA/PROEJA. Sabemos que há uma carência muito grande na formação de professores para atuarem com o público da Educação de Jovens e Adultos, que por ser uma modalidade de ensino que apresenta um modo peculiar de conhecimento, exige que se implante e se implemente uma política específica para a formação de professores que nela atuam. Diante desse contexto e de nossa experiência profissional na área, percebemos a necessidade e a importância de estudar a correlação entre a formação docente e a prática na EJA/PROEJA, pois, sabemos que o fazer pedagógico exerce grande influência no processo de construção do conhecimento dos discentes. A abordagem metodológica se fundamentou nos princípios da pesquisa qualitativa descritiva, denominada “estudo de caso”, sobre os professores da rede pública de ensino do município de Uberaba-MG, que fizeram o curso de especialização PROEJA e também com alunos desses professores. Foram utilizados os seguintes instrumentos de pesquisa: entrevistas, narrativas e questionários semiestruturados. Os resultados apontaram para a necessidade de implantação de uma política permanente de formação e capacitação docente voltada para atender aos profissionais que atuam e/ou pretendem atuar na EJA/PROEJA, tendo em vista que o referido curso de especialização contribuiu para a melhoria da prática educativa, mas não foi suficiente para atender às demandas dos docentes que atuam nesta modalidade de ensino, em especial na rede federal. Nesse sentido, também se revelou a necessidade de implementação de ações que motivem a participação dos docentes em grupos de estudo sobre o PROEJA e em cursos de formação continuada.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Formação do Educador; Prática Docente.

ABSTRACT

ANDRADE, Luciana Borges. **The process of continuing education of professionals of public education: A case study of the specialization PROEJA IFTM - Campus Uberaba.** 2012. 64p. Dissertation (Master in Agricultural Education), Instituto de Agronomia, Federal Rural University of Rio de Janeiro. Seropédica. RJ. 2012.

This research, featured as a case study, aims to analyze the process of continuing education proposed by the MEC / SETEC and developed at the Federal Institute of Triangulo Mineiro - IFTM, Campus Uberaba, in the specialization course PROEJA, looking for a reflection on their contributions to the teaching-learning process of Youth and Adults. We aim to understand the conceptions of Youth and Adult professionals who attended the course and to check if that was developed in the process of training reached the expectations and needs in the educational practice of adult education / PROEJA. We know that there is a major lack in teacher formation to work with the public of Youth and Adults, whose method of teaching presents a peculiar way of knowledge, which requires the implant and implementation of a specific policy for training of teachers who work in it. Within this context and based on our professional experience, we realize the need and importance of studying the correlation between teacher training and practice in adult education / PROEJA because we know that the pedagogical practice exerts great influence on the process of knowledge construction of learners. The methodological approach was based on the principles of descriptive qualitative study, called "case study" about teachers at public schools in the city of Uberaba - MG, who took the course of specialization PROEJA and also with students of these teachers. We used the following search tools: interviews, narratives and semi-structured questionnaires. The results pointed to the need to implement a permanent policy of teacher education and training turned to help the professionals who work and / or intend to work in adult education / PROEJA, since that the course of expertise contributed to the improvement of educational practice. However it was not sufficient to answer the demands of teachers who work in this type of education, especially in the federal system. Because of that this work also revealed the need to implement actions that encourage the participation of teachers in study groups on PROEJA and continuing education courses.

Keywords: Youth and Adult Education; Educator's Training; Teaching Practice.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Número de concluintes do curso de especialização PROEJA por município..... 32

Figura 2 - Situação geral do curso de especialização PROEJA - IFTM em junho de 2011 ... 32

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição das disciplinas e cargas horárias do curso de especialização PROEJA – IFTM	31
Tabela 2 - Perfil dos professores pesquisados do curso de especialização PROEJA – IFTM - por sexo	39
Tabela 3 - Instituição onde os profissionais pesquisados, que fizeram o curso de especialização estão lotados	39
Tabela 4 - Formação acadêmica dos professores pesquisados ao iniciarem o curso de especialização.	39
Tabela 5 - Curso de Graduação cursado pelos profissionais que fizeram o curso de especialização PROEJA.	39
Tabela 6 - Tipo de vínculo dos profissionais que realizaram o curso de especialização com a sua Instituição de ensino.	40
Tabela 7 - Tempo de serviço dos profissionais do curso de especialização na sua Instituição.	40
Tabela 8 - Anos de experiência como docente.	40
Tabela 9 - Modalidade de ensino em que já atuaram e/ou atuam como docentes.....	40
Tabela 10 - Anos de experiência na docência da EJA e/ou PROEJA	40
Tabela 11 - Distribuição do número de estudantes do PROEJA entrevistados, por período e curso	48

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	1
2	CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EJA NO BRASIL	5
3	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	18
3.1	Conceitos e Possibilidades	18
3.2	Formação Continuada de Profissionais para Atuarem na EJA/PROEJA	22
4	FORMAÇÃO DOCENTE E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EJA/PROEJA: UM ESTUDO DE CASO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO PROEJA - IFTM - CAMPUS UBERABA.	26
5	RESULTADOS E DISCUSSÕES	39
5.1	Questionários – Professores do Curso de Especialização PROEJA do IFTM – Campus Uberaba.....	39
5.1.1	Opinião dos professores sobre a Educação de Jovens e Adultos	41
5.1.2	Opinião dos professores sobre o curso de especialização PROEJA.....	42
5.1.3	Os temas propostos no curso de especialização PROEJA foram ao encontro das reais necessidades dos professores da EJA/PROEJA?.....	43
5.1.4	As concepções de EJA dos professores	45
5.1.5	Quais dos módulos trabalhados no curso fizeram a relação entre a teoria e a prática na EJA/PROEJA ?	46
5.2	Entrevistas - Estudantes dos cursos PROEJA do IFTM – Campus Uberaba	47
5.2.1	Conhecendo os estudantes do PROEJA.....	47
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
7	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	54
8	ANEXOS.....	57
	Anexo A – Questionário semiestruturado	58
	Anexo B – Entrevista com alunos da EJA/PROEJA	64

1 INTRODUÇÃO

Em 2008, ano que comecei a atuar como pedagoga no Instituto Federal do Triângulo Mineiro – IFTM – fui convidada a coordenar o curso de especialização do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) do IFTM, *Campus* Uberaba.

Cursei pedagogia de 1981 a 1984 e fiz dois cursos de pós-graduação *lato sensu*, sendo o primeiro em “metodologia e didática do ensino”, concluído em 1986 e, o segundo, na área de educação infantil – “a construção do conhecimento pela criança de 0 a 10 anos” – concluído em 1993.

Trabalho na rede pública de ensino desde 1982, primeiramente atuando como professora do ensino fundamental, principalmente em salas especiais, ou seja, com crianças com necessidades educacionais específicas, e depois como pedagoga, na rede municipal e estadual, exercendo o cargo de supervisora pedagógica e também de orientadora educacional.

Durante dez anos fui sócia-proprietária de uma escola infantil, que atendia desde maternal até séries iniciais do ensino fundamental.

Em 1991, tive a oportunidade de trabalhar como professora da Educação de Jovens e Adultos, num projeto de alfabetização da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto de Uberaba – “Alfabetizando para a Cidadania” –, instituído através do Programa Nacional de Erradicação do Analfabetismo.

Durante três meses, os funcionários da Prefeitura que trabalhavam na capina das ruas e que não eram alfabetizados foram liberados duas horas por dia para poderem participar do Projeto, ou seja, das 7h às 9h, de segunda a sexta-feira. As aulas aconteciam no próprio local, de onde os funcionários saíam nos caminhões para trabalhar. Assim, pude trabalhar com duas turmas da Educação de Jovens e Adultos, ou seja, com aproximadamente 30 trabalhadores, alfabetizando e ensinando as quatro operações matemáticas.

Algo interessante e que destaco aqui é a questão da frequência e da conclusão do curso. Devido à forma como foi organizado o horário e o local de realização das aulas, havia interesse por parte dos jovens e adultos em participar do projeto, não acontecendo evasões, como comumente acontecem nos cursos noturnos voltados ao público de jovens e adultos trabalhadores.

Sem dúvida, esta foi uma das melhores experiências que tive como professora. A oportunidade de alfabetizar trabalhadores, alguns com mais de 60(sessenta) anos de idade, que ao iniciarem o projeto não sabiam sequer escrever o primeiro nome, e depois ver o progresso deles foi algo muito gratificante.

Atuei também como coordenadora de ensino médio na Escola SESI de Uberaba e, em uma das Escolas Estaduais em que exercia o cargo de orientadora educacional, fui coordenadora do Programa de Educação Afetivo Sexual – GDPEAS – trabalhando com os adolescentes e suas famílias e também com os professores destes adolescentes, experiência que me trouxe muito aprendizado.

Logo que entrei no Instituto Federal, recebi o convite para coordenar o Curso de Especialização PROEJA. Vi-me numa situação bastante desafiadora. Trabalhar com a formação de profissionais da rede pública de ensino que atuavam e/ou pretendiam atuar com a EJA/PROEJA, desde a elaboração do Projeto Pedagógico, inclusive com toda a sua execução financeira, foi algo que me trouxe preocupação, mas também grande satisfação. Esta dissertação de mestrado foi motivada pelas diversas reflexões e observações que tal experiência me suscitou.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), sendo uma modalidade de educação, apresenta um modo peculiar de conhecimento, como o próprio nome modalidade nos esclarece, significando um modo “próprio”, específico de abordagem. Sendo assim, exige que se implante e se implemente uma política também específica para a formação de professores que nela atuam, uma vez que há carência significativa na formação superior, em especial naquela voltada para o magistério, da abordagem de temas que contemplem as questões que permeiam a EJA.

Em junho de 2005, o Governo Federal, juntamente com o Ministério da Educação, promulgou o Decreto nº 5.478 que institui, no âmbito das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, abrangendo apenas a educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio da Educação de Jovens e Adultos – EJA. Entretanto, com a publicação do Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006, o Programa passou por uma reestruturação, alterando o nome para Programa Nacional de Integração da Educação Profissional, com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Assim, ampliou-se para todos os sistemas públicos de ensino e para instituições do Sistema Nacional de Aprendizagem Social, a possibilidade de atuarem como proponentes, porém, mantendo a obrigatoriedade para a Rede Federal, abrangendo ainda cursos de formação inicial e continuada, envolvendo toda a educação básica na modalidade da EJA.

Com esta ampliação, novos desafios surgiram para a execução do Programa e sua consolidação como Política Pública, suscitando a necessidade de implementar várias ações e, em especial, no tocante à formação de profissionais para atuação nesta proposta educacional.

Segundo o Documento Base do PROEJA, MEC/SETEC (2007),

O PROEJA é, pois, uma proposta constituída na confluência de ações complexas. Desafios políticos e pedagógicos estão postos e o sucesso dos arranjos possíveis só materializar-se-á e alcançará legitimidade a partir da franca participação social e envolvimento das diferentes esferas e níveis de governo em um projeto que busque não apenas a inclusão nessa sociedade desigual, mas a construção de uma nova sociedade fundada na igualdade política, econômica e social; em um projeto de nação que vise uma escola vinculada ao mundo do trabalho numa perspectiva radicalmente democrática e de justiça social.

Entendemos que a formação docente é uma das questões fundamentais que merecem ser investigadas, dentre as muitas questões que compõem o processo de escolaridade dos jovens e adultos, principalmente no tocante à sua contribuição para a investigação dos modos de aprender, de forma geral, tendo em vista a compreensão e o favorecimento de lógicas e processos da aprendizagem no ambiente escolar. Nesse sentido, destacamos a necessidade de uma formação que seja capaz de sensibilizar os docentes para a importância de estratégias inovadoras e diversificadas de ensino-aprendizagem, contribuindo para um melhor desempenho técnico, ético e político dos estudantes atendidos nessa modalidade de ensino.

Ao educador da EJA é necessário primeiramente compreender a especificidade desta modalidade de educação, reconhecendo-a como um ensino para trabalhadores, jovens ou adultos. Depois, entender que esses educandos, como resultado de suas experiências pessoais e profissionais, têm suas próprias concepções de mundo, seus interesses e necessidades específicas, suas formas de aprender e bagagens culturais que, para tanto, exigem do professor formas específicas de trabalho.

De acordo com Souza (1999), a EJA compreende processos e experiências de ressocialização (reconhecimento e reinvenção) orientados para aumentar e consolidar capacidades

individuais e coletivas dos sujeitos populares, por meio da recuperação e recriação dos valores e da produção, apropriação e aplicação de conhecimentos que permitam o desenvolvimento de propostas sociais mobilizadoras. Estas propostas podem e devem contribuir para a transformação da realidade social e pessoal desses estudantes. (p. 104).

O Ministério da Educação, responsável pela implantação de políticas sistemáticas de formação de formadores, produção de conhecimentos e infraestrutura técnica para o PROEJA, iniciou em 2006 o fomento à oferta de Cursos de Especialização, em Nível de Pós-Graduação *Lato Sensu*. A finalidade era a construção de um quadro de referência e a sistematização de concepções, práticas político-pedagógicas e metodológicas para orientar a implantação, implementação e monitoramento do Programa, garantindo a elaboração do planejamento das atividades do curso, a avaliação permanente do processo pedagógico e a socialização das experiências vivenciadas pelas turmas.

Em 2008, pretendendo implantar novas turmas do curso de Especialização PROEJA em todas as mesorregiões cobertas pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, o MEC/SETEC convidou várias Instituições a compor essa rede de formação, entre elas, o Instituto Federal do Triângulo Mineiro – IFTM – que abraçou a proposta com entusiasmo, buscando atender à demanda de profissionais que necessitavam de formação para atuarem na Educação de Jovens e Adultos, especialmente no PROEJA.

Considerando que o trabalho dos professores é o alicerce de uma educação de qualidade e que estes educadores têm direito e necessitam de formação continuada para garantia de seu processo permanente de desenvolvimento profissional, o Instituto Federal do Triângulo Mineiro, em consonância com a proposta da SETEC/MEC, implantou, em junho de 2009, o curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em educação Profissional Técnica de nível Médio integrada ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, nas cidades de Ituiutaba, Uberaba e Paracatu, hoje *campus* do Instituto, matriculando 105 (cento e cinco) profissionais da rede pública, entre professores, técnicos administrativos e gestores que atuam ou pretendem atuar na Educação de Jovens e Adultos. Na condição de Coordenadora Geral, acompanhei todo o seu desenvolvimento, bem como os seus resultados.

Em conformidade ao especificado no Projeto Pedagógico, o referido curso tem como objetivos:

- proporcionar a construção de conhecimentos como síntese da formulação e implementação teórico-prática da proposta integrada de educação profissional e de educação de jovens e adultos;
- fomentar o aprimoramento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores pertinentes à atividade da docência no PROEJA;
- criar condições de identificação e implementação de ferramentas de gestão democrática que possibilitem o desenvolvimento de estratégias, controle e organização do PROEJA.

Nesse sentido, o curso foi estruturado em disciplinas/eixos que abrangem a problemática relativa à especificidade da educação de jovens e adultos e à formação do especialista. O término das aulas aconteceu em dezembro de 2010.

Ainda em 2008, atendendo à Chamada Pública MEC 01/2008, o IFTM ofereceu aos profissionais da rede pública de ensino dois Cursos de Formação Continuada de Profissionais para atuarem no PROEJA, com carga-horária de 120h cada. Além disso, realizou, neste mesmo ano, o Encontro “*Diálogos PROEJA*” em parceria com CEFET Bambuí, Escola Agrotécnica de Uberlândia e CEFET Rio Pomba, que hoje são *campi* de Institutos Federais do estado de Minas Gerais.

Todas essas ações de formação são coerentes com as políticas do Ministério da Educação para a Educação de Jovens e Adultos, bem como com os princípios que orientam politicamente a criação dos Institutos Federais. Mas, algumas questões merecem um olhar mais cuidadoso e aprofundado, convertendo-se em objetos de pesquisa propostos aqui, como, por exemplo:

- refletir sobre a concepção de Educação de Jovens e Adultos dos discentes do Curso de Especialização PROEJA – *Campus* Uberaba;
- relacionar o que está sendo proposto no Curso e as reais necessidades dos professores que atuam e/ou pretendem atuar no PROEJA.

Sendo assim, fundamentada numa investigação bibliográfica sobre textos já produzidos referentes à temática da EJA e da formação docente, realizei uma pesquisa com profissionais que participaram do curso de especialização PROEJA – *Campus* Uberaba – e seus respectivos alunos, bem como com professores do curso técnico PROEJA. O objetivo principal é analisar o processo de formação continuada do curso de especialização PROEJA proposto pelo Instituto Federal do Triângulo – *Campus* Uberaba –, buscando uma reflexão sobre as contribuições que ele pode trazer ao processo ensino-aprendizagem de Jovens e Adultos.

Diante das várias questões que essa proposta inovadora de política pública pode suscitar, desejamos, antes de tudo, ressaltar sua importância no contexto da educação e da cidadania, por promover a ampliação de formas de aprendizado e renovar técnicas presentes nas práticas de ensino da Educação de Jovens e Adultos, bem como nos recursos utilizados. É justamente por considerarmos sua importância que nos propomos a interrogá-la.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EJA NO BRASIL

Para que possamos compreender melhor os caminhos que a Educação de Jovens e Adultos trilhou no Brasil, é preciso retomar alguns aspectos sociais, políticos e culturais que a influenciaram ao longo de sua trajetória. Nesse sentido, ressaltamos que “a educação é o processo pelo qual a sociedade forma seus membros à sua imagem e em função de seus interesses” (PINTO, 1994, p.29).

As primeiras ações educativas voltadas para a clientela adulta no Brasil ocorreram por volta da década de 30, que representa um período de transformação social e se constitui como um marco na história da economia brasileira, associada ao processo de industrialização e concentração da população em grandes centros urbanos. Em conformidade a essa nascente economia urbana industrial, surge a demanda por um ensino técnico-profissional, como meio de preparação de mão de obra qualificada: a preparação de técnicos para a indústria e para o setor de serviços. Surge, então, a necessidade de ampliar a oferta do ensino básico gratuito. A escola passa a assumir a responsabilidade de “educar para a vida e para a aprendizagem do trabalho” (SILVA, 2003, p.4).

A Constituição de 1934 estabelece o Plano Nacional de Educação, consolidando o dever do Estado em relação ao ensino primário, integral, gratuito e de frequência obrigatória, incluindo pela primeira vez a educação de adultos em seu texto, favorecendo, assim, o processo de entendimento do analfabetismo como um problema de política nacional, conforme destacamos a seguir:

O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos arts. 5º, nº XIV, e 39, nº 8, letras *a* e *e*, só se poderá renovar em prazos determinados, e obedecerá às seguintes normas:

a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos; (Constituição federal 1934, art. 150, parágrafo único, a).

Vale ressaltar que, neste período, o índice de pessoas analfabetas chegava à metade da população com mais de quinze anos. No entanto, esta Constituição foi logo substituída, não sendo consolidada sua proposta.

A Constituição de 1937, outorgada pelo presidente Getúlio Vargas em 10 de Novembro de 1937, mesmo dia em que implanta a ditadura do Estado Novo (1937-1945), difere da anterior. Na Constituição de 1934, via-se um governo mais liberal e, nesta fase da política brasileira, percebe-se o efeito totalitarista da nova ditadura, com reflexos negativos na educação.

A questão importante para o Estado-Novo era o controle da mão de obra. Por isso, o foco passa a ser a educação profissional, controlada pelo Estado e voltada para o atendimento de determinado grupo sócio-econômico, favorecendo ainda mais a separação e a desigualdade de classes.

A responsabilidade do governo com a educação diminui, restringindo-se à oferta de suplemento educativo para os que não podiam financiar a própria educação. Sendo destinada aos “menos favorecidos,” restringia, assim, a possibilidade de ascensão dos indivíduos das classes mais baixas. Havia uma preocupação com o controle do ensino por parte do Estado, pois era ele quem provia os meios para a educação profissional. Aparentemente, a intenção do governo era contribuir com o progresso do país, mas, na realidade, reforçaram-se os abismos sociais e a exclusão, não dando oportunidades iguais para todos. Era evidente a distinção entre a importância do trabalho intelectual e a do trabalho manual.

Em 1942, por iniciativa do Ministro Gustavo Capanema, algumas Reformas foram realizadas na educação. As Leis Orgânicas do Ensino, compostas por Decretos-lei, criaram o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), valorizando o ensino profissionalizante. Neste período, o ensino regular ficou composto por cinco anos de curso primário, quatro de curso ginásial e três de colegial (que podia ser clássico ou científico, voltado para a formação geral, perdendo o caráter propedêutico, de preparação para o ensino superior). O ensino científico reuniu cerca de 90% dos alunos do colegial.

Entretanto, a partir dos anos 40, começou a se esboçar uma política diferenciada voltada para a Educação de Jovens e Adultos, marcando esta década com algumas iniciativas políticas e pedagógicas voltadas para essa modalidade de ensino. Com a aprovação do Decreto nº 19.513, de 25 de agosto de 1945, a Educação de Adultos tornou-se oficial.

Art. 4º Os auxílios federais, provenientes do Fundo Nacional de Ensino Primário, serão aplicados nos termos seguintes:

1. A importância correspondente a 70% de cada auxílio federal destinar-se-á a construções escolares. Os projetos deverão ter aprovação prévia do Ministério da Educação e Saúde. As obras serão executadas pela autoridade administrativa de cada unidade federativa interessada, correndo as despesas, no todo ou em parte, por conta do auxílio federal concedido.
2. A importância correspondente a 25% de cada auxílio federal será aplicada na educação primária de adolescentes e adultos analfabetos, observados os termos de um plano geral de ensino supletivo, aprovado pelo Ministério da Educação e Saúde.
3. A importância correspondente a 5% de cada auxílio federal converter-se-á em bolsas de estudo destinadas ao aperfeiçoamento técnico do pessoal dos serviços de inspeção e orientação do ensino primário a critério do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.

A partir de então, muitas campanhas e projetos foram lançados com o propósito de erradicar o analfabetismo.

No final da década de 40, o Ministério da Educação e Saúde organizou a Campanha Nacional de Educação de Adultos, com a finalidade de coordenar os trabalhos do ensino supletivo. Di Rocco (1979, p. 99-101) afirma que este período de pós-guerra sofreu as influências ideológicas da UNESCO, que ressaltava a importância da educação de jovens e adultos analfabetos em países com alto índice de população iletrada e estimulava a criação de programas nacionais de educação de adultos analfabetos, influenciando, então, as ações de educação de adultos no Brasil, já desde o início das campanhas em prol da erradicação do analfabetismo.

Na Declaração dos Direitos Humanos, III Sessão Ordinária da Assembleia Geral das Nações Unidas, aprovada em dez de dezembro de 1948, está posto que:

1. Todo o homem tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnica profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. (Declaração Universal dos Direitos do Homem - 1948, art. 26)

A Campanha de Educação de Adultos, segundo Beisiegel (1997), foi um amplo movimento que tinha por objetivo a instalação de classes noturnas por todo o país em áreas urbanas e rurais. Surgiram as “Missões Rurais de Educação de Adultos”, que tinham como princípio básico a melhoria das condições de vida das pessoas que moravam nas pequenas comunidades.

Em 1952, foi criada a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), inicialmente ligada à Campanha de Educação de Adultos, que previa momentos educativos para auxiliar os jovens e adultos a compreenderem melhor o meio onde viviam, seus direitos e deveres, contribuindo para o desenvolvimento de suas comunidades.

No final dos anos 50 foi lançada a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), que marcou uma nova etapa nas discussões sobre a educação de adultos. Já não era mais possível preocupar-se apenas com a alfabetização; era preciso compreender o analfabetismo como um problema social, que precisava ser investigado em todo o seu contexto. Em 1958, foi realizado o segundo Congresso Nacional de Educação de Adultos com o objetivo de avaliar as ações realizadas e propor soluções adequadas para a questão.

Criado no início dos anos 60 por um grupo de artistas e intelectuais pernambucanos, dentre eles o idealizador do movimento, Germano Coelho, o MCP foi o primeiro Movimento de Cultura Popular, juridicamente nascido como uma sociedade civil autônoma. Desenvolveu-se primeiramente em conjunto com a Prefeitura Municipal do Recife, na primeira gestão de Miguel Arraes como prefeito de Recife, propondo uma ação estratégica nas áreas de educação e de cultura e, posteriormente, foi estendido a várias outras cidades do interior de Pernambuco.

Destacam-se, na proposta, ações de revitalização das festas folclóricas, atuação no teatro e cinema, atividades culturais realizadas nas praças públicas, valorização do artesanato local, além de escolas para crianças e alfabetização de adultos, que tinha à frente o jovem educador Paulo Freire, que foi um dos sócio-fundadores do movimento. Dentro dessa proposta inovadora, definiu-se um projeto de escolas radiofônicas para jovens e adultos e foram organizados também clubes de leitura e centros de cultura.

O que se pretendia com o movimento era elevar o nível cultural e o entendimento político das classes populares, em função de uma transformação social. Nesse sentido, o MCP ganhou dimensão nacional, servindo inclusive de modelo para movimentos semelhantes criados em outros Estados brasileiros. Tendo sido encampado pela administração estadual após a eleição de Miguel Arraes ao governo de Pernambuco, “registra-se que o Movimento chegou a ter matriculados 20.000 alunos, divididos em mais de seiscentas turmas, distribuídos entre duzentas escolas isoladas e grupos escolares”. (O NORDESTE, 2012).

No entanto, após o golpe militar de 1964, o MCP foi extinto sob forte pressão. Apreenderam e destruíram os arquivos e todo o acervo do Movimento. Obras de artes foram destruídas e os profissionais envolvidos foram perseguidos e afastados dos seus cargos.

Dentre os conjuntos de ações e iniciativas, cabe destacar a importância do *Livro de leitura para adultos*, elaborado por Josina Maria Lopes de Godoy e Norma Porto Carreiro Coelho, que renovou radicalmente o material didático da época, tendo sido adaptado por outros movimentos, dentre eles “De pé no chão também se aprende a ler”, Centro de Cultura Popular de Goiás e a Campanha de Alfabetização da UNE.

As primeiras experiências de alfabetização e conscientização de adultos aconteceram no Movimento Popular de Cultura do Recife, primeiramente no Centro de Cultura Dona Olegarinha, logo depois com um grupo de operários da Prefeitura e, ainda em 1962, no início de sua sistematização, no Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife. Ao mesmo tempo, Paulo Freire e sua equipe implantavam o sistema em João Pessoa, por meio da

CEPLAR – Campanha de Educação Popular da Paraíba – trabalhando com um grupo de domésticas da JOC – Juventude Operária Católica – que logo depois se expandiu para diversos grupos em bairros operários.

Mas a principal experiência, em nível nacional, foi a de Angicos, no interior do Rio Grande do Norte, em 1963, iniciando com o levantamento do vocabulário usual da população daquela cidade, feito por estudantes, em sua maioria, universitários, e depois com a alfabetização de 300 trabalhadores rurais, em 45 dias. O objetivo desta experiência era fazer com que os adultos aprendessem a ler e a escrever e, principalmente, se politizassem.

Ainda em 1963, Paulo Freire supervisionou a implantação dos círculos de cultura em cidades-satélites de Brasília. Ao final deste mesmo ano, com o apoio dos Ministros da Educação da época, viabilizou-se a elaboração do Plano Nacional de Alfabetização.

Em Recife, acontecia o I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular, promovido pelo MEC (idem), no qual educadores, artistas, intelectuais, políticos, estudantes, trabalhadores, sindicalistas, religiosos, dentre outros atores, uniram-se com o objetivo de transformar a sociedade brasileira por meio da educação e da cultura. Este Encontro foi a culminância do grande processo de mobilização da sociedade civil brasileira, reunindo 200 delegados representantes de mais de 70 instituições e movimentos de alfabetização, cultura e educação popular criados entre 1960 e 1963 em todos os estados brasileiros, colaborando para a definição e implantação da Comissão Nacional de Cultura Popular e influenciando na elaboração das diretrizes do Plano Nacional de Alfabetização, lançado no início de 1964, tendo em vista a alfabetização de cinco milhões de alunos em dois anos.

Ainda em 1964, antes do golpe militar, o presidente João Goulart convidou Paulo Freire para desenvolver o já mencionado programa nacional de alfabetização de adultos, pois havia uma grande divulgação do sistema Paulo Freire nacionalmente, estimulada por grupos universitários e secundaristas coordenados, principalmente, pela Ação Popular, a qual liderava o movimento estudantil naqueles anos. Ao contrário das práticas tradicionais de alfabetização, o foco da aprendizagem neste sistema era o próprio educando, como sujeito ativo no processo educativo, com possibilidade de criar e recriar a sua própria cultura.

Opondo-se à educação “bancária”, Freire definia a sua prática na dialética educador-educando:

(...) a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscente. Como situação cognoscível, em que o objeto cognoscível, em lugar de ser o término do ato cognoscente, educador, de um lado, educando, de outro, a educação problematizadora, coloca, desde logo, a exigência da superação da condição educador-educando. Sem ela, não é possível a relação dialógica, indispensável a cognoscibilidade dos sujeitos cognoscentes, em torno do mesmo objeto cognoscível. (FREIRE, 1983, p. 78)

Outra experiência importante ainda no início dos anos 60, que serviu como um marco para a Educação de Jovens e Adultos no Brasil, foi a Campanha “de pé no chão também se aprende a ler”, principalmente no tocante à inovação do modo de conceber e trabalhar o ensino.

A Campanha “de pé no chão também se aprende a ler” foi criada em Natal/RN em fevereiro de 1961 pelo Prefeito Djalma Maranhão e seu Secretário de Educação, Moacyr de Góes. Como os demais movimentos do período, a campanha objetivava a ampliação da escola pública, estendendo as oportunidades educacionais para toda a população daquela região. Dentre as ações desenvolvidas na campanha, destacaram-se: implantação do ensino primário de quatro anos para crianças nos bairros pobres; valorização das festas, músicas e danças

populares e instalação de bibliotecas populares; centros de formação de professores; praças de cultura e esportes; círculos de leitura e museus de arte popular.

A implantação de “escolinhas” e o desenvolvimento de metodologias inovadoras e mais adequadas ao ensino atenderam às necessidades das camadas populares, contando com sua intensa participação. Houve ampliação na alfabetização de adultos com o Sistema Paulo Freire, com a utilização de uma adaptação do *Livro de Leitura para Adultos do MCP*, e com a Campanha “de pé no chão se aprende uma profissão”, que oferecia cursos de corte e costura, alfaiataria, sapataria, barbearia, entre outros. Porém, assim como o Movimento de Cultura Popular em Pernambuco, em abril de 1964, as atividades da Campanha “de pé no chão também se aprende a ler” foram interrompidas pela deflagração do golpe militar.

Também no início dos anos 60, a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo foi extinta e surgiu o Movimento de Educação de Base (MEB): um convênio entre o governo da União e a Igreja Católica – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) – efetivando-se através das escolas radiofônicas. A alfabetização, até então, objetivava integrar os adultos analfabetos num mundo que a escola não lhes havia proporcionado, ensinando, fundamentalmente, leitura, escrita e matemática. Ainda em 1963, organizou-se a Comissão Nacional de Alfabetização, objetivando preparar um amplo programa de alfabetização de adultos. O trabalho seria desenvolvido com o Sistema Paulo Freire.

Um novo enfoque foi dado à Educação a partir de Paulo Freire e sua equipe, ao propor uma nova metodologia para a alfabetização de adultos. O desafio proposto por ele era conceber a alfabetização de adultos para além da aquisição e produção de conhecimentos cognitivos, mesmo estes sendo necessários e imprescindíveis. Surge um novo paradigma de educação, concebendo a alfabetização e a educação de adultos como uma proposta de reflexão crítica da realidade existencial dos educandos, da identificação das origens de seus problemas e das possibilidades de superá-los. Uma educação que “tratasse de ajudar o homem brasileiro em sua emersão e o inserisse criticamente no seu processo histórico. Educação que, por isso mesmo, libertasse pela conscientização”. (FREIRE, 1986, p.66).

Nessa época, grande parte dos movimentos que trabalhavam com a Educação de Jovens e adultos desenvolviam a proposta de Paulo Freire. Mas após o Golpe Militar, em 1964, o Programa de Erradicação do Analfabetismo foi revogado, considerando todos os movimentos vinculados à ideia de fortalecimento de uma cultura popular como objetos de ações subversivas. Em substituição a esse programa, a lei nº. 5.379 de 15 de dezembro de 1967 cria o Movimento Brasileiro de Alfabetização – Fundação MOBREAL – um projeto para se acabar com o analfabetismo em apenas dez anos.

O MOBREAL foi um programa nacional, normatizado pelo Ministério de Educação, que deveria ser implementado em todos os municípios de forma descentralizada, com cada localidade sendo responsável pela implementação e contratação de pessoal, mas que acabou esbarrando em inúmeras dificuldades práticas e ideológicas, que o levaram à extinção em 1985 (Di Pierro & Haddad, 2000). Criado sob a ditadura militar, o trabalho a ser desenvolvido tinha uma visão de educação oposta à apresentada pela proposta de Paulo Freire, apesar de propagar equivalência no tocante ao método utilizado. Após esse período, o número de pessoas analfabetas registrado pelo Censo na população de 15 anos ou mais, ainda era de 25,5%.

O MOBREAL, ao longo de seus mais de 15 anos de existência, organizado por meio de Comissões Municipais, teve autonomia para a execução de suas atividades. Oferecia a alfabetização e as quatro primeiras séries do ensino fundamental, ampliando e diversificando a sua atuação, o que podemos perceber pelos vários programas lançados nos anos 70 e 80, abrangendo desde o Programa de Alfabetização Funcional até o Programa de Atendimento Pré-Escolar, incluindo o Programa de Profissionalização e o Programa de Educação

Comunitária para o Trabalho. Para Beisiegel (1974), com o MOBRAL, “... buscava-se instituir um movimento permanente de alfabetização e semiprofissionalização de adolescentes e adultos, durável enquanto persistissem as elevadas taxas de analfabetismo observadas no país”.

A princípio, a metodologia utilizada no MOBRAL pretendia se assemelhar à metodologia freireana, mas eram claras as diferenças entre as duas concepções, principalmente no tocante ao esvaziamento da visão problematizadora da realidade e da proposta de uma “educação política”.

Também sob a égide da ditadura militar, em 1971, foi promulgada a Lei nº 5.692/71 – que, dentre outras ações, regulamentou o ensino supletivo no Sistema Regular de Ensino. Sendo assim, nos primeiros anos da década, foram criados os Centros de Estudos Supletivos em todo o País, com o objetivo de ampliar o atendimento aos jovens e adultos, com um baixo custo e em pouco espaço de tempo. O MOBRAL permaneceu até o início da década de 80, quando o país iniciou o processo de democratização.

Em 1985, por meio do Decreto nº 91.980 de 25 de novembro, a Fundação MOBRAL foi extinta e substituída pela Fundação Nacional para a Educação de Jovens e Adultos – EDUCAR. O contexto da redemocratização possibilitou a organização da sociedade civil e de classes em defesa de uma escola pública de qualidade para todos. Surgiram reivindicações pela valorização dos professores, pela democratização do acesso e pela permanência na escola.

Ao final dos anos 80, com a promulgação da nova Constituição de 1988, no Art. 208, os jovens e adultos que não tiveram acesso à escola na idade apropriada conquistaram o direito universal ao ensino fundamental, público e gratuito, sem distinção de idade.

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela freqüência à escola. (Art. 208 – Constituição de 1988 da República Federativa do Brasil.)

No entanto, apesar do que estava previsto no documento, a década de 90 foi marcada por uma desobrigação da União com os encargos da Educação de Jovens e Adultos. As políticas neoliberais e neoconservadoras vigentes à época buscavam aliar as políticas

educacionais às lógicas do mercado. A Educação de Jovens e Adultos deixou de ser prioridade para o Ministério da Educação e a União transferiu a responsabilidade para os Estados e Municípios, em nome do enxugamento da máquina administrativa.

A Fundação EDUCAR abriu mão de executar diretamente os projetos e passou a apoiar financeira e tecnicamente as iniciativas existentes, mediante convênios com órgãos estaduais e municipais de ensino, empresa e entidades comunitárias. Seu objetivo era promover a realização de programas que atendessem à alfabetização de Jovens e Adultos excluídos do sistema educacional, até que tivessem condições de serem absorvidos pelo sistema regular.

Após cinco anos de existência, em 1990, no governo Collor de Mello, a Fundação EDUCAR foi extinta e todos os seus funcionários colocados em disponibilidade. A partir da extinção da Fundação Educar, todos os órgãos conveniados tiveram que garantir sozinhos o custo das atividades de educação, antes afiançado pela Fundação.

Apesar de inúmeras críticas realizadas, de acordo com Furlanetti *apud* Costa, (2009:70)

Durante a sua curta vigência, a Fundação Educar teve o mérito de subsidiar experiências inovadoras de educação básica de jovens e adultos, conduzidas por prefeituras municipais e instituições da sociedade civil que tinham como princípios filosóficos os postulados freireanos.

Durante o período do governo de Fernando Collor de Mello e nos anos posteriores, percebe-se claramente, a ausência efetiva de políticas públicas, com investimentos na educação. No âmbito organizativo e institucional, a educação básica, garantida na Constituição como “direito social de todos”, passou a ser vista como um serviço prestado e adquirido no mercado ou na filantropia. (FRIGOTTO, 2002, p. 59).

Em 1994 ocorreu o *impeachment* do presidente Collor e, neste mesmo ano, mas já no governo de Itamar Franco, retomou-se a elaboração do Plano Decenal de Educação, mediante compromissos assumidos na Conferência Mundial de Educação Para Todos¹, estabelecendo metas para o acesso e progressão no ensino fundamental. Ainda em 1994, o governo de Fernando Henrique Cardoso não deu continuidade ao Plano Decenal de Educação, tendo sido elaborado outro projeto de lei para o estabelecimento de diretrizes e bases da educação nacional, pelo então senador Darcy Ribeiro, enquanto tramitava paralelamente no congresso o Projeto de Lei elaborado a partir de discussões e reflexões da sociedade nos últimos anos.

A diferença principal entre as duas propostas era que a do Darcy Ribeiro enfatizava, segundo Gadotti e Romão (2008 p. 53), o caráter compensatório (supletivo, paralelo) da Educação de Jovens e Adultos, sem prever a incorporação de suas culturas auferidas nas vivências e experiências específicas, ou seja, sem considerar as especificidades desta modalidade de ensino.

Embora previsto na LDB que o Estado garantiria a "especial atenção" à faixa etária dos 7 aos 14 anos e de 15 a 16 anos de idade, dando ênfase para estes grupos no recenseamento dos educandos no ensino fundamental, fez-se supor que à educação de jovens e adultos reservar-se-ia apenas a alternativa "original" dos Exames Supletivos, como podemos constatar no Art. 4º, VII e Art. 87, § 2º:

Art. 4º - VII – oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e

¹ Esta conferência foi realizada em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990. Fonte: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em: 02/02/2012.

disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

Art. 87, § 2 - O poder público deverá recensear os educandos no ensino fundamental, com especial atenção para o grupo de sete a quatorze anos de idade e de quinze a dezesseis anos de idade.

Ao final de 1996, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394/96 – que não propôs alterações significativas para a Educação de Jovens e Adultos. Em igual demonstração de descaso com essa modalidade de ensino (EJA), a Lei 9.424/96 instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), que não contemplava investimentos na educação infantil, no ensino médio, nem na educação básica de jovens e adultos.

Cabe ressaltar que, nos anos 90, foram implementados três programas federais de formação de jovens e adultos de baixa renda e escolaridade: Programa de Alfabetização Solidária (PAS), Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e o Plano Nacional de Formação do Trabalhador (PLANFOR). Porém, apenas em 2000, através do Parecer nº 11 da Câmara de Educação Básica e do Conselho Nacional de Educação e da Resolução CNE/CEB nº 1, de 05 de julho de 2000, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos foram, finalmente, estabelecidas.

O PAS surgiu em janeiro de 1997, como iniciativa de ação social junto ao conselho Comunidade Solidária, coordenado pela professora Ruth Cardoso, com o objetivo de diminuir os índices de analfabetismo entre Jovens e Adultos no país, principalmente na faixa etária de 12 a 18 anos, e de ampliar a oferta pública de Educação de Jovens e Adultos. Este programa contou com o apoio de uma organização não governamental, sem fins lucrativos, a Associação de Apoio ao Programa Alfabetização Solidária.

Na busca da transformação social do Brasil, e entendendo que esta não era uma tarefa apenas do governo, o PAS mobilizou vários setores na execução de ações que iam além de ensinar a ler e a escrever o próprio nome. Sua missão era transformar os educandos jovens e adultos em seres críticos, reflexivos, com vistas à superação das desigualdades sociais.

Segundo a Superintendente Executiva da AlfaSol em 2009, Regina Célia Esteves de Siqueira:

A ambição da proposta se tornava ainda maior ao indicar como via para a realização desse ideal a reunião de atores sociais tradicionalmente atuantes em áreas com poucos pontos de interação ou até mesmo objetivos antagônicos. A reunião de governos das diferentes esferas (federal, estadual e municipal), empresas privadas e instituições de ensino superior (públicas, privadas e comunitárias) não poderia ser considerada impossível, pois se ancorava num ambiente em que esses diferentes atores já experimentavam a atuação articulada através do programa Comunidade Solidária. (Alfabetização Solidária, 13 Anos - Percursos e Parcerias, CEREJA, São Paulo, 2009, p.5).

Esse programa se desenvolveu principalmente em municípios das regiões Norte e Nordeste, com índice de analfabetismo na faixa etária dos 15 aos 19 anos, acima de 55%, 48% e 42%. (Programa Alfabetização Solidária, p.199, s.p).

Destacamos aqui que o PAS foi estruturado como uma campanha de cunho assistencialista, cujo *slogan* era: “adote um analfabeto,” negando assim, mais uma vez, a educação como direito do cidadão.

Além disso, o Programa se apresentou como um processo de alfabetização aligeirado, com duração de cinco meses, com alfabetizadores preparados de forma precária, pois em um mês a Universidade, responsável pelo programa no município, deveria selecionar e capacitar

os alfabetizadores, o que desqualificava a formação docente como algo essencial para a atuação com o público da EJA.

Por estar desarticulado da esfera governamental, sendo de responsabilidade do MEC apenas o fornecimento e a reprodução do material didático e de apoio e a seleção do coordenador do município, o Programa enfrentou dificuldades, principalmente em relação a ações voltadas ao prosseguimento de estudos para os jovens e adultos já alfabetizados.

O PRONERA, programa de educação de trabalhadores rurais em Projetos de Assentamento da Reforma Agrária, foi criado em 16 de abril de 1998, por meio da Portaria Nº. 10/98, a partir da constatação do alto índice de analfabetismo e dos baixos níveis de escolarização entre os beneficiários do Programa de Reforma Agrária. Desde 2001, o programa foi incorporado ao INCRA e suas ações são desenvolvidas por meio de parcerias entre os órgãos governamentais, Instituições de Ensino Superior, movimentos sociais e sindicais e comunidades assentadas, no intuito de estabelecer uma interação permanente entre esses atores sociais, pela via da escolarização continuada.

O Plano Nacional de Formação Profissional – PLANFOR – foi criado no governo de Fernando Henrique Cardoso, em 1996, sob a direção do Ministério do Trabalho e Emprego, sendo financiado pelo Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) e direcionado à formação profissional básica de jovens e adultos. Sua principal meta era qualificar ou requalificar, anualmente, pelo menos, 20% da População Economicamente Ativa (PEA), com a intenção de diminuir a pobreza e a exclusão social, principalmente no interior paraense. Este programa tinha como proposta a democratização do acesso dos trabalhadores à qualificação profissional pública e gratuita, visando à inserção e permanência no mercado de trabalho, assim como um modelo de desenvolvimento sustentado para o país.

Para Bulhões (2004),

as ações de qualificação e requalificação profissional foram definidas em consonância com eixos estratégicos de desenvolvimento do país, dos Estados e dos municípios e, ainda, levando em conta as potencialidades dos mercados de trabalho regionais ou locais. Essas seriam condições necessárias para propiciar a permanência, inserção ou reinserção da PEA no mercado de trabalho, ampliando também sua oportunidade de geração de renda.

De acordo com a Universidade do Estado do Pará, “qualificar, aperfeiçoar e gerar renda à população que compõe a mão de obra dos setores urbano e rural no Estado foram compromissos do Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador PLANFOR.” (Universidade do Estado do Pará, 2012).

Com o desenvolvimento do Programa, percebeu-se o baixo nível de escolaridade da massa trabalhadora, o que dificultava o alcance dos objetivos. Isso fez com que o PLANFOR assumisse iniciativas destinadas à melhoria da escolarização de jovens e adultos. O público-alvo era formado, principalmente, por aqueles em situação de vulnerabilidade no mercado de trabalho, como jovens e adultos desempregados, servidores públicos, microprodutores, trabalhadores autônomos, detentos.

Analisando a proposta do PLANFOR, concordamos com VENTURA, quando faz uma reflexão sobre os programas que visam à empregabilidade e ao atendimento ao mercado de trabalho.

Entendemos que a relação entre Trabalho e Educação e a Educação de Jovens e Adultos não pode reduzir-se ao atendimento das demandas imediatas do mercado. Por isso consideramos necessária uma análise crítica sobre as atuais modificações nas políticas para a educação de adultos, tentando descortinar o caráter falseador de seu uso como estratégia de

combate ao desemprego, principalmente, se desvinculada de políticas de geração de emprego e renda.(VENTURA, 2001)

Observando as políticas públicas no Brasil que se referem à Educação de Jovens e Adultos, em especial nas duas últimas décadas, constatamos que estão voltadas para a busca de soluções de dois problemas importantes no país: o desemprego e a carência de escolaridade.

Em janeiro de 2003, o MEC anunciou que a alfabetização de jovens e adultos seria uma prioridade do governo Lula. Para isso, foi criada a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo, que lançou o Programa Brasil Alfabetizado, uma parceria entre o MEC e órgãos públicos estaduais e municipais, instituições de ensino superior e organizações sem fins lucrativos, visando ao desenvolvimento de ações de alfabetização e formação inicial e continuada de alfabetizadores.

O Brasil Alfabetizado é desenvolvido em todo o território nacional, e de acordo com o MEC, com o atendimento prioritário a 1.928 municípios que apresentam taxa de analfabetismo igual ou superior a 25%. Desse total, 90% localizam-se na região Nordeste. Esses municípios recebem apoio técnico na implementação das ações do programa, visando garantir a continuidade dos estudos aos alfabetizandos. Desde sua criação até 2008, o Brasil Alfabetizado atendeu 9,9 milhões de jovens e adultos. Naquele ano, a União aplicou R\$245,8 milhões no programa. (Portal MEC)

Outro programa desenvolvido a partir de 28 de julho de 2004 foi “Escola de Fábrica”, com um modelo restrito à aprendizagem profissional, seguindo orientações do Decreto nº. 5.154/2004 que colocava a política do ensino médio na Secretaria de Educação Básica, separando-a da política de educação profissional. Seu objetivo era ofertar a formação profissional inicial a jovens entre 16 e 24 anos, matriculados na educação básica (ensino fundamental, médio, educação de jovens e adultos, Brasil Alfabetizado), pertencentes à famílias com renda *per capita* de até um salário mínimo. Foi definido como um programa de inclusão social, voltado para beneficiar estudantes excluídos do mercado de trabalho, e com a pretensão de estimular empresas privadas a praticarem a responsabilidade social, retomando o fundamento que esteve presente no início da educação profissional, na década de 40, que é formar mão de obra necessária ao desenvolvimento econômico e preparar os jovens trabalhadores para a divisão social do trabalho.

Paralelamente a essa política tem-se, ainda, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem –, implementado em 2005, quando a ação que se denominava Saberes da Terra integrou-se, dois anos depois, ao Programa, cuja gestão é da Secretaria Nacional de Juventude. Esse programa visa ao atendimento de jovens de 18 a 24 anos, que terminaram a quarta série (quinto ano), mas não concluíram a oitava série (nono ano) do ensino fundamental e não têm vínculos formais de trabalho.

Uma de suas modalidades, o ProJovem Campo – Saberes da Terra –, oferece qualificação profissional e escolarização aos jovens agricultores familiares de 18 a 29 anos que não concluíram o ensino fundamental. De acordo com o MEC, “o programa visa ampliar o acesso e a qualidade da educação a essa parcela da população historicamente excluída do processo educacional, respeitando as características, necessidades e pluralidade de gênero, étnico-racial, cultural, geracional, política, econômica, territorial e produtivas dos povos do campo.” (Portal MEC)

Em 2007, foi criado o programa Brasil Profissionalizado, objetivando o fortalecimento das redes estaduais que, com recursos do governo federal, investem em suas escolas técnicas, possibilitando a modernização e a expansão das redes públicas de ensino médio integradas à educação profissional, uma das metas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Segundo o Ministério da Educação, até 2011 o programa investirá recursos da ordem de R\$900 milhões nos estados e municípios que ofertam educação profissional no país.

Ainda no governo Lula, foi instituído o Programa de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), originário do Decreto nº. 5.478, de 24 de junho de 2005, posteriormente revogado pelo decreto 5.840/2006, de 13 de julho de 2006, na perspectiva de ampliar os espaços públicos da educação profissional para os jovens e adultos e contribuir para a universalização da educação básica.

Esse programa, objeto de nossa pesquisa, busca atender à demanda de capacitação de jovens e adultos por meio da educação profissional técnica de nível médio, bem como do próprio Ensino Médio, da qual geralmente também são excluídos, considerando também o ensino fundamental e a formação inicial e continuada de trabalhadores.

Em 2010, o Projeto de Lei nº 8035/2010 instituiu o novo Plano Nacional de Educação (PNE), com vistas ao cumprimento do disposto no art. 214 da Constituição, devendo vigorar de 2011 a 2020. O documento estabelece 20 metas que servirão como diretrizes para todas as políticas educacionais do País. Em seu artigo 2º, são estabelecidas as seguintes diretrizes:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - superação das desigualdades educacionais;
- IV - melhoria da qualidade do ensino;
- V - formação para o trabalho;
- VI - promoção da sustentabilidade sócio-ambiental;
- VII - promoção humanística, científica e tecnológica do País;
- VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto;
- IX - valorização dos profissionais da educação; e
- X - difusão dos princípios da equidade, do respeito à diversidade e a gestão democrática da educação. (Portal MEC - 2011)

Em relação à modalidade de educação de jovens e adultos, o novo PNE define metas e estratégias que há muito tempo vêm sendo almejadas, como veremos a seguir nas metas três, oito, nove e, principalmente, na dez.

Meta 3: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até 2020, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%, nesta faixa etária.

Estratégias:

3.4) Fomentar a expansão das matrículas de ensino médio integrado à educação profissional, observando-se as peculiaridades das populações do campo, dos povos indígenas e das comunidades quilombolas.

3.8) Promover a busca ativa da população de 15 a 17 anos fora da escola, em parceria com as áreas da assistência social e da saúde.

3.10) Fomentar programas de educação de jovens e adultos para a população urbana e do campo na faixa etária de 15 a 17 anos, com qualificação social e profissional para jovens que estejam fora da escola e com defasagem idade-série.

Meta 8: Elevar a escolaridade média da população de 18 a 24 anos de modo a alcançar mínimo de 12 anos de estudo para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos 25% mais pobres, bem como

igualar a escolaridade média entre negros e não negros, com vistas à redução da desigualdade educacional.

Estratégia:

8.2) Fomentar programas de educação de jovens e adultos para os segmentos populacionais considerados, que estejam fora da escola e com defasagem idade série.

Meta 9: Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e erradicar, até 2020, o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.

Estratégias:

9.1) Assegurar a oferta gratuita da educação de jovens e adultos a todos os que não tiveram acesso à educação básica na idade própria.

9.2) Implementar ações de alfabetização de jovens e adultos com garantia de continuidade da escolarização básica.

9.3) Promover o acesso ao ensino fundamental aos egressos de programas de alfabetização e garantir o acesso a exames de reclassificação e de certificação da aprendizagem.

9.4) Promover chamadas públicas regulares para educação de jovens e adultos e avaliação de alfabetização por meio de exames específicos, que permitam aferição do grau de analfabetismo de jovens e adultos com mais de 15 anos de idade.

9.5) Executar, em articulação com a área da saúde, programa nacional de atendimento oftalmológico e fornecimento gratuito de óculos para estudantes da educação de jovens e adultos.

Meta 10: 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.

Estratégias:

10.1) Manter programa nacional de educação de jovens e adultos voltado à conclusão do ensino fundamental e à formação profissional inicial, de forma a estimular a conclusão da educação básica.

10.2) Fomentar a expansão das matrículas na educação de jovens e adultos de forma a articular a formação inicial e continuada de trabalhadores e a educação profissional, objetivando a elevação do nível de escolaridade do trabalhador.

10.3) Fomentar a integração da educação de jovens e adultos com a educação profissional, em cursos planejados de acordo com as características e especificidades do público da educação de jovens e adultos, inclusive na modalidade de educação a distância.

10.4) Institucionalizar programa nacional de reestruturação e aquisição de equipamentos voltados à expansão e à melhoria da rede física de escolas públicas que atuam na educação de jovens e adultos integrada à educação profissional.

10.5) Fomentar a produção de material didático, o desenvolvimento de currículos e metodologias específicas para avaliação, formação continuada de docentes das redes públicas que atuam na educação de jovens e adultos integrada à educação profissional.

10.6) Fomentar a oferta pública de formação inicial e continuada para trabalhadores articulada à educação de jovens e adultos, em regime de

colaboração e com apoio das entidades privadas de formação profissional vinculadas ao sistema sindical.

10.7) Institucionalizar programa nacional de assistência ao estudante, compreendendo ações de assistência social, financeira e de apoio psico-pedagógico que contribuam para garantir o acesso, a permanência, a aprendizagem e a conclusão com êxito da educação de jovens e adultos integrada com a educação profissional.

10.8) Fomentar a diversificação curricular do ensino médio para jovens e adultos, integrando a formação integral à preparação para o mundo do trabalho e promovendo a inter-relação entre teoria e prática nos eixos da ciência, do trabalho, da tecnologia e da cultura e cidadania, de forma a organizar o tempo e o espaço pedagógicos adequados às características de jovens e adultos por meio de equipamentos e laboratórios, produção de material didático específico e formação continuada de professores. (portal.mec.gov.br)

O atual governo da presidente Dilma Rousseff tem dado continuidade a alguns programas lançados no governo anterior, como o Programa CERTIFIC, Mulheres Mil, assim como tem lançado outros, voltados ao público de jovens e adultos, nas mais diferentes situações, como o PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – em articulação com o Programa Brasil Alfabetizado e com o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – formação inicial e continuada – PROEJAFIC.

Conforme ofício circular do MEC/SETEC, nº 62/2011 - GAB/SETEC/MEC, Brasília de 28 de junho de 2011, com este programa, o Ministério da Educação - MEC – e o Ministério do Trabalho e Emprego - MTE – propõem a constituição de uma política pública de inclusão social, baseada no reconhecimento e na validação de saberes construídos ao longo das trajetórias de vida e de trabalho, com vistas a estimular o retorno dos trabalhadores à escola, por meio da geração de oportunidades de prosseguimento de estudos e/ou exercício de atividades laborais, tendo como horizonte a formação ao longo da vida em um contínuo aperfeiçoamento.

A partir desta breve abordagem histórica aqui realizada, com o intuito de descrever momentos importantes da Educação de Jovens e Adultos no nosso país, podemos perceber que, apesar da descontinuidade de políticas públicas e do fato de muitas ações propostas estarem desvinculadas da real necessidade da classe popular no que diz respeito a uma educação de qualidade e transformadora, são inegáveis os avanços obtidos no decorrer dos anos. Porém, ainda há muito a fazer e grande é o nosso desafio, enquanto educadores, para mudarmos o quadro em que ainda se encontra a Educação de Jovens e Adultos no Brasil. É preciso buscar formas mais eficientes para que as mudanças nas práticas escolares e sociais ocorram de fato.

3 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

3.1 Conceitos e Possibilidades

A legislação educacional brasileira pauta-se na concepção de que aprender é um direito de todos, crianças, adolescentes, jovens e adultos e uma necessidade individual e social. A Lei de Diretrizes e Bases, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu art. 2º, define que a educação é dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tendo por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Nesse sentido, a Educação de Jovens e Adultos, como modalidade da Educação Básica, garante a esse público o direito à formação na especificidade de seu tempo humano e assegura a permanência e a continuidade dos estudos ao longo da vida, se caracterizando como educação pública para pessoas com experiências diferenciadas de vida e de trabalho. Conforme afirmam Gadotti e Romão,

O conceito de educação de adultos vai se movendo na direção ao de educação popular na medida em que a realidade começa a fazer algumas exigências à sensibilidade e a competência científica dos educadores e educadoras. Uma destas exigências tem a ver com a compreensão crítica dos educadores do que vem ocorrendo na cotidianidade do meio popular. (GADOTTI e ROMÃO, 2008, p.15).

Paulo Freire, figura de referência na Educação de Jovens e Adultos, iniciou os seus trabalhos organizando projetos que objetivavam o desenvolvimento de um currículo inovador e a formação de professores. A partir de suas ideias, começou a se falar de um sistema de técnicas educacionais – o "Sistema Paulo Freire" – que podia ser aplicado na educação formal e na não-formal.

Para Freire, a prática pedagógica deveria estar sempre relacionada aos aspectos históricos e sociais. O processo pedagógico deveria proporcionar uma reflexão dos sujeitos do conhecimento sobre si mesmos e seus papéis no mundo, tornando a ação do professor fundamental no estímulo à libertação ou à opressão dos alunos. Por isso, considera-se que Paulo Freire idealizou e colocou em prática tanto um sistema educacional quanto uma filosofia de educação, via processo de “conscientização”, sendo esta entendida como uma profunda compreensão da realidade sócio-cultural e da capacidade dos sujeitos de transformá-la.

No processo de alfabetização proposto por Freire, os estudantes são estimulados a aprenderem palavras extraídas da sua realidade, do seu cotidiano, propondo que se apropriem não só da escrita e da palavra, mas que se politizem, discutindo as experiências de vida entre si, por meio de tema/palavra(s) gerador(es) que são decodificadas para a aprendizagem da palavra escrita e da compreensão do mundo.

Paulo Freire defendia a tese de que o importante na concepção de uma educação libertadora, e não “bancária”², é que os homens se sintam sujeitos de seus pensamentos,

² Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro. O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca. (FREIRE, 2002, p. 58)

discutindo suas ideias, suas próprias visões de mundo, manifestadas implicitamente ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros. (FREIRE, 2002)

Partindo da concepção freireana para o entendimento do conceito de EJA, faz-se necessário, então, caracterizar quem são os discentes que buscam a EJA, ou seja, os estudantes da Educação de Jovens e adultos. Quem são esses sujeitos?

Esses sujeitos são jovens e adultos que se caracterizam por pertencer a diferentes faixas etárias, trazendo geralmente as marcas de uma história de exclusão, que limitaram o acesso e permanência na escola, não tendo a oportunidade de se apropriarem dos bens produzidos pela sociedade. Mas é preciso ressaltar que são pessoas possuidoras de uma cultura própria, trazendo experiências, vivências, hábitos, distintos conceitos de mundos, tendo como objetivo comum resgatar o que lhes foi negado e garantir seu espaço de inserção social.

Os estudantes da EJA/PROEJA geralmente são relacionados diretamente ao chamado "fracasso escolar". Arroyo (2001) chama a atenção para o discurso escolar que os trata, como repetentes, evadidos, defasados, aceleráveis, deixando de fora outras dimensões da condição humana desses sujeitos, básicas para o processo educacional. É preciso analisar as concepções que temos ainda hoje da EJA e entender quem são estes sujeitos e que processos pedagógicos estão sendo desenvolvidos para dar conta de suas reais necessidades.

Nesse sentido, o estudante adulto não deve ser tratado como uma criança; deve-se considerar sua experiência de vida, suas possibilidades e limites, como todo ser humano. Ele quer ver a relação do que está aprendendo com a sua vida. Deve-se considerar a sua história de vida e o direito de expressão. Geralmente ele se apresenta com baixa autoestima, principalmente em relação à escola.

É preciso, então, educar esses alunos, considerando suas especificidades, sem infantilizá-los. Ou seja, trata-se de incorporar os princípios da Andragogia³ nas metodologias da educação de jovens e adultos.

É importante compreender que o sujeito da educação de jovens e adultos não nos remete apenas a uma questão de especificidade etária, mas, principalmente, a uma questão de especificidade cultural. Sendo assim, é preciso considerar alguns aspectos que contribuem para a definição de seu lugar social: a condição de "não-crianças", a condição de excluídos da escola e a condição de membros de determinados grupos culturais. Ou seja, o respeito à diversidade cultural torna-se um elemento indispensável à educação de jovens e adultos.

Conforme afirma Sanchez (2010),

³ **Andragogia** é a arte ou ciência de orientar adultos a aprender segundo, a definição creditada a Malcolm Knowles, na década de 1970. O termo remete a um conceito de educação voltada para o adulto, em contraposição à pedagogia, que se refere à educação de crianças (do grego *paidós*, criança). Para educadores como Pierre Furter (1973), a andragogia é um conceito amplo de educação do ser humano, em qualquer idade. A UNESCO, por sua vez, já utilizou o termo para referir-se à educação continuada. O modelo andragógico baseia-se nos seguintes princípios.

1. Necessidade de saber: adultos precisam saber por que precisam aprender algo e qual o ganho que terão no processo.

2. Autoconceito do aprendiz: adultos são responsáveis por suas decisões e por sua vida, portanto querem ser vistos e tratados pelos outros como capazes de se autodirigir.

3. Papel das experiências: para o adulto suas experiências são a base de seu aprendizado. As técnicas que aproveitam essa amplitude de diferenças individuais serão mais eficazes.

4. Prontidão para aprender: o adulto fica disposto a aprender quando a ocasião exige algum tipo de aprendizagem relacionado a situações reais de seu dia-a-dia.

5. Orientação para aprendizagem: o adulto aprende melhor quando os conceitos apresentados estão contextualizados para alguma aplicação e utilidade.

6. Motivação: adultos são mais motivados a aprender por valores intrínsecos: autoestima, qualidade de vida, desenvolvimento.

ao mesmo tempo em que a imposição de certos aspectos culturais de determinados grupos pode servir como “instrumento de dominação” social e “con-formação” de outros, a afirmação e a defesa da especificidade cultural de cada grupo pode ser um poderoso instrumento de luta e resistência para vencer formas de exploração econômica e de opressão social. (SANCHEZ, 2010)

O sociólogo Francês, Pierre Bourdieu, afirma que a escola é um espaço que reproduz as condições de desigualdades sociais instituídas, pois, privilegia aqueles que já são privilegiados por sua herança cultural. Segundo Bourdieu, a estrutura social é vista como um sistema hierarquizado de poder e privilégio. Os grupos, nessa estrutura social, derivam da desigual distribuição de recursos e poderes.

Diante de suas análises, este autor afirma que o sistema educacional institui mecanismos de conservação e reprodução e o professor reproduz em sala de aula o sistema de dominação presente fora dela. Assim, a educação passa a ser vista como uma das principais instituições que colaboram para a manutenção e a legitimidade da desigualdade social, bem como dos privilégios sociais, perdendo a sua função de transformar e democratizar as sociedades.

A escola, para Bourdieu, é um espaço de reprodução de estruturas sociais e de transferência de capitais de uma geração a outra. Há uma imposição dos conteúdos culturais dos grupos dominantes sobre os dominados, legitimando as diferenças sociais e instalando o que o autor chama de “violência simbólica”. (BOURDIEU *apud* SANCHES, 2010)

A violência simbólica que se estabelece no contexto escolar se dá através da própria ação pedagógica, ou seja, tanto os conteúdos como as metodologias, bem como a própria organização escolar são responsáveis pela imposição cultural dos valores dos grupos e classes dominantes. Assim, os procedimentos pedagógicos desenvolvidos na escola encontram-se marcados e determinados pelo mesmo “jogo de forças e poderes” que regem a organização social.

Os alunos são, então, “vítimas” desta educação reprodutora, na condição de atores sociais, “portadores” de determinadas bagagens adquiridas em seus diferentes meios de origem. Essa bagagem é transmitida inicialmente pela família – o capital cultural, ou seja, a “cultural geral” – e os comportamentos e os valores influenciarão diretamente no desenvolvimento escolar dos alunos. O sucesso escolar se fundamenta no capital cultural e este influenciará o desempenho dos alunos durante todo o processo escolar, favorecendo ou prejudicando a aprendizagem dos conteúdos. Sendo assim, os estudantes que são oriundos de famílias pobres apresentam, na sua maioria, grandes dificuldades de adaptação no ambiente escolar, sendo que muitos não conseguem concluir com êxito sua educação.

Nesse sentido, reconhecer o sujeito da EJA como um cidadão que tem sua história e cultura própria, que precisa ser respeitado e inserido na sociedade por meio de uma educação mais democrática e justa, nos leva a refletir sobre o que e como ensinar, lembrando que a primeira pergunta deve ser sempre, *a quem estamos ensinando?* Sendo assim, é preciso repensar também a formação docente e como o sistema escolar tem atendido estes estudantes nas suas especificidades.

As políticas públicas educacionais implementadas nas últimas décadas têm demonstrado a necessidade, cada vez maior, de ampliar a oferta de educação de qualidade a todos os jovens e adultos que não tiveram acesso a ela ou àqueles que tiveram acesso, mas não conseguiram completar a educação básica. Mas, para que um programa de Educação de Jovens e Adultos atinja seus objetivos é essencial investir na formação dos educadores. É preciso estabelecer um elo que possibilite comunicação entre o saber técnico e o saber popular e avaliar se realmente houve uma transformação nas condições de vida do aluno-trabalhador.

Para Moacir Gadotti (2008, p. 32) “o sucesso de um programa de educação de jovens e adultos é facilitado quando o educador é do próprio meio.” Isto facilita a organização coletiva e o educador popular passa a ser um animador cultural, um articulador, um mediador entre o sujeito e o objeto do processo ensino-aprendizagem, sem ser ingênuo e nem espontaneísta, mas, consciente de que as mudanças ocorrem com esforço, organização e trabalho. Assim, a partir de uma “referência local” vão se ampliando os horizontes, lembrando que a Educação de Jovens e Adultos deve primar pelo desenvolvimento do conhecimento e da integração dos sujeitos na diversidade cultural.

O governo federal tem investido muito na Educação de Jovens e Adultos, visando não só à elevação da escolaridade, mas criando, também, condições de inserção no mundo do trabalho. Nesse contexto foi que, em 24 de Junho de 2005, o governo federal, por meio do MEC, promulgou o Decreto nº. 5.478, que instituiu no âmbito nacional das Instituições Federais de Educação Tecnológica, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.

No ano seguinte, este decreto foi revogado pelo Decreto n. 5.840, que alterou o nome para Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Houve um avanço significativo com o apoio do MEC/SETEC, na formação de educadores da rede pública de ensino para atuação na modalidade de educação de Jovens e Adultos – EJA/PROEJA, apoiando cursos de capacitação e de especialização em todo o território nacional, incentivando, ainda, a pesquisa sobre a temática.

Em 2008, ampliando este atendimento aos jovens e adultos analfabetos do Ensino Fundamental, o MEC/SETEC, por meio de orientações no Ofício Circular nº 40 GAB/SETEC/MEC e seus anexos, apoiou, por intermédio das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, a implantação de Cursos de Formação Inicial e Continuada Integrados com o Ensino Fundamental na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, instituindo o PROEJA FIC nos municípios brasileiros e em estabelecimentos penais.

De acordo com o MEC, somente em 2007 foram investidos no Proeja aproximadamente R\$22 milhões. A previsão de gastos destinados à implantação e implementação de cursos relacionados ao PROEJA foi na ordem de R\$ 48.420.000,00. (<http://portal.mec.gov.br>). O PROEJA tem, então, como pressuposto, “assumir a condição humanizadora da educação” pretendendo desenvolver:

a formação humana, no seu sentido lato, com acesso ao universo de saberes e conhecimentos específicos e tecnológicos produzidos historicamente pela humanidade, integrada a uma formação profissional que permita compreender o mundo, compreender-se no mundo e nele atuar na busca de melhoria das próprias condições de vida e da construção de uma sociedade socialmente justa. A perspectiva precisa ser, portanto, de formação na vida e para a vida e não apenas de qualificação do mercado ou para ele. (portal.mec.gov.br)

Face ao exposto, concluímos que a compreensão de quem são os jovens e adultos da EJA não pode ser construída de uma maneira convencional, isto é, como se faz com um estudante regular da Educação Básica, pois, essa modalidade de ensino abrange vários elementos e fatores relacionados ao “ser e estar no mundo” de cada aluno. Sendo assim, o contexto histórico-cultural e sócio-econômico do qual esse aluno faz parte precisa ser considerado como um dos elementos do processo educativo, que deve estar presente na sala de aula, no processo de ensino aprendizagem, bem como nos processos de formação docente.

3.2 Formação Continuada de Profissionais para Atuarem na EJA/PROEJA

Sendo a EJA um campo peculiar de conhecimento, ela exige que se implante e se implemente uma política específica para a formação de professores que atuam e/ou pretendem atuar nesta modalidade de ensino. É fundamental atentar para a especificidade da prática pedagógica da EJA, uma vez que essa modalidade de ensino é diferenciada e que seus pressupostos exigem uma atualização constante das práticas pedagógicas e metodologias. Há que se construir uma prática pedagógica pautada no compromisso com o estudante, no exercício da construção do conhecimento, não meramente na aquisição do conhecimento sistematizado, mas, e principalmente, no domínio de transformá-los em ferramentas de reflexão e atuação crítica na realidade, para produzirem sentidos em suas vidas.

Nesse sentido, a formação docente é essencial para que os educadores atuem com competência, assumindo a tarefa de construção do conhecimento e da cidadania. É preciso que aprimorem a sua formação, visto que as novas exigências sociais refletem-se nas práticas pedagógicas, exigindo uma “práxis” que atenda às novas necessidades profissionais, humanas, culturais, sociais e políticas.

Ou seja, a formação docente deve garantir o redirecionamento do trabalho na sala de aula, fazendo com que o professor assuma o compromisso consigo mesmo de evolução no seu processo de formação, assumindo a responsabilidade para desenvolver a sua autonomia didática e a construção de um novo perfil profissional, alicerçado nas mudanças pessoais como ponto de partida para atingir mudanças organizacionais necessárias ao contexto atual.

Segundo Nóvoa (1995:25), “a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal”. Assim, a formação deve favorecer um saber contextualizado, articulado e contínuo que permita ao educador uma reconstrução de conhecimentos e de possibilidades no contexto educacional e social.

Nóvoa (1999:24) afirma ainda que, “a formação de professores tem ignorado sistematicamente o desenvolvimento pessoal, confundindo ‘*formar*’ e ‘*formar-se*’, não compreendendo que a lógica da atividade educativa nem sempre coincide com as dinâmicas próprias da formação”.

É essencial que o educador reveja a sua formação, preenchendo as lacunas existentes, despidendo-se dos papéis cristalizados, refletindo sobre suas potencialidades e limitações, tendo em vista a sociedade tecnológica e globalizada do mundo pós-moderno que exige, cada vez mais, um professor competente, criativo, crítico, atualizado e humanizado, para a construção de sujeitos históricos que possam atuar de forma plena e efetiva nesta sociedade.

Ressaltamos que a formação deve propiciar uma educação emancipatória por meio da prática pedagógica reflexiva, desmistificando as desigualdades e resgatando o compromisso social, o respeito aos alunos e às suas diversidades no processo ensino-aprendizagem.

Consideramos que esta formação docente se aplica aos educadores em geral, mas destacamos aqui a necessidade desta formação, reflexiva e continuada, principalmente para aqueles docentes que atuam e/ou pretendem atuar com o público da EJA, considerando-se a especificidade deste público, que apresenta um perfil diferenciado.

Sabemos que existe uma dificuldade por parte da maioria dos educadores da EJA em lidar com a diversidade de faixa etária numa mesma sala, atendendo num mesmo espaço e tempo a diferentes ritmos de aprendizagens e níveis de conhecimento. Há uma diversidade de ações e reações, dificultando muitas vezes a condução da disciplina, podendo ocasionar falta de motivação e de envolvimento dos estudantes, tanto os jovens/adolescentes, quanto os adultos/idosos.

Aliás, esta queixa dos educadores sobre a falta de interesse nas atividades escolares por parte dos estudantes está presente em todos os segmentos e modalidades, mas na EJA

percebemos que ela é agravada. Estamos falando de estudantes-trabalhadores que estiveram, durante um tempo, fora da escola por diversos motivos e que, ao retornarem, normalmente se sentem, mais uma vez, excluídos do processo ensino-aprendizagem.

Destacamos ainda que a Educação de Jovens e Adultos apresenta uma identidade que a diferencia da escolarização regular, não apenas na questão de especificidade etária, mas, primordialmente, na questão de especificidade sócio-histórico-cultural. Como apontadas em muitas pesquisas, a evasão e a baixa autoestima na Educação de Jovens e Adultos são questões que merecem uma atenção especial, exigindo dos educadores desta modalidade uma prática educativa diferenciada que possa garantir a permanência e o sucesso dos estudantes.

Neste contexto, consideramos relevante discutir a prática docente na EJA/PROEJA e a formação de professores para esta modalidade – os conhecimentos, competências, saberes e habilidades que não podem se restringir na relação conteúdo-desempenho-indivíduo, mas que devem considerar o desenvolvimento da pessoa numa dimensão integral e integrada, reforçando mais uma vez a necessidade de uma formação docente reflexiva e contextualizada.

Consideramos, portanto, que a formação de um educador voltado para a EJA/PROEJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas que são referentes às características que diferenciam esta modalidade de ensino.

Para construir novos caminhos é preciso lançar um novo olhar sobre as ações desses profissionais, destacando que as transformações das práticas docentes só se concretizam à medida que os educadores ampliam sua consciência sobre a própria prática, sobre os estudantes jovens e adultos, sobre a escola e sobre a sociedade como um todo.

Sobre o papel do professor nesse processo, Freire (2001:54) nos aponta que:

... o papel do educador conscientemente progressista é testemunhar a seus alunos constantemente, sua competência, amorosidade, sua clareza política, a coerência entre o que diz e o que faz, sua tolerância, isto é, sua capacidade de conviver com os diferentes para lutar com os antagonísticos. É estimular a dúvida, a crítica, a curiosidade, a pergunta, o gosto do risco, a aventura de criar.

Sabemos que há uma carência significativa no magistério superior de uma formação continuada de professores para atuar na EJA. Segundo o Documento Base Nacional (SECAD 2008),

No que tange aos recursos humanos, ainda há um grande desafio no Brasil em relação à formação de professores e gestores que atuam na EJA. Apesar de todo o esforço dos sistemas na formação continuada de professores de redes públicas, é tímido o resultado desse investimento. Quanto à formação inicial em nível superior, uma grande lacuna existe nas licenciaturas quanto ao reconhecimento da EJA como *locus* de formação específica. Mesmo na formação de pedagogos, considerando o elevado número de cursos superiores existentes no país (mais de mil e quinhentos), são poucos aqueles que, sistematicamente, assumem a formação de educadores de jovens e adultos (menos de 2%). É de reconhecer as iniciativas pontuais e crescentes de vários desses cursos ao incluir disciplinas que abordam a EJA e/ou ao criar núcleos que dinamizam a prática e a formação específica desse educador.

(Portal MEC).

Em conformidade com nossa experiência profissional, consideramos primordial uma formação docente que favoreça ao educador da EJA o conhecimento de questões importantes que compõem a realidade e a especificidade desse público, assim como a investigação de

metodologias e estratégias de ensino que possam contribuir para o processo ensino-aprendizagem nessa modalidade de ensino.

O público da EJA representa uma determinada camada da população e, ao refletir sobre ela, devemos considerar a heterogeneidade desse grupo, seus interesses e experiências. Nesse sentido, o educador deve conhecer as condições de vida dos seus alunos jovens e adultos e respeitar as suas culturas. Deve conhecer a lógica do conhecimento popular, sua estrutura de pensamento e a forma como se dá a aquisição de novos conhecimentos, bem como conhecer a relação de jogos de poderes existentes no âmbito social.

Ou seja, em conformidade com a teoria de Pierre Bourdieu, é preciso ter a consciência de que o sistema escolar reproduz e legitima as desigualdades sociais, devendo o professor estar atento a estas questões, lembrando que as práticas docentes não adequadas reproduzem, no âmbito escolar, a homogeneização dos indivíduos e a reprodução social, impondo a cultura dos “dominantes” aos “dominados”.

Defendemos que a ênfase dada atualmente à oferta de educação de jovens e adultos – atitude de grande relevância – deve se fazer acompanhar de investimentos e qualificação dos docentes para a atuação nessa modalidade de ensino para que haja, de fato, uma significativa contribuição para a nossa sociedade, oferecendo, assim, uma educação de qualidade com ideais transformadores.

Com a implantação do Programa de Integração Nacional da Educação Profissional ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), evidencia-se a necessidade da formação continuada de profissionais para atuarem nesta modalidade, tendo em vista a falta de preparo das instituições e professores da rede federal de ensino tecnológico para oferecer os cursos do PROEJA.

De acordo com o Documento Base MEC/SETEC (2006, p. 16), devemos entender

...a EJA como um campo de conhecimento específico, o que implica investigar, entre outros aspectos, as reais necessidades de aprendizagem dos sujeitos alunos; como produzem/produziram os conhecimentos que portam, suas lógicas, estratégias e táticas de resolver situações e enfrentar desafios; como articular os conhecimentos prévios produzidos no seu estar no mundo àqueles disseminados pela cultura escolar; como interagir. Como sujeitos de conhecimento, com os sujeitos professores, nessa relação de múltiplos aprendizados; investigar, também o papel do sujeito professor de EJA, suas práticas pedagógicas, seus modos próprios de reinventar a didática cotidiana, desafiando-o a novas buscas e conquistas – todos esses temas de fundamental importância na organização do trabalho pedagógico.

Ainda segundo o Documento Base do PROEJA (MEC/SETEC, 2006, p. 28) “a formação de professores e gestores objetiva a construção de um quadro de referência e a sistematização de concepções e práticas político-pedagógicas e metodológicas que orientem a continuidade do processo.” Destaca-se que, para alcançar esse objetivo, “a ação se dará em duas frentes: um programa de formação continuada sob a responsabilidade das instituições proponentes e programas de âmbito geral fomentados ou organizados pela SETEC/MEC.”

As instituições proponentes devem contemplar em seu Plano de Trabalho a formação continuada através de, no mínimo:

a formação continuada totalizando 120 horas, com uma etapa prévia ao início do projeto de, no mínimo 40 horas;

participação em seminários regionais, supervisionados pela SETEC/MEC, com periodicidade semestral e em seminários nacionais com periodicidade anual, organizados sob responsabilidade da SETEC/MEC;

possibilitar a participação de professores e gestores em outros programas de formação continuada voltados para o PROEJA.

A SETEC/MEC como gestora nacional do PROEJA será responsável pelo estabelecimento de programas especiais para a formação de formadores e para pesquisa em educação de jovens e adultos, através de:

- a) oferta de Programas de Especialização em educação de jovens e adultos como modalidade de atendimento no ensino médio integrado à educação profissional;
- b) cursos de pós-graduação (mestrado e doutorado). A SETEC/MEC será responsável pela articulação necessária para a concretização desses cursos, e junto com as instituições proponentes organizará a participação dos professores e gestores;
- c) fomento para linhas de pesquisa em educação de jovens e adultos. (MEC/SETEC, 2006, p. 29)

Porém, apesar de todas essas iniciativas, algumas questões devem ser analisadas, tais como: qual a concepção de Educação de Jovens e Adultos dos professores que irão ministrar a EJA/PROEJA? Estes professores estarão preparados para atuar na formação de jovens e adultos? Como se dará o programa de formação continuada? Quais são os princípios e eixos norteadores dessa formação? Quem serão os “formadores dos formadores”? Qual a relação entre o que está sendo proposto e as reais necessidades dos professores? Propomo-nos a refletir sobre estas questões, entendendo que a qualidade do ensino da EJA/PROEJA passa necessariamente pela formação do docente, sendo esta uma exigência do trabalho docente que tem o compromisso com a construção de uma educação reflexiva e mais humana.

4 FORMAÇÃO DOCENTE E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EJA/PROEJA: UM ESTUDO DE CASO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO PROEJA - IFTM - CAMPUS UBERABA.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – IFTM – foi criado em 29 de dezembro de 2008, pela Lei 11.892. Fizeram parte da estrutura inicial do IFTM, o Centro Federal de Educação Tecnológica de Uberaba, suas UNED's de Ituiutaba e de Paracatu e a Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia, que passaram à condição de *campi* da nova instituição, passando a denominarem-se, respectivamente, *Campus* Uberaba, *Campus* Uberlândia, *Campus* Paracatu e *Campus* Ituiutaba, com Reitoria localizada na cidade de Uberaba. Em fevereiro de 2010, foram inaugurados o *Campus* Avançado de Patrocínio e o *Campus* Avançado de Uberlândia integrando a composição do IFTM.

Em 2007, quando a Instituição ainda era CEFET Uberaba, iniciou-se a oferta de cursos do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, em atendimento ao Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Os estudantes, jovens e adultos cursavam o Ensino médio na modalidade EJA e o curso técnico de nível médio em Agroindústria na forma integrada.

Em 2010, o IFTM – *Campus* Uberaba –, em parceria com a Escola Estadual Santa Terezinha, ampliou o atendimento ao PROEJA na forma concomitante, sendo que o *Campus* Uberaba oferece os cursos técnicos de nível médio de contabilidade e agroindústria, e a Escola Estadual Santa Terezinha, o Ensino Médio, na modalidade EJA.

De acordo com o § 1º do Artigo 4º do Decreto nº 5.154/2004, as formas possíveis de concretização dessa “articulação entre a Educação Profissional Técnica de nível médio e o Ensino Médio” são as seguintes:

1. Integrada (inciso I do § 1º do Artigo 4º): “*oferecida somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno*”. A instituição de ensino, porém, deverá, “*ampliar a carga horária total do curso, a fim de assegurar, simultaneamente, o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e as condições de preparação para o exercício de profissões técnicas*” (§ 2º do art. 4º).

2. Concomitante (inciso II do § 1º do Artigo 4º): “*oferecida somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental ou esteja cursando o Ensino Médio*” e com “*matrículas distintas para cada curso*”. Esta forma poderá ocorrer em três situações distintas, as quais já eram possíveis na vigência do Decreto nº 2.208/97:

2.1. na mesma instituição de ensino (alínea “a” do inciso II do § 1º do Artigo 4º): neste caso, embora com matrículas distintas em cada curso, a articulação será desenvolvida nos termos da proposta político-pedagógica do estabelecimento de ensino;

2.2. em instituições de ensino distintas (alínea “b” do inciso II do § 1º do Artigo 4º): neste caso, é o aluno que faz a complementaridade entre o Ensino Médio e a Educação Profissional de nível médio, aproveitando-se das oportunidades educacionais disponíveis;

2.3. em instituições de ensino distintas, porém, com convênio de intercomplementaridade (alínea “c” do inciso II do § 1º do Artigo 4º): neste caso, as matrículas são distintas, mas os dois cursos são desenvolvidos articuladamente, como um único curso, em decorrência do planejamento e

desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados entre as escolas conveniadas. (Portal do MEC)

De acordo com a profissional responsável pela coordenação destes cursos no IFTM, *campus* Uberaba, houve uma aceitação boa do PROEJA por parte dos professores, desde a sua implantação, apesar de não terem nenhuma formação específica anterior para atuarem na modalidade EJA. O maior desafio enfrentado é de garantir a permanência dos alunos, pois até hoje o índice de evasão no PROEJA é muito preocupante.

De acordo com informações da Coordenação de Controle e Registro Acadêmico do *Campus* Uberaba, em 2010 foram ofertadas 60 vagas para os cursos PROEJA, sendo 30 para o curso Técnico em Agroindústria, com matrícula de 22 estudantes, e 30 para Contabilidade, com matrícula de 23 estudantes. Atualmente temos, nestas turmas, frequentando o 5º período, oito estudantes do curso de Agroindústria e três do curso de Contabilidade.

Considerando a relevância do trabalho docente para a consolidação de uma educação de qualidade e a necessidade de formação continuada dos educadores para o permanente desenvolvimento profissional, o Centro Federal de Educação Tecnológica – CEFET/Uberaba (hoje, *campus* Uberaba) –, juntamente com a Superintendência Regional de Ensino de Uberaba e Prefeitura Municipal, em 2008 e 2009, por meio da Chamada Pública para formação continuada PROEJA, MEC/SETEC nº 01/2008, ofereceu dois cursos de capacitação intitulados “Prática Educativa no contexto do PROEJA” para profissionais da rede pública de ensino, atuantes ou com intenção de atuar na EJA/PROEJA, tendo em vista a ausência de ofertas nos cursos superiores de formação para docentes contemplando esta modalidade de ensino.

Dados do INEP (2005) apontavam 1.698 (um mil, seiscentos e noventa e oito) cursos de Pedagogia no Brasil, em 612 (seiscentas e doze) Instituições de Ensino Superior, sendo que dentre estas, apenas 15(quinze) ofereciam a habilitação de EJA em 27 (vinte e sete) cursos: sete instituições na região Sul, ofertando 19 (dezenove) cursos com a habilitação, quatro na Sudeste, com quatro cursos e quatro na Nordeste, com quatro cursos. Do total de cursos de Pedagogia, apenas 1,59% oferecem a habilitação, sendo que as regiões norte e centro-oeste não apresentaram nenhum registro.

A carga horária dos cursos ministrados no então CEFET/Uberaba foi de 120 horas cada um, sendo que o segundo curso, pela primeira vez na instituição, tinha 20% de sua carga horária a distância, através da plataforma *Moodle*.

Tratou-se de uma experiência muito bem sucedida, capacitando 120 profissionais da rede pública de ensino. Houve ainda a produção de cadernos temáticos, elaborados pelos professores que atuaram no 2º curso de capacitação, tendo seu conteúdo baseado nas aulas, servindo de apoio às atividades a serem desenvolvidas na modalidade a distância.

O caderno temático um foi dividido em dois capítulos, de acordo com o conteúdo desenvolvido no 1º Módulo, abordando os temas: Currículo PROEJA – Uma Dialética entre a Formação Geral e a Formação Profissional e Avaliação na Educação de Jovens e adultos. O capítulo um apresenta uma síntese histórica da educação de jovens e adultos, os princípios básicos que orientaram a implantação do PROEJA, o mapeamento das principais legislações que norteiam a educação de jovens e adultos e a educação profissional, o perfil do aluno jovem e adulto e a ressignificação do currículo integrado. O segundo capítulo se refere ao ato de avaliar enquanto um instrumento pedagógico que deve estar a serviço da melhoria da qualidade da educação, sendo inclusiva, democrática, transparente e integral.

O caderno temático do Módulo II também foi dividido em dois capítulos. O primeiro traz uma reflexão sobre o papel do professor na sociedade e a necessidade de que temos hoje, de recuperar o verdadeiro humanismo, e a questão ética ao tratar da educação. O segundo

capítulo, sobre os Recursos Tecnológicos, aborda os temas: da escrita à internet – o grande passo; a internet e o ensino; o que é T.I; a informação e o conhecimento.

O terceiro e último caderno temático, do Módulo III, foi dividido em quatro capítulos: a importância do planejamento nas diversas áreas do conhecimento; o planejamento e as dimensões dos conteúdos; educação matemática e cidadania; o uso da língua portuguesa na Educação de Jovens e Adultos.

De acordo com o MEC/SETEC, com esta ação – “Chamada Pública de Formação PROEJA – 01/2008” – (cursos de formação com carga horária de 120h a 240h) foram gastos o valor estimado de R\$ 4.886.138,32, com o número de matrículas de 6.431 (Portal MEC).

Em dezembro de 2008, atendendo ao MEC/SETEC, o *Campus* Uberaba sediou o Encontro “*Diálogos PROEJA*” em parceria com CEFET Bambuí, Escola Agrotécnica de Uberlândia e CEFET Rio Pomba, que hoje são *campi* de Institutos Federais do estado de Minas Gerais. Este evento foi realizado em três dias, contando com a participação de 15(quinze) profissionais, sendo professores, pedagogos e coordenadores do PROEJA e quatro estudantes do curso PROEJA. Os principais objetivos do “Diálogos PROEJA” foram: a troca de experiências entre os profissionais e alunos do PROEJA, visando à melhoria do processo ensino-aprendizagem; a apresentação do diagnóstico das situações-problemas do CEFET Uberaba, CEFET Bambuí, CEFET Rio Pomba e a Escola Agrotécnica de Uberlândia em relação ao PROEJA; a discussão e encaminhamentos de propostas para a superação dos desafios PROEJA; a integração das várias ações PROEJA realizadas nas instituições federais, além da divulgação do PROEJA na Rede Federal, estados, municípios e entidades interessadas.

Destacamos a seguir as principais situações-problemas e propostas para a superação dos desafios em relação ao PROEJA apontadas pelos grupos nas discussões e dinâmicas realizadas.

- **Processo seletivo:**

- fazer uma divulgação, segundo os participantes, num primeiro momento, dos cursos PROEJA, expondo seus objetivos e o que os estudantes e futuros profissionais poderão esperar dos cursos oferecidos;
- basear os cursos a serem ofertados no PROEJA em uma pesquisa de demanda, ou seja, saber em qual área de trabalho os candidatos atuam ou desejam atuar;
- alinhar a oferta de cursos com os arranjos produtivos regionais;
- realizar convênio com empresas/instituições/associações;
- realizar entrevistas como um dos critérios de seleção dos candidatos, para conhecer a história dos candidatos e saber o motivo pelo qual querem ingressar no PROEJA – sondar interesses (seleção mais justa e meio para se evitar a evasão);
- aplicar um questionário sócio-econômico para possibilitar um maior conhecimento da situação do estudante ingressante e posteriormente do perfil da turma PROEJA;
- realizar avaliação classificatória, que poderia ser uma redação sobre as expectativas/interesse dos candidatos ao curso em questão, (além da entrevista e questionário socioeconômico) quando a oferta de vagas for menor que o número de inscritos;
- elaborar um instrumento que possibilite diagnosticar, estruturar e avaliar o funcionamento dos cursos PROEJA (Plano de Ação); este instrumento serviria como referência para abertura de novas turmas.

- **Evasão:**

A evasão foi apontada por todos os grupos como o maior desafio do PROEJA. Para garantir a permanência dos estudantes no PROEJA o grupo destacou ser necessário:

- formação específica e continuada de professores;
- cursos de capacitação para professores do PROEJA;
- metodologias de ensino diferenciadas;
- conhecimento por parte dos educadores dos fundamentos teóricos do PROEJA;
- condições de tempo, local e logística para os profissionais atuarem no PROEJA (Profs. Pedagogos, Técnicos em Assuntos Educacionais, psicólogo, etc.);
- inclusão do PROEJA em todas as atividades da instituição: feiras, palestras, semanas específicas de eventos, etc;
- lanche para os estudantes do PROEJA (noturno) que trabalham e vão direto para a instituição;
- continuidade da bolsa assistência estudantil;
- professores e estudantes de cursos superiores voluntários para ministrar aulas de reforço/monitoria no PROEJA;
- diminuição da carga horária diária;
- dinamismo de ações – maior envolvimento do PROEJA com a Instituição;
- diálogos internos na Instituição;
- ensino de alternância – empresa-escola;
- professores com perfil para atuarem no PROEJA.

Algumas propostas de trabalho com os egressos do curso PROEJA que foram levantadas pelos participantes do encontro “Diálogos PROEJA”:

- política de incentivo para contratação dos egressos do PROEJA;
- incentivo à contratação de estagiários;
- pesquisa sobre a aceitação dos egressos no mercado de trabalho;
- pesquisa quantitativa e qualitativa sobre o egresso;
- inserção no mercado de trabalho;
- estabelecimento de parcerias com instituições públicas e privadas para oferecimento de estágio e emprego.

O “Diálogos PROEJA” do IFTM possibilitou uma integração maior entre as Instituições Federais participantes, com troca de experiências que resultaram na implantação do curso PROEJA na Escola Agrotécnica Federal de Uberlândia, hoje *Campus* Uberlândia e a elaboração conjunta do Projeto Pedagógico do Curso de Especialização PROEJA entre CEFET Bambuí e CEFET Uberaba, inclusive com alguns professores e palestrantes trabalhando nas duas cidades, atendendo aos dois cursos.

No I Fórum Mundial de Educação Profissional e Tecnológica realizado em Brasília, as Instituições Federais do Estado de Minas Gerais apresentaram juntas, em uma comunicação oral, as principais ações PROEJA desenvolvidas até aquele momento.

Cabe ressaltar que, desde 2006, o Ministério da Educação, fomenta a oferta de cursos de especialização em nível de pós-graduação *Lato Sensu* voltados à formação de profissionais da rede pública de ensino para atuação na EJA/PROEJA. De acordo com o MEC/SETEC, a finalidade do curso de especialização PROEJA deve ser:

construir um quadro de referência e sistematizar concepções e práticas político-pedagógicas e metodológicas que orientem a implantação,

implementação e monitoramento do Programa, garantindo a elaboração do planejamento das atividades do curso, a avaliação permanente do processo pedagógico e a socialização das experiências vivenciadas pelas turmas. (Portal MEC)

Em 2010, numa terceira fase de ampliação, o MEC/SETEC abriu novo edital pretendendo a oferta de cursos de especialização PROEJA em todas as meso-regiões cobertas pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Foram convidados a compor a rede de formação os CEFETs Alagoas-AL; Rio Verde-GO; Bambuí-MG; Ouro Preto-MG; Rio Pomba-MG; Uberaba-MG; Petrolina-PE; Januária-MG; Campos-RJ e Sergipe-SE; ETF Brasília, bem como as Secretarias Estaduais de Educação do Amapá; do Mato Grosso do Sul; Rondônia e Paraná e a Secretaria de Ciência e Tecnologia do Distrito Federal, por meio da parceria com Instituições de Ensino Superior. Ao mesmo tempo, as turmas existentes foram convidadas a interiorizar suas turmas, principalmente nos futuros *campi* dos Institutos Federais e nas Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais.

Assim, entendendo a importância e necessidade de capacitar os profissionais da rede pública de ensino para atuação na EJA/PROEJA, o IFTM aderiu à proposta do MEC, oferecendo o curso de especialização, nível *lato sensu*, de profissionais do ensino público para atuação na educação profissional integrada à educação básica na modalidade de educação de jovens e adultos – PROEJA –, abrindo 105 (cento e cinco) vagas, sendo 35(trinta e cinco) para cada cidade (Uberaba, Ituiutaba e Paracatu), do qual fui coordenadora geral.

O tempo de duração do curso foi de 12 (doze) meses para integralização das unidades curriculares (módulos), com prazo máximo de seis meses para a entrega final do Trabalho de Conclusão de Curso – Monografia ou Artigo com a temática da EJA/PROEJA. A Carga Horária total foi de 360 (trezentas e sessenta) horas, sendo 80% (oitenta por cento) presenciais, desenvolvidas através de atividades teóricas e práticas, individuais ou em grupos, seminários, e outras. Os outros 20% (vinte por cento) foram cumpridos à distância, desenvolvidas através de atividades centradas na autoaprendizagem e com mediação de recursos didáticos, organizados em diferentes suportes de informação, utilizando tecnologias de comunicação remota, conforme orientações contidas na Portaria nº 4059 de 13 de dezembro de 2004.

A integralização das unidades curriculares (módulos) iniciou-se no dia 06 de Junho de 2009, com um seminário que reuniu no *Campus* Uberaba as três turmas do curso. As aulas aconteciam aos sábados com 8 horas/aula. Os módulos e suas disciplinas foram distribuídos conforme o quadro a seguir.

Tabela 1 - Distribuição das disciplinas e cargas horárias do curso de especialização PROEJA – IFTM

EIXO CURRICULAR		DISCIPLINA	CH
MÓDULO I	Concepções e Princípios da Educação Profissional e da Educação Básica na Modalidade de e Educação de Jovens e Adultos	Fundamentos e concepções da Educação básica, Educação profissional e EJA no contexto da educação brasileira	16h
		Paradigmas da Educação	16h
		Fundamentos e concepções da Educação básica, Educação profissional e EJA	16h
Total			48h
MÓDULO II	Gestão democrática	Gestão Democrática da Educação e Organização da Escola	24h
		Avaliação Institucional da Educação e da escola	24h
Total			48h
MÓDULO III	Políticas e Legislação Educacional	História dos marcos Políticos da Educação	24h
		Legislação e Políticas Públicas na Educação Brasileira: Educação Profissional e EJA	24h
Total			48h
MÓDULO IV	Concepções Curriculares na Educação Profissional e na Educação Básica – EJA	O Currículo da Educação Básica e EJA	24h
		O Currículo Integrado: Uma dialética entre a formação Geral e a Formação Profissional	24h
Total			48h
MÓDULO V	Didática na Educação Profissional e na Educação de Jovens e Adultos	Sujeitos da Educação, Saberes e mundo do trabalho	16h
		Psicologia da Juventude e da Idade Adulta	8h
		Concepções Psico-pedagógicas do Processo de Ensino/Aprendizagem.	16h
		Didática na Educação Básica, Profissional e na EJA	8h
Total			48h
MÓDULO VI	Metodologia da Pesquisa e as tecnologias na educação de Jovens e Adultos	Metodologia da pesquisa	16h
		Metodologia da Pesquisa em Educação I	8h
		Metodologia da Pesquisa em Educação II	8h
		PROEJA e as Tecnologias da Educação	16h
Total			48h
Aula Presenciais/Eixos - 36 semanas em cada localidade - Uberaba, Ituiutaba, Paracatu			288h
Atividades EaD (20% da carga horária total)			72h
TOTAL GERAL			360h

Os eixos curriculares e as disciplinas oferecidas no curso seguiram as orientações do MEC/SETEC, com um diferencial no curso oferecido pelo IFTM que foi a criação de um sexto módulo, destacando a disciplina de metodologia da pesquisa que deu suporte, desde o início do curso, para a elaboração do Pré-Projeto de Pesquisa e do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC –, algo que consideramos muito positivo e que acreditamos ter favorecido o número de concluintes.

Em reuniões que estivemos presentes no MEC, com representantes da SETEC e coordenadores do curso de especialização PROEJA das diversas regiões do país, tivemos a oportunidade de ouvir, nas avaliações feitas por estes, que o alto índice de desistência e a não conclusão do curso se devia muito à dificuldade dos professores da rede pública de ensino em elaborar e defender os TCC's. Segundo os coordenadores presentes, muitos professores concluíram a carga horária total do curso, mas não conseguiram a certificação pela dificuldade na entrega dos TCC's, que poderiam ser monografias ou artigos com a temática da EJA/PROEJA, de acordo com o Projeto do Curso.

Destacamos nos gráficos seguintes o número de concluintes e a situação geral dos alunos do curso de especialização PROEJA do IFTM.

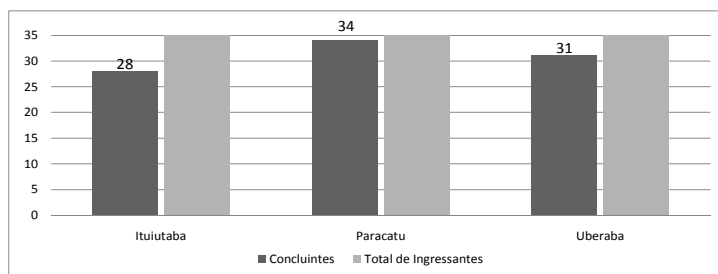


Figura 1 - Número de concluintes do curso de especialização PROEJA por município.

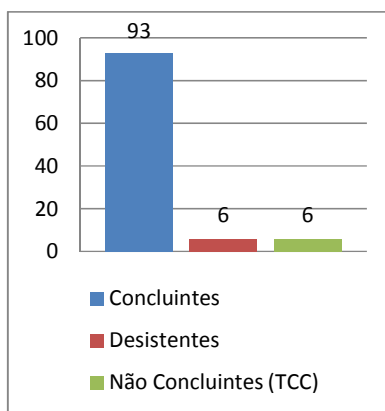


Figura 2 - Situação geral do curso de especialização PROEJA - IFTM em junho de 2011

Os trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) contemplaram os seguintes títulos:

- Formação continuada no PROEJA;
- A política educacional da EJA - Educação de Jovens e Adultos no contexto histórico e de investimento na Educação Pública e de qualidade;

- As práticas de ensino da língua inglesa na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA);
- Educação de Jovens e Adultos - anseios e expectativas dos alunos;
- Educação de Jovens e Adultos: anseios, expectativas e perfil dos professores;
- A formação docente na educação de Jovens e Adultos;
- Interação do professor e os alunos na EJA;
- Evasão dos educandos na Educação de Jovens e Adultos – EJA;
- Desafios da Educação de Jovens e a Adultos –EJA;
- Educação de Jovens e Adultos: sujeitos, história, especificidades e evasão;
- Qual a importância da leitura e escrita como ato social na modalidade EJA?
- A aprendizagem de Jovens e Adultos em tempo de evasão escolar;
- A matemática como instrumento de justiça social na Educação de Jovens e Adultos;
- A função social da escola;
- Motivos da evasão na Educação de Jovens e Adultos;
- Evasão escolar: uma preocupação nas salas de aula de Educação de Jovens e Adultos;
- Histórico da EJA x Práticas Educativas na EJA na cidade de Canápolis -MG;
- Novos caminhos para uma EJA de qualidade;
- Educação de Jovens e Adultos: ensino noturno na década de 90 na Escola Estadual João Pinheiro;
- História sobre a legislação da EJA no município de Ituiutaba – MG;
- *Bullying* no contexto escolar;
- Os caminhos do analfabetismo;
- A Educação de Jovens e Adultos em Uberaba: perspectivas da formação docente;
- Os conteúdos curriculares e as reais necessidades de aprendizagem dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA);
- A importância da escola na recuperação da pessoa privada da liberdade: um relato de experiência;
- É preciso cuidar de quem cuida: a saúde do educador;
- A importância da EJA – Educação de Jovens e Adultos na trajetória educacional do Afro-Brasileiro;
- Dificuldades de aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos;
- Perspectivas da prática pedagógica e o diálogo professor/aluno da EJA;
- Evasão escolar no ensino da Educação de Jovens e Adultos;
- Metodologia de ensino na EJA: enfoque parcial;
- Políticas Públicas: Educação de Jovens e Adultos;
- O teatro como aliado pedagógico na Educação de Jovens e Adultos;
- Teoria e práticas da EJA rumo ao mercado de trabalho;
- Evasão escolar na modalidade de Educação de Jovens e Adultos;
- Avaliação na EJA: diagnóstico da aprendizagem e da docência;
- Currículo e desenvolvimento de habilidades para o trabalho;
- Educação de Jovens e Adultos – repensando a evasão escolar;
- Qual é a responsabilidade social da escola na Educação de Jovens e Adultos?
- O lúdico no processo ensino-aprendizagem;
- O desafio da avaliação formativa/emancipatória na EJA integrada à educação profissional – PROEJA;
- Plano decenal de educação de Minas Gerais e a EJA: desafios e perspectivas;
- PROEJA, inclusão e matemática: três desafios e muitas possibilidades;
- Alfabetização na prisão: incentivo ao resgate da identidade;
- Educação de Jovens e Adultos e a escola cidadã, no Município de Uberaba, entre os anos 2000 e 2010;

- Causas da baixa autoestima em alunos de Educação de Jovens e Adultos.
- Projetos de trabalho: uma proposta pedagógica para a Educação de Jovens e Adultos;
- O papel do educador da EJA na era da tecnologia;
- Como elevar a autoestima dos alunos da Educação de Jovens e Adultos;
- A formação docente e a EJA: concepções dos educadores do IFTM - *Campus Uberaba-MG*;
- A Educação de Jovens e Adultos e o PROEJA na ordem do discurso político-institucional;
- Educação de Jovens e Adultos (EJA) no cárcere: trajetórias de aprendizagens;
- O professor da EJA – do (des)conhecimento do projeto à prática pedagógica: leitura de uma escola municipal de Uberaba, MG.
- O idoso e a EJA - Educação de Jovens e Adultos sob um novo olhar;
- Educação de Jovens e Adultos: ainda o “drama” da evasão escolar;
- Evasão escolar na EJA – Educação de Jovens e Adultos;
- Metodologias que infantilizam o ensino na Educação de Jovens e Adultos;
- Não adianta “só” ensinar: o resgate da autoestima dos alunos da EJA;
- Evasão escolar: contribuições da escola como resposta à complexidade social do problema e ao mascaramento de dados;
- O ensino da matemática na formação acadêmica de jovens e adultos;
- Estudo de história na EJA: a importância da boa formação acadêmica do professor;
- A baixa autoestima como indutora da evasão dos alunos nos programas de EJA: um olhar sobre a realidade de Paracatu-MG;
- Trajetória da EJA no município de Ituiutaba/MG – período 2001 – 2009;
- Impasses do universo profissional do professor de EJA como indutores de sua motivação;
- Vida escolar: administração técnica e gestão democrática integrada a favor do aluno como cidadão;
- A EJA no novo milênio sob o olhar docente;
- As práticas pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos;
- Fragmentos históricos da EJA no Brasil;
- Dificuldades e anseios dos alunos da EJA;
- As sequências didáticas no processo de ensino aprendizagem na EJA;
- EJA – inclusão social; ser professor de EJA em Ituiutaba - MG;
- Diversidade cultural: uma experiência na EJA;
- O jogo matemático na EJA: o dominó;
- Quem são os sujeitos da EJA?
- Olhares, relatos e experiências da educação prisional;
- Políticas públicas de educação, currículo e gênero: a mulher em busca do seu lugar;
- Professores e alunos da Educação de Jovens e Adultos: características identitárias em jogo;
- O sujeito da EJA e a língua portuguesa: perspectivas relacionais para o ensino e a aprendizagem;
- Perfil dos alunos do Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos do IFTM – *campus Uberaba* do ano de 2009/2010;
- A educação de pessoas surdas na Educação de Jovens e Adultos: desafios de inclusão;
- Os recursos audiovisuais como possibilidade didática no PROEJA;
- PEPEJA: mundo do trabalho, mudanças e *perspectivas na Educação de Jovens e Adultos;

- A exclusão e a inclusão social entre os Educandos Jovens e Adultos de Paracatu - MG (2009);
- História, memória e políticas públicas: o PROEJA em Uberaba-MG;
- A Educação de Jovens e Adultos (EJA) na E. E. Antônio Carlos em Paracatu /MG (2010): gestão escolar e o perfil dos educandos;
- A Educação de Jovens e Adultos em Guarda-Mor/ MG e a questão da inclusão social;
- A Educação de Jovens e Adultos no CESEC – Paracatu/MG: a exclusão social e o retorno à escola;
- A exclusão social na Educação de Jovens e Adultos: um estudo de caso no CESEC – Paracatu/MG.

Como podemos constatar, houve uma diversidade grande de temas sendo pesquisados, com questões atuais e significativas para a Educação de Jovens e Adultos e para o PROEJA.

Alguns destes TCC's, no formato de Artigos, foram agrupados pelos assuntos abordados e estão sendo publicados em quatro livros, como apresentaremos a seguir.

Livro 1 -“Educação de Jovens e Adultos – Sujeitos e Diversidade”

Neste livro está a coletânea de artigos, fruto de um trabalho conjunto entre os profissionais que participaram do curso de especialização PROEJA, em sua maioria professores que atuam na EJA da rede pública de ensino, e seus orientadores de TCC's, professores do curso, que com suas pesquisas e relatos nos fazem refletir sobre os sujeitos da educação de jovens e adultos, educadores/estudantes, que vivem em realidades diversas nos seus vários aspectos, culturais, sociais, humanos, políticos, econômicos e que buscam a compreensão desta realidade de vida e suas possibilidades de resignificação.

Como nos diz o professor/orientador de TCC do curso de especialização PROEJA do IFTM, Rogério de Almeida Muniz, ao apresentar este livro, em suas páginas iniciais: “entre relatos e vivências de alunos, professores e orientadores, surgem ideias, propostas que valorizam a pessoa em suas dimensões bio-psico-sócio-espiritual. As riquezas dessas reflexões passam de forma imprescindível pelo envolvimento de todos com o curso e com os diferentes sujeitos em curso”.

Livro 2 - “EJA/PROEJA – Práticas Educativas”

As pesquisas voltadas para a Prática Educativa na Educação de Jovens e Adultos presentes neste livro nos trazem reflexões que apontam desafios, anseios e necessidades de repensar a prática docente voltada para esta modalidade, mas também nos mostram ideias, sugestões e propostas de práticas, muitas delas desenvolvidas pelos próprios profissionais que participaram do curso, que têm se mostrado satisfatórias e comprometidas com um fazer pedagógico renovado e significativo para os docentes e seus estudantes.

Destacamos a fala dos professores do curso de especialização PROEJA do IFTM, ao apresentarem esse livro, Cladecir Alberto Schenkel, Humberto M. Estevam e Naíma de Paula Salgado Chaves: “(...) o estudo, a pesquisa de cada tema foi um processo de descoberta do educador, do estudante e do conhecimento, nos indicando que aprender e ensinar é construir/reconstruir caminhos, é ser epistemologicamente curioso (...)”.

Livro 3 - “EJA/PROEJA – Estudos de caso”

O livro três reúne as pesquisas voltadas para os estudos de casos em diferentes localidades da região do Triângulo e do Noroeste Mineiro, desenvolvidos pelos professores/orientadores e profissionais que participaram do curso de especialização PROEJA das cidades de Ituiutaba, Uberaba e Paracatu.

De acordo com os professores/orientadores de TCC's do curso de Especialização PROEJA do IFTM, Geraldo Gonçalves de Lima e Magda Lucia Vilas-Boas, o livro três “Trata da reflexão sobre a Educação de Jovens e Adultos, no sentido de assumir responsabilidade e o desafio à transformação para uma imersão na aprendizagem e, a partir de novos saberes e singularidades, inserir-se na construção de um mundo mais humanizado. Assim, apresenta a contextualização e temáticas dos Trabalhos de Conclusão de Curso, além de relatos de experiências vivenciadas pelos próprios alunos do curso e de que forma eles – após estudo, reflexão e análise da realidade que os cerca e na qual se inserem e atuam – puderam transformá-la a partir do conhecimento adquirido e da ação empreendedora”.

Livro 4 – “Formação docente” – EJA/PROEJA

A coletânea de artigos apresentados no livro quatro busca contextualizar questões voltadas para as concepções, saberes e práticas voltadas aos aspectos didático-pedagógicos necessários à formação e atuação do educador da EJA/PROEJA.

Conforme apresentado pelos professores/orientadores de TCC's do curso de Especialização PROEJA – IFTM –, Maria Rita Nascimento Pereira, Nilce Vieira Campos Ferreira e Otaviano José Pereira: “Tem-se assim, nesta obra, marcadamente, concepções de pessoas que se preocupam com a educação e cujo interesse é a melhoria da formação docente e, por conseguinte, a melhoria da educação para todos os seres humanos. Não em seu sentido idealizado, mas creditando a características que definem a boa educação em qualquer parte do mundo. Esta coletânea de textos representa, portanto, uma contribuição para o necessário diálogo entre saberes e profissionalização”.

Avaliando e analisando o curso de especialização PROEJA do IFTM, consideramos como principais impactos para a nossa instituição:

- a divulgação e valorização do PROEJA;
- os seminários e simpósio discutindo a prática pedagógica para atuação na EJA/PROEJA;
- a aquisição de acervo bibliográfico – 1.014 exemplares;
- a inclusão de temáticas relacionadas à EJA nos cursos de Licenciatura;
- o número de concluintes;
- produção de quatro livros com os artigos elaborados pelos alunos e seus respectivos orientadores.

Na função de coordenadora e avaliadora desse processo formativo e reconhecendo a dificuldade de manter-me “neutra”, por ter participado diretamente de todo o processo, impus a mim o desafio de refletir sobre essa experiência formativa. Sendo assim, realizei um estudo de caso, tendo como sujeitos principais os profissionais que atuam na Educação de Jovens e Adultos – EJA/PROEJA – na rede pública de ensino, que participaram e concluíram o curso de Especialização PROEJA do IFTM – *Campus* Uberaba – e os estudantes destes mesmos professores. Para tanto, procurei investigar o processo de formação continuada do referido

curso proposto pelo MEC/SETEC e desenvolvido no Instituto Federal do Triângulo Mineiro – IFTM *Campus* Uberaba – buscando uma reflexão sobre as contribuições que o curso possa ter oferecido aos professores da educação de jovens e adultos no processo ensino-aprendizagem.

Foram matriculados no curso de especialização PROEJA do *campus* Uberaba trinta e cinco profissionais da rede pública de ensino, sendo que, destes, três não concluíram o curso e uma estudante falta entregar a versão final de seu TCC.

Dos 31 (trinta e um) que finalizaram o referido curso, 21 (vinte e um) eram professores e 11 (onze) técnicos administrativos (coordenadores, pedagogos, gestores), todos envolvidos com a Educação de Jovens e Adultos. Nossa pesquisa foi realizada com 10 (dez) professores, dentre os 21 (vinte e um) que concluíram o curso, e com 10 (dez) alunos destes professores.

Três momentos marcaram o processo de investigação: 1º) o levantamento de informações e dados de origem histórica mediante consulta de fontes secundárias; 2º) a pesquisa de campo, por meio de questionário semi-estruturado, junto à amostra de professores que concluíram o curso; 3º) entrevista com alunos da EJA/PROEJA, cujos professores fizeram o curso de especialização PROEJA do IFTM – *Campus* Uberaba.

Optei pelo questionário como instrumento de pesquisa com a intenção de facilitar a coleta de dados, abrangendo um número maior de professores num espaço de tempo mais curto, além de dar oportunidade para os entrevistados refletirem sobre as questões, respondendo-as mais adequadamente. Sendo assim, o questionário foi elaborado com questões fechadas, de múltipla escolha, visando à obtenção de respostas mais precisas; e questões abertas, permitindo respostas com maior abrangência, ampliando a riqueza de informações e a possibilidade de obter opiniões e detalhes. Eles foram aplicados via correio eletrônico, juntamente com uma solicitação e justificativa da importância da participação de cada um deles, no período de junho a setembro.

Com os estudantes, optamos pela entrevista, visando a um contato mais direto e à possibilidade de repetir e esclarecer as questões, garantindo que essas fossem compreendidas e respondidas mais precisamente. Além disso, pelo fato de a entrevista ser um instrumento que propicia a expressão de subjetividades. No entanto, optamos por entrevistas semiestruturadas, por propiciarem respostas rápidas e objetivas, facilitando nossa interpretação dos dados. Os estudantes foram entrevistados individualmente e as respostas foram gravadas, com a permissão deles, mantendo-se o anonimato. Os dados foram tabulados e sistematizados em grupos e categorias similares para análise.

O *locus* referencial para este estudo foi o IFTM – *Campus* Uberaba – por ser uma instituição que ofertou o curso de especialização PROEJA em 2010/2011, além do fato de ter turmas do PROEJA, desde 2007, ofertando o curso técnico em Agroindústria e em convênio com uma Escola Estadual, o curso técnico em Contabilidade e em Agroindústria.

A perspectiva adotada para a realização do presente estudo foi a abordagem qualitativa. Segundo Bogdan e Biklen *apud* Lüdke e André (1986, p. 13), esse tipo de abordagem “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”.

Ressaltamos também a definição de Minayo que se refere à pesquisa qualitativa como sendo aquela que trabalha com “*universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis*” (Minayo et al., 1994:22).

Sendo assim, elaboramos um relatório com os resultados apurados durante a realização do trabalho. Este relatório será apresentado aos professores e pedagogos participantes da pesquisa, à diretoria de ensino e à direção geral do IFTM – *Campus* Uberaba.

Com a elaboração deste relatório acreditamos estar incentivando e contribuindo para o desenvolvimento e aperfeiçoamento de novos cursos voltados para a formação docente no âmbito do IFTM, em especial para aqueles que atuam e/ou pretendem atuar na modalidade EJA/PROEJA, reforçando, ainda, a importância da oferta de cursos que efetivamente contribuam com a prática educativa dos profissionais envolvidos.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

5.1 Questionários – Professores do Curso de Especialização PROEJA do IFTM – Campus Uberaba

Durante o processo de análise dos dados achamos oportuno traçar um perfil, ainda que bastante resumido, dos professores da EJA e/ou PROEJA que participaram desta pesquisa e foram alunos do curso de especialização. Este perfil contribuiu para uma análise mais cuidadosa de quem são efetivamente esses sujeitos.

Tabela 2 - Perfil dos professores pesquisados do curso de especialização PROEJA – IFTM - por sexo

Feminino	Masculino
07	03

Tabela 3 - Instituição onde os profissionais pesquisados, que fizeram o curso de especialização estão lotados

Nome da escola	Rede pública	Quantitativo
Escola Estadual Santa Terezinha	Estadual	03
Escola Estadual Professor Chaves		01
Escola Estadual Felício de Paiva/ Escola Estadual Irmão Afonso/Escola Estadual Corina de Oliveira		01
Escola Estadual Minervino de Carvalho		01
TOTAL		06
Escola Municipal Joubert de Carvalho	Municipal	01
Escola Municipal Monteiro Lobato		01
Escola Municipal Santa Maria		01
TOTAL		03
IFTM	Federal	01
TOTAL		01
TOTAL GERAL		10

Tabela 4 - Formação acadêmica dos professores pesquisados ao iniciarem o curso de especialização.

Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-doutorado
09	---	01	---	---

Tabela 5 - Curso de Graduação cursado pelos profissionais que fizeram o curso de especialização PROEJA.

Curso	Data de conclusão	Quantitativo
Pedagogia	1999 e 2005	02
Ciências Sociais	2006	01
Lic. em História	2002 e 2008	02
Lic. Plena em Letras - Português/Inglês	1983 e 2006	02
Lic. Matemática/Mestrado em Psicanálise da Educação	2008	01
Educação Especial “Deficiência Auditiva”	2009	01
Engenharia	2001	01

Tabela 6 - Tipo de vínculo dos profissionais que realizaram o curso de especialização com a sua Instituição de ensino.

Docente /Efetivo	Docente/Substituto	Técnico Adm.	Designado/Cargo vago
06	02	01	01

Tabela 7 - Tempo de serviço dos profissionais do curso de especialização na sua Instituição.

Menos de 01 ano	De 01 a 03 anos	De 04 a 07 anos	Mais de 07 anos
---	03	05	02

Tabela 8 - Anos de experiência como docente.

Menos de 01	De 01 a 03 anos	De 04 a 07 anos	Mais de 07 anos
----	01	03	06

Tabela 9 - Modalidade de ensino em que já atuaram e/ou atuam como docentes.

Modalidade	Quantitativo
Educação Infantil	01
Séries iniciais do Ens. Fundamental	07
Segundo segmento do Ens. Fundamental	07
Ensino Médio	08
Ensino Técnico	02
EJA – Séries iniciais do Ens. Fundamental	04
EJA – Segundo segmento do Ens. Fundamental	04
EJA – Ensino médio	05
PROEJA	02
Ensino Superior – Graduação	02
Pós-graduação lato sensu (especialização)	01
Mestrado e/ou doutorado	-----

Tabela 10 - Anos de experiência na docência da EJA e/ou PROEJA

Anos	Quantitativo
Menos de 01 ano	01
De 01 a 03 anos	02
De 04 a 07 anos	03
Mais de 07 anos	03
Não tem experiência como docente na EJA e/ou PROEJA	01

Diante do perfil dos professores da EJA e PROEJA que fizeram parte desta pesquisa, constatamos que o curso de especialização PROEJA não atendeu ao público da rede federal de ensino, apesar de ter sido divulgado e desenvolvido no próprio Instituto e de o edital do curso prever a distribuição de vagas para Estado, Município e Rede Federal. Acreditamos que isso se deu em função da titulação dos profissionais que atuam no PROEJA da Rede Federal, pois, sendo mestres e doutores, não houve o interesse em fazer uma especialização *Lato Sensu*, mesmo na ausência de formação específica e preparo para trabalhar com o público da Educação de Jovens e Adultos.

Destacamos que a única professora que possui mestrado é da rede estadual. Todos os outros eram graduados e se especializaram com a conclusão do curso, o que comprova a necessidade e importância do mesmo. A maioria tem cargo efetivo na instituição, sendo que todos têm experiência na docência, inclusive há mais de sete anos.

Os professores pesquisados já atuaram como professores em outras modalidades e níveis de ensino, inclusive simultaneamente com a EJA ou PROEJA. Ainda em relação ao

tempo de trabalho no magistério, percebemos que 60% atua na EJA há mais de quatro anos, o que consideramos positivo para o desenvolvimento do curso e desta pesquisa.

5.1.1 Opinião dos professores sobre a Educação de Jovens e Adultos

Ao serem questionados sobre o perfil ideal do profissional para atuar na EJA/PROEJA, os docentes, em geral, consideraram relevante para esta modalidade de ensino um professor “dinâmico, criativo, que saiba trabalhar de acordo com a bagagem de conhecimentos e cultura que os alunos trazem”. Ou seja, parece consenso que os professores da EJA precisam aliar os conteúdos às realidades e experiências de vida dos alunos, lembrando que são trabalhadores e que têm uma história subjetiva e também “coletiva” (de classe).

Destacamos aqui alguns fragmentos das respostas dos professores relacionados à formação e à prática docente: “(...)ter competências pedagógicas;” “(...)manter-se atualizado, e buscar diariamente seu aprimoramento;” “(...)ser formador de consciência crítica e aquisição de novos conhecimentos e sistematização de saberes cotidianos;” “(...)estar preparado para atuar nela...” “(...)mente aberta a novos conhecimentos, a troca de experiências...” “Pesquisador, observador, cúmplice e antenado com as propostas e mudanças curriculares desta modalidade.”

A maioria dos entrevistados afirmou também a importância de os professores respeitarem os alunos da EJA/PROEJA, de não terem preconceitos, de se identificarem com o público desta modalidade, acreditando nas suas potencialidades. Outras respostas recorrentes disseram respeito à necessidade de o professor “ser compreensivo, atencioso e paciente”.

Cabe destacar a opinião de uma professora, que nos chamou a atenção para um tipo de tratamento diferenciado na EJA, que, segundo ela: “Apesar de ser uma clientela composta por sujeitos adultos, não deve ter comisseração exacerbada. A proposta é que se tornem profissionais aptos, éticos e capazes de exercer sua função com determinação e qualidade. O professor não deve ser grosseiro, mas firme; atencioso, não paternalista”.

Percebemos pelas respostas analisadas que os professores reconhecem e valorizam as especificidades do público da Educação de Jovens e Adultos e a importância do papel do educador neste contexto, concordando com Arroyo quando diz que: “é importante reconhecer as especificidades dos estudantes da EJA e a partir daí elaborar um perfil adequado do seu educador, bem como uma política específica para a formação desses educadores” (Arroyo, 2006).

Ainda em relação à Educação de Jovens e Adultos, perguntamos aos professores se eles se sentiam preparados para atuarem com este público específico. Não houve nenhuma resposta negativa, mas somente um professor respondeu que se sentia parcialmente preparado, justificando como elemento problemático a carga horária da EJA, insuficiente para trabalhar todo o conteúdo do Ensino Médio. Os demais professores pesquisados responderam que sim, que se sentem preparados para atuarem na EJA, justificando que desenvolvem os conteúdos relacionando-os com a realidade e interesse dos alunos, respeitando as particularidades desta modalidade de ensino.

Cabe ressaltar que ao responderem esta questão os professores já tinham concluído o curso de especialização PROEJA, o que acreditamos ser também um fator que favoreceu a resposta positiva da maioria. Alguns até destacaram a experiência que têm na EJA e que estão sempre procurando se atualizar.

Uma professora que atua no PROEJA respondeu dizendo: “tenho consciência de que não é só erradicar o analfabetismo e nem oferecer um certificado de conclusão, mas sim

formar um cidadão para o mercado de trabalho, para viver na sociedade com qualidade de vida”.

Questionamos aos professores se além do curso de especialização PROEJA eles tiveram alguma qualificação específica para trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos e 70% (setenta por cento) afirmaram que não e 20% (vinte por cento) tiveram participações em eventos como congressos, seminários e em cursos de formação continuada oferecidos pela Prefeitura Municipal de Uberaba. Apenas um professor respondeu ter feito um curso de capacitação realizado em 2008, com carga horária de 180h.

Analisando as respostas confirmamos, mais uma vez, a carência de uma política de formação docente, especialmente para atuação na EJA/PROEJA. A maioria é composta por professores que atuam no Ensino Fundamental e Ensino Médio e começam a trabalhar com esta modalidade de ensino sem nenhuma qualificação, desvendando e inventando práticas educativas no decorrer do processo ensino-aprendizagem, como constatamos na resposta de uma das professoras pesquisadas:

“No primeiro ano não tive nenhuma qualificação, desenvolvi um projeto de pesquisa junto aos alunos onde foi possível conhecê-los, ou seja, o dia a dia. Diante dos fatos (a realidade) montei um material com atividades envolvendo os conteúdos em situação relacionados às profissões de alguns alunos como pedreiro (relacionei a geometria quanto ao assentamento de piso, como calcular a área, perímetro) e muitas das vezes pedia para o aluno explicar como ele, na prática, calculava a área, neste momento o aluno se sente valorizado. Devido a este trabalho e experiências fui convidada pela prefeitura para ministrar uma oficina no Congresso de Professores, para professores do município, pois, a prefeitura estava inserindo a EJA nas escolas”.

5.1.2 Opinião dos professores sobre o curso de especialização PROEJA.

Quando questionados sobre o porquê de optarem por fazer o curso, as respostas se relacionaram muito à busca de uma melhoria na metodologia em sala de aula e à necessidade de adquirirem novas experiências, novos conhecimentos para atuarem com qualidade e atenderem às expectativas dos estudantes jovens e adultos, destacando o aperfeiçoamento e atualização como uma necessidade imposta pela profissão docente, em especial na modalidade EJA.

Assim, os professores reconheceram a necessidade de estarem “preparados” e alguns destacaram ter questionamentos, dúvidas, anseios para atuarem com o público da EJA/PROEJA, justificando a procura pelo curso. Dois professores ressaltaram ainda a qualidade do IFTM e o contexto acadêmico do curso.

Ao responderem se o curso de especialização PROEJA atendeu às expectativas deles, 60% dos professores afirmaram que sim, totalmente, e justificaram que trouxe experiências novas, favoreceu a compreensão desta modalidade de ensino e suas especificidades, preparou-os melhor para lidar com as diferenças de comportamento e necessidades do jovem e do adulto, bem como na aplicação de metodologias mais adequadas, sendo citado por uma professora que isso, inclusive, poderia diminuir o índice de evasão escolar.

Um professor justificou sua opinião positiva sobre o curso com os seguintes argumentos: “Instituição de excelente renome, professores altamente capacitados e arrojados, aulas diversificadas e atrativas além de uma coordenação altamente profissional.”

Dentre todas as respostas analisadas, consideramos interessante a de uma aluna que destacamos aqui: “dizer que me atendeu 100 por cento é errôneo, mas acrescentou muito, tive

mais autonomia e confiança, onde procurei aprimorar mais as aulas com materiais concretos, construindo o próprio material didático.”

Nesta questão não tivemos nenhuma resposta negativa e 40% dos professores responderam que o curso atendeu em parte às suas expectativas, apontando que alguns questionamentos e inquietações ainda ficaram sem respostas. Transcrevemos as justificativas apontadas por estes professores:

“Porque obtive respostas para as minhas dúvidas pontuais, mas ainda restaram algumas inquietações que não foram respondidas, seja pela necessidade de mais tempo, seja por serem respostas que ainda não se conseguiu uma resposta ideal.”

(professor 1)

“Gostei de alguns procedimentos sugeridos pelos professores, de partilhar angústias, expectativas e conhecer novas pessoas, de descobrir que alguns de meus procedimentos e pontos de vista não estavam equivocados. No entanto, esperava mais quanto à didática e a habilidade pedagógica, mas foi possível constatar que estamos no “mesmo barco”, perdidos em mar aberto lutando para não naufragar.”

(professora 2)

“O curso foi muito bom, mas alguns questionamentos ficaram em aberto principalmente no quesito formação para o PROEJA, discutiu-se muito sobre métodos de ensino, e pouco sobre o PROEJA em si.”

(professora 3)

Podemos perceber, analisando algumas respostas dos questionários e também pelas avaliações feitas durante o curso, ao final de cada módulo, que alguns professores que ministraram o curso de especialização não aprofundaram em suas aulas os temas relacionados ao PROEJA especificamente, abrangendo a Educação de Jovens e Adultos de uma forma geral.

Outra questão que destacamos aqui, e que é bastante comum, é a busca por parte de alguns professores ao fazerem um curso como este, por respostas prontas, “receitas,” como se o processo ensino-aprendizagem não fosse uma construção, como o próprio termo “processo” nos sugere.

5.1.3 Os temas propostos no curso de especialização PROEJA foram ao encontro das reais necessidades dos professores da EJA/PROEJA?

Nesse item, 40% responderam que sim, e outros 60% disseram que parcialmente. Não houve nenhuma resposta negativa. Para compreendermos melhor as respostas e justificativas dadas referentes a essa questão, achamos pertinente destacar, mais uma vez, os eixos temáticos e disciplinas trabalhadas no curso.

- **Eixo temático 1** - Concepções e Princípios da Educação Profissional e da Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos: fundamentos e concepções da Educação básica; Educação profissional e EJA no contexto da educação Brasileira; Paradigmas da Educação; Fundamentos e concepções da Educação Básica, Educação Profissional e EJA.

- **Eixo temático 2** – Gestão democrática: Gestão Democrática da Educação e Organização da Escola e Avaliação Institucional da Educação e da Escola.
- **Eixo temático 3** – Políticas e Legislação Educacional: história dos Marcos Políticos da Educação e Legislação e Políticas Públicas na Educação Brasileira: Educação Profissional e EJA.
- **Eixo temático 4** – Concepções Curriculares na Educação Profissional e na Educação Básica - EJA: o Currículo da Educação Básica e EJA e o Currículo Integrado: uma dialética entre a formação Geral e a Formação Profissional.
- **Eixo temático 5** – Didática na Educação Profissional e na Educação de Jovens e Adultos: Sujeitos da Educação, Saberes e mundo do trabalho; Psicologia da Juventude e da Idade Adulta; Concepções Psico-pedagógicas do Processo de Ensino/Aprendizagem; Didática na Educação Básica, Profissional e na EJA.
- **Eixo temático 6** – Metodologia da Pesquisa e as tecnologias na educação de Jovens e Adultos: Metodologia da pesquisa; Metodologia da Pesquisa em Educação I e Metodologia da educação II – PROEJA – e as Tecnologias da Educação.

Os professores que afirmaram que os temas propostos no curso foram adequados apontaram que estes foram ao encontro das reais necessidades dos alunos e que permitiram enxergar e analisar a dimensão da EJA e conscientizar de que é necessário um preparo maior para atuar nesta área.

Dentre os que responderam que os temas foram parcialmente ao encontro das necessidades deles, percebemos que alguns destacaram a metodologia das aulas ministradas no curso como fator de impedimento, como um professor que disse que: “os conteúdos que foram trabalhados com dinâmica de grupos não foram muito proveitosos, pois alunos de EJA têm muita resistência ao novo.”

Transcrevemos abaixo algumas respostas que, como já sinalizamos na questão anterior, apontam que alguns professores sentiram falta de um aprofundamento na temática específica do curso, que é o PROEJA:

“Especificamente em relação ao PROEJA/EJA, na maior parte não. Entretanto, a disposição, a competência e a disponibilidade dos profissionais envolvidos, em regra geral, foram de grande valia para minha formação continuada como professor.”

“Saí do curso sem saber exatamente o que é o PROEJA, as informações sobre o mesmo adquiri através de leitura de um material disponibilizado na plataforma de estudo online.”

Uma professora respondeu ainda que “esperava aulas que dessem idéias de como trabalhar com esta clientela, dinâmicas, etc.”

Nesse item, as respostas dadas pelos professores nos chamaram muito a atenção, pois um dos focos de nossa pesquisa é justamente verificar se o que foi desenvolvido no curso de especialização PROEJA atendeu às expectativas e necessidades da prática educativa da EJA/PROEJA. No entanto, percebemos que os temas abordados foram, na maioria das respostas, considerados adequados, sendo questionada mais a metodologia das aulas e a necessidade de aprofundamento dos conhecimentos referentes ao PROEJA.

5.1.4 As concepções de EJA dos professores

As duas próximas perguntas que fizemos foram com o objetivo de analisarmos as concepções que os professores têm da Educação de Jovens e Adultos, verificando se houve mudanças nelas com a participação no curso de especialização PROEJA.

Deparamo-nos com visões/concepções muito diversas sobre a EJA. Alguns professores reconhecem esta modalidade de ensino como diferenciada, necessária, que deve “ser olhada com muito carinho e interesse por parte dos docentes, da sociedade e do governo, que encontros para debates e discussões em busca de melhorias deverão fazer parte do nosso cotidiano, enquanto profissionais da Educação.” Outra professora disse perceber alunos perdidos, professores perdidos e propostas desencontradas, mas ainda assim acredita nesta modalidade como forma de resgate e troca de conhecimento.

Outro grupo, menos otimista, percebe que a modalidade da Educação de Jovens e Adultos ainda é vista com preconceitos e descaso por parte do governo e órgãos de ensino, faltando apoio e formação adequada aos professores que nela atuam.

Na opinião mais radical de uma das professoras entrevistadas, a EJA é:

“um curso que não prepara de forma satisfatória, apenas atende aos critérios necessários para que se obtenha um certificado à nível médio, que na verdade não habilita com qualidade, e que tem como principal função atender aos requisitos básicos de resposta aos índices e estatísticas educacionais estabelecidos pelas pretensões do governo. Diploma-se analfabetos funcionais.”

Destacamos também a resposta de um professor, com a qual concordamos:

“devemos superar uma concepção compensatória, cujo fundamento seria recuperar um tempo perdido no passado, e que o tempo certo é a infância e a adolescência. É preciso buscar uma concepção mais ampla, dinâmica, considerando que a juventude e a vida adulta são também tempos de aprendizagens.”

Outra questão levantada por uma professora foi sobre a idade mínima de ingresso na EJA/PROEJA e a diversidade do público atendido nesta modalidade, causando, inclusive, alguns conflitos de gerações:

“A educação de jovens e adultos é uma modalidade de educação com objetivo de atender indivíduos que por uma razão ou outra deixaram de estudar, e a cada ano percebo que alguns jovens estão parando ou interrompendo seus estudos aguardando o direito de fazerem o curso da EJA, dizendo que é mais fácil passar de ano, que *não podem dar bomba* (palavras usadas por eles). Hoje percebo que a educação da modalidade EJA não está respeitando as normas onde o aluno tem que ter a idade mínima de 15 anos para cursar o segundo segmento, e o que está ocorrendo é que os alunos de maior idade, que estão no seu direito, estão evadindo devido a indisciplina destes alunos mais jovens, ou seja, está havendo um conflito de gerações. Tive problemas desta natureza, porém consegui reverter esta situação por meio dos jogos, onde o jovem tinha como parceiro um mais velho. A experiência rendeu no artigo de conclusão de Curso PROEJA”.

Ao perguntarmos a esses professores se a concepção que eles têm hoje da EJA é a mesma que tinham antes de participar do curso de especialização PROEJA, 60% (sessenta por

cento) responderam que sim, e os outros 40% que responderam não e justificaram que a mudança se deu principalmente no entendimento do “sentido real” do que é a Educação de Jovens e Adultos, na “forma de olhar” para esta modalidade de ensino, na “conscientização de suas especificidades”. Uma professora afirmou buscar novas formas, estratégias diferenciadas, para tornar as aulas mais prazerosas. Outro relatou o que o curso proporcionou a ele: “passei a compreender melhor o cenário da EJA no país e os seus desafios. Do mesmo modo, os recursos necessários para uma melhoria da qualidade da EJA.”

Perguntamos ainda aos professores quais contribuições o curso de especialização PROEJA trouxe para a prática profissional deles e as respostas foram muito significativas. Conforme afirmaram, foram diversas as contribuições, dentre elas: mudanças de atitudes em sala de aula, rompimento de preconceitos, abertura para acolher o diferente, busca de conhecimentos, pesquisa, aprofundamento e embasamento teórico, troca de experiências, incentivo aos estudantes da EJA pela busca por uma educação profissional, mudanças nos procedimentos de ensino, na conscientização da necessidade de formação específica para atuação docente, no entendimento dos fatores que interferem na aprendizagem dos alunos, na qualidade de ensino e também, na compreensão do cenário atual da EJA, as possibilidades e limitações do PROEJA/EJA e de outros segmentos.

Nesse sentido, ressaltamos a resposta de uma professora que afirmou que: “não mudou minha concepção em relação ao EJA/PROEJA, mas mudou muito minha visão de mundo! Com isso tive que readaptar minhas práticas e metodologias pedagógicas para este contexto.”

Em contraposição, destacamos também o que relatou uma professora, mostrando sua decepção quanto ao PROEJA, ao dizer que: “a certeza de que eu e meus companheiros não estamos equivocados quanto ao nosso posicionamento e opinião do que seja um projeto aos moldes das “EJAs”. Uma ação paliativa e frustrante, por vezes constrangedora, ao vender uma ilusão, alimentar um processo de qualificação medíocre e alimentar o estado de impotência em que se encontra o profissional da área educacional”.

5.1.5 Quais dos módulos trabalhados no curso fizeram a relação entre a teoria e a prática na EJA/PROEJA ?

A maioria (sete professores) apontou o módulo dois, que abordou o eixo temático “gestão democrática”, como o que melhor integrou a teoria à prática.

Seis professores consideraram que o módulo quatro, trabalhando com a temática das concepções curriculares na Educação Profissional e na Educação Básica (EJA), também relacionou teoria e prática na EJA/PROEJA.

O módulo seis, abordando a Pesquisa e as Tecnologias na Educação de Jovens e Adultos, conseguiu promover a relação citada na opinião de 5(cinco) professores.

Para quatro professores, o módulo um, eixo temático “Concepções e Princípios da Educação Profissional e da Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos”, relacionou teoria e prática.

Os módulos três e cinco, trabalhando respectivamente com os eixos temáticos “Políticas e Legislação Educacional e Didática na Educação Profissional e na Educação de Jovens e Adultos, foram apontados por três professores.

Um professor não respondeu.

No espaço reservado aos profissionais que participaram do curso de especialização para que pudessem acrescentar algo que não foi perguntado, uma professora nos trouxe a seguinte situação:

“Participei de um edital para contratação de professor para o curso da EJA no Ensino médio que corresponde ao PROEJA e fui desclassificada por não

ter pedagogia, fiquei frustrada com a situação, pois eu era a única pós-graduada no curso PROEJA e não pude assumir, pois a exigência era que tivesse pedagogia. Não seria o caso de rever os módulos?”

A fala desta professora nos faz refletir sobre a forma como estão sendo contratados professores para atuação na EJA/PROEJA. A maioria dos editais realmente não prioriza os profissionais capacitados especificamente para este público, com perfil e formação adequada. Entendemos ainda que esta seria uma forma de valorizar a formação continuada e o profissional que atua nesta modalidade de ensino.

5.2 Entrevistas - Estudantes dos cursos PROEJA do IFTM – *Campus* Uberaba

Utilizamos mais um instrumento de coleta de dados, que foi a entrevistas com dez estudantes do curso PROEJA do IFTM, *Campus* Uberaba, que cursam a EJA na Escola Estadual Santa Terezinha e os Cursos Técnicos em Agroindústria e Contabilidade no IFTM, na forma de concomitância externa, por meio de convênio, e que estudam com professores que concluíram o Curso de Especialização PROEJA – IFTM, *Campus* Uberaba (2009/2010).

Salientamos que esta escuta foi essencial para compreendermos a situação atual do processo ensino-aprendizagem no PROEJA – *Campus* Uberaba –, buscando uma reflexão sobre as possíveis contribuições que o curso de especialização PROEJA trouxe para este processo, sendo este um dos objetivos de nossa pesquisa.

5.2.1 Conhecendo os estudantes do PROEJA

A - Quando você ingressou na EJA/PROEJA?

Todos os estudantes do PROEJA *Campus* Uberaba ingressaram em 2010, fazendo os cursos de Agroindústria ou Contabilidade no IFTM e a EJA na Escola Estadual Santa Terezinha.

B - Por que você decidiu se matricular na EJA/PROEJA?

As situações que motivaram os estudantes a voltarem aos estudos por meio da EJA/PROEJA foram devido a:

- oportunidade de concluir o Ensino Médio e ainda ter uma profissão;
- gostar da área do curso – Alimentos;
- conquistar um objetivo de vida – começar e terminar um curso e melhorar de vida, trabalhar na área;
- o curso técnico em Agroindústria e à realização de um sonho, o de estudar no Instituto, desde que era “Escola Agrotécnica”;
- possibilidade de aprender mais, acompanhar os filhos, não ter dificuldade para entender as coisas;
- possibilidade de arrumar um trabalho melhor e aprender mais coisas.

O primeiro item – oportunidade de concluir o Ensino Médio juntamente com o Curso Técnico – foi destacado por três estudantes. A busca de oportunidade de um trabalho melhor, por dois.

C - Que série e que curso faz atualmente?

Tabela 11 - Distribuição do número de estudantes do PROEJA entrevistados, por período e curso

Período/Série e Curso		
Curso	Período/série	Quantitativo
PROEJA - Agroindústria	5º período	07
PROEJA - Contabilidade	5º período	03

Os estudantes entrevistados estão cursando o penúltimo período do curso técnico, devendo concluir todas as unidades curriculares da EJA e ainda cumprir a carga horária do estágio supervisionado para a conclusão do PROEJA.

D - O curso que você está fazendo atende às suas expectativas?

Todos os estudantes entrevistados responderam que sim.

Uma estudante disse que tem muitas dúvidas sobre muitas coisas, mas que o curso, no geral, atendia às suas expectativas.

Transcrevemos a fala de um estudante do curso PROEJA – Agroindústria – que retrata a importância que o estudo está tendo em sua vida:

“Com certeza! Eu observo que tanto as matérias, até... cada dia que passa, desperta mais, me chama a atenção. Eu estou conciliando as matérias com o meu dia-a-dia. Com o meu simples ir no supermercado comprar um produto, eu já tô analisando ele totalmente, diferente do que anterior ao curso”.

Como podemos perceber, conciliar as atividades acadêmicas com as atividades do dia a dia despertou o interesse do estudante e deu significado ao conteúdo abordado nas aulas.

E – Quais são as suas expectativas após a conclusão do curso?

Os estudantes esperam que após a conclusão do curso possam:

- empregar, ter um emprego, uma renda na área;
- abrir uma empresa na área;
- montar o próprio negócio na área de Agroindústria;
- fazer o vestibular para entrar no curso superior;
- concluir os estudos e parar de estudar;
- fazer faculdade na área de contabilidade;
- trabalhar na área de contabilidade, apesar de gostar muito de enfermagem;
- continuar os estudos.

Dos dez estudantes entrevistados, dois pretendem montar o próprio negócio, quatro têm a expectativa de arrumar um trabalho melhor, empregarem-se na área, três querem continuar os estudos, fazer um curso superior e um quer concluir o curso técnico mas não quer continuar os estudos.

F – Seus professores demonstram domínio do conteúdo de suas aulas?

Dos dez estudantes entrevistados, oito responderam que sim, com certeza, demonstraram. Transcrevemos abaixo alguns relatos:

“Com certeza! Tem hora que eu vejo que tem alguns que, não aqui, mas no Ensino Médio, eu até já percebi que eles ficam até frustrados, que eles querem uma coisa que infelizmente, ainda mais na minha turma que tem um pessoal de mais idade, que não conseguem assimilar tanto quanto a gente, então você percebe que tem hora que eles ficam até meio assim... chateados, porque eles queriam mais da gente. Mas infelizmente, não tem como, não tem condições de dar.”

Este relato, e alguns outros desta entrevista, fazem-nos refletir sobre a ideia que muitos têm de que as falhas no processo ensino-aprendizagem são sempre dos estudantes, em especial dos mais velhos no PROEJA, acentuando-se ainda a baixa autoestima, que segundo muitos pesquisadores, está marcadamente presente na Educação de Jovens e Adultos.

Um outro estudante disse: “Os professores são excelentes! Eles ajudam muito a gente. Se não fosse essa ajuda, essa compreensão deles, eu acho que eu não teria chegado até aqui.”

Uma estudante disse que a maioria dos professores demonstra, e outra destacou: “Muitos sim, mas alguns passam muitas atividades e não têm compreensão que a gente trabalha. Fica complicado”.

Entendemos que conciliar os estudos com o trabalho realmente dificulta a vida acadêmica dos estudantes do PROEJA, sendo inclusive apontado como um dos fatores de evasão.

G – Seus professores demonstram habilidade didática para ensinar o que sabem?

Não tivemos nenhuma resposta negativa. Do total de entrevistados, oito disseram que sim e teceram vários elogios aos professores, como: são habilidosos, pacientes, competentes, sabem transmitir, têm boa “base”, formação, aptidão, são excelentes profissionais. Uma das estudantes disse: “eles explicam e se preocupam se a gente entendeu. Querem que a gente aprenda!”.

Duas respostas se diferenciaram das demais. Uma estudante respondendo que “alguns” professores demonstram habilidade didática e outra dizendo que “a maioria” demonstra.

Um aluno fez o seguinte comentário:

“Cada um tem a sua individualidade. Uns mais rígidos, outros mais liberais, mas com certeza... não deixam de ter. Eu particularmente acho que têm perfeitamente. Tem uma ou outra dificuldade com relação ao esquema de dar aula... que tem certos professores que dificultam. A gente que faz essa modalidade à noite é porque a gente trabalha. Então, não tem 1 (um) desempregado! Todos trabalham, todos têm as suas responsabilidades. Que seja uma empregada doméstica, ou que seja um mestre de obra, você entendeu?”

H – Seus professores tratam você de acordo com a idade e experiências de vida que você tem?

Todos afirmaram que sim, os professores os tratam de acordo com a idade e experiências de vida. Ressalto as afirmações de dois estudantes:

“No começo do ano passado, quando a gente começou, até não eram os professores, eram os alunos que não tratavam de acordo com a idade que eles tinham! Porque tinha muita pessoa já madura, mas com cabeça de menino. Hoje em dia já deu aquela peneirada boa... Já tá bem melhor”.

“Na verdade, sim! Nossa turma é pequena, então os professores tratam a gente de igual para igual! Só que eles sabem das dificuldades de cada um. Porque... alguns pararam de estudar há mais tempo... outros continuaram, então eles vão de acordo com o que a turma é capaz. O que a turma vai alcançar juntos, porque não adianta um só. Ir com o professor até onde a turma consegue. Nossa turma eram 30 e agora estão 8”.

I – Você percebeu alguma mudança na atuação de seu professor ao fazer o curso de especialização PROEJA? Se respondeu que SIM, em que aspectos?

Esclarecemos que três professoras da Escola Estadual Santa Terezinha, parceira do IFTM na oferta do PROEJA, fizeram o curso de especialização PROEJA, sendo, portanto, professoras dos estudantes entrevistados.

Seis estudantes afirmaram que sim, houve uma melhora na atuação das professoras depois que fizeram o curso de especialização PROEJA.

Três responderam que se houve alguma mudança, não observaram, sendo que uma justificou que elas já eram muito boas e uma disse que observou mudanças “em parte”, pois uma das professoras não mudou, tendo inclusive quase desistido do curso por causa dela.

Algumas respostas nos fazem refletir sobre as contribuições que o curso de especialização trouxe para a prática docente no PROEJA, como:

“Sim, houve sim! A preocupação delas prá nos preparar, prá chegar no curso técnico. Prá deixar de ser aquele aluno assim... criança! Ter mais maturidade, não só no sentido pedagógico, mas no sentido geral da coisa. Prepara pra atuar no curso de mais responsabilidade.”

“Sim, elas estão tentando interagir mais com os alunos, entende?”

“Percebo que sim! No jeito de lidar com a gente. Pessoalmente e didaticamente, melhorou! Na forma didática, na interação principalmente, porque elas já são excelentes professoras, então, não tem como questionar. Mas obtive melhora! Explicam 10 (dez) vezes, não entendeu... Hoje em dia você já vê que a reação é diferente, menos gritante como era antes. Didaticamente elas são perfeitas. Eu as idolatro! Inclusive a professora que dá aula de Filosofia e sociologia, são duas matérias mais complexas, eu nunca tive interesse nenhum, inclusive... Hoje em dia eu presto atenção igual às disciplinas do técnico. A gama de inteligência da professora...”

“Ficaram mais compreensivas, entenderam mais a situação da gente, que a gente trabalha o dia todo... estão entendendo a gente agora, que não é fácil... tem que ter muita vontade, persistir mesmo!”

“Hum rum... Deixa eu ver... Elas estão mais assim... A gente vê essa mudança do ano passado prá esse ano. A gente observa essa mudança delas. Igual essas professoras, elas estão interagindo mais. Uma já interagia bastante, mas agora elas estão mais e elas estão dominando muito mais do que dominavam antes. Melhorou bastante!”

J – Em sua opinião, o que pode melhorar nas aulas da EJA/PROEJA?

Os estudantes apontaram algumas ideias/sugestões e críticas interessantes, que descrevemos abaixo:

“As aulas são boas. Os professores são bons, só que é muito corrido! As disciplinas são muito corridas! Prá quem trabalha de dia, ou mesmo prá quem não trabalha, mas tem filhos, é corrido! É muito complicado! Exige muito da gente. Então eu acho que devia ter mais tempo pro aluno conciliar. Um tempo maior, um prazo maior pro aluno, prá fazer tudo! Rever, é puxado realmente!”

“A grade curricular. Às vezes fazer uma adaptação! Não sei como funciona... Mas eu acho que talvez o ideal seria cada período, sua etapa mesmo, sem essa mistura do 3º período com o 5º período. No ano passado nós tivemos aula, nós estávamos no 4º período e tivemos aulas com o 6º período. Não que isso seja ruim. Até que traz uma integração. Mas em nível de conhecimento, quer dizer que você está num período inferior e o outro já está num maior, o conhecimento dele deve ser maior que o seu! Então pode inibir determinados alunos... Falar: Nossa, eu não sei nada. O pessoal já está mais experiente. Não sei!”

“Incentivo! Mas incentivo tem, de certa forma, aí não sei... As aulas são muito suficientes. Eles até assim, se esforça bastante. Acho que é no incentivo mesmo! Tá incentivando mais os alunos, trazendo novidades para eles também. Porque muitos vão se desinteressar rapidinho! Então, assim... Só quem fica mesmo é quem tem o objetivo. Quem não tem, não vai ficar!”

“Entender que trabalhamos e dar mais tempo para fazer as atividades, estudar pras provas!”

“Ter mais aulas práticas, de informática. Nosso curso é de contabilidade e a gente precisa ter mais aulas de informática, ir pro laboratório!”

“Estou muito preocupada com o estágio. Até agora não sei aonde procurar e eles aqui falam que é a gente que tem que procurar, mas eu não sei aonde conseguir. Eu não conheço nenhum escritório de contabilidade. Eu trabalho de doméstica. Ainda mais que a gente ficou muito tempo longe da escola, é difícil conseguir um estágio.

Eu acho que aqui podia ajudar a gente nesta questão de estágio. Ah! E ter mais aulas de informática, que até agora a gente não teve.”

“Eu penso que com esse choque de horários. É muito complicado, muito complexo. Semana passada nós tivemos uma aula aqui no Campus (se referindo à unidade I – fazenda) na 4ª feira, sendo que a nossa aula é na cidade. Eu graças a Deus não tenho problemas com locomoção, mas a maioria não veio. Outra coisa que eu acho que precisa melhorar é esse auxílio financeiro, porque ano passado a gente teve dificuldade prá receber e este ano a gente teve dificuldade prá receber. Pelas contas que eu fiz, nós não vamos receber todos os meses. Porque gera custos. Eu falo prá você que eu tenho o meu trabalho, ganho relativamente até bem, mas você fazer conta, aguardando esse dinheiro... Gera uma certa dificuldade, até um conflito! A gente não recebeu retroativo e tem gente desempregado, não tem dinheiro para o xerox, prá vir de ônibus...”

L - Tem alguma coisa que não foi perguntado que você gostaria de acrescentar?

Algumas questões, não discutidas anteriormente, foram levantadas aqui, inclusive propostas para a melhoria do curso, como as duas respostas descritas abaixo:

“Tem uma coisa sim. Tem uma falha muito grande na interação entre o IFTM e a Escola Estadual Santa Terezinha. Essa falha é muito complicada! Precisa ter mais interação, inclusive nas informações que passam prá gente. Agora estão dizendo que não vai ter curso PROEJA mais. A gente sempre quer trazer outras pessoas e agora não vai ter mais?”

“Ir trabalhando com os alunos do Ensino Médio do PROEJA, do Técnico, sobre as habilidades deles, prá ver realmente o que ele quer fazer. A intenção de prestar um vestibular, prá ajudar o aluno, numa orientação. Eu acho que seria interessante pro aluno, porque a gente fica meio perdido!”

As entrevistas com os estudantes do PROEJA trouxeram muitas contribuições para esta pesquisa. No contato com os estudantes, esta escuta se faz necessária sempre. Eles são os principais protagonistas do processo ensino-aprendizagem e têm muito a nos ensinar.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossas considerações finais aqui apresentadas pretendem servir como ponto de partida para novas reflexões, contribuindo para instituir um movimento permanente de renovação da EJA, pela urgência de se ressignificá-la no cenário da educação brasileira.

Para tanto, apontamos algumas conclusões que foram percebidas a partir de nosso estudo e que nos inspiram a seguir investigando.

➤ A diversidade de sentidos com os quais a EJA foi se identificando ao longo do tempo influenciou não só sua organização, como também a implementação de políticas públicas, e principalmente influenciou educadores e suas práticas pedagógicas. A partir do conhecimento e compreensão dos processos históricos e seus respectivos contextos, podemos ressignificar o presente e construir novos e melhores caminhos educativos.

➤ Acreditamos que continua atual o pensamento de Paulo Freire: o entrelaçamento do analfabetismo e/ou da pouca escolaridade com os complexos problemas socioeconômicos e culturais.

➤ Compreender quem é o estudante da EJA pode ajudar a responder a questão: Como propiciar uma educação de qualidade para aqueles que sempre estiveram excluídos e que necessitam de uma educação centrada no diálogo e na conscientização de que podem ser sujeitos de sua aprendizagem, produtores de cultura e agentes de transformação da realidade?

➤ Quanto à formação docente, esta ainda carece de prioridade e urge pensar uma formação que esteja profundamente vinculada às reais necessidades dos discentes da EJA.

Estas considerações não finais pretendem abrir um contínuo diálogo, pois para tornar popular a educação pública é preciso universalizá-la, democratizá-la, tornando-a realmente acessível às camadas populares, promovendo não só o acesso de todos a uma educação de qualidade, mas promovendo a permanência, abrindo os horizontes dos estudantes para uma educação continuada, permanente.

Tornar a escola pública popular, para Gadotti (1998), não é tão simples, e exige autonomia face ao Estado, pois, sendo autônoma terá "maiores chances de garantir a qualidade de ensino do que uma escola obediente, submissa e burocratizada". (GADOTTI, 1998, p.8).

Ainda hoje o problema da educação para todos é uma utopia. No Brasil, o número de analfabetos ainda é muito grande, apesar do crescimento das iniciativas voltadas para a educação de jovens e adultos e do avanço nas discussões visando a mudanças nas práticas desenvolvidas nas escolas.

São milhões de jovens e adultos que continuam à margem da escola, ou dentro dela, sem aprender ou, ainda, aprendendo, mas não sabendo o que fazer com o que aprenderam em seu processo de escolarização, por terem sido obrigados a estudar conteúdos sem sentidos imediatamente visíveis para suas vidas.

A educação ocupa lugar central na construção de uma sociedade mais humana e mais justa, mais cidadã. É preciso que a educação de jovens e adultos supere os programas focais, imediatistas, tornando-se uma política pública que atenda aos direitos dos jovens e adultos, cidadãos brasileiros para que haja, realmente, a inclusão desses sujeitos.

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALFABETIZAÇÃO SOLIDÁRIA, 13 anos – PERCURSOS E PARCERIAS. Edneia Gonçalves (coord.). – São Paulo: Alfabetização Solidária, 2009. **Centro de Referência em Educação de Jovens e Adultos** (CEREJA). Disponível em: <http://www.alfabetizacao.org.br/site/_shared%5Cfiles%5Calf_publicacoes%5Canx%5C201001281628_Alfasol_13anos.pdf>. Acesso em: 11/03/2012.

ARROYO, Miguel. **A Educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão.** Alfabetização e Cidadania. São Paulo: Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora do Brasil (RAAAB), n. 11, abril 2001.

_____. **Formação de educadores de jovens e adultos.** Belo Horizonte: Secretaria da Educação, 2006.

BRASIL. **Decreto nº 5.154**, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o parágrafo 2º art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e dá outras providências.

BRASIL. **Decreto nº 5.840**, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos- PROEJA, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 14 de julho de 2006.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 39/2004.** Aplicação do Decreto nº 5.124/2004 na Educação Técnica de nível médio e no Ensino Médio. Brasília, DF, Conselho Nacional de Educação, 2004.

BRASIL. **Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.** Documento Base. 2007.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Estado e Educação Popular:** um estudo sobre a educação de adultos. São Paulo: Pioneira, 1974.

_____. **A educação de Jovens e adultos no Brasil.** Alfabetização e cidadania, São Paulo, RAAB, n. 16, jul/2003.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação Masculina.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

_____. **A economia das trocas simbólicas.** São Paulo: Perspectiva, 2007.

_____. **Coisas ditas.** São Paulo: Brasiliense, 1990.

_____. **O Poder simbólico.** Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1989.

BULHÕES, Maria da Graça Pinto. **Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador – PLANFOR** - Acertos, limites e desafios vistos do extremo sul. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v18n4/a06v18n4.pdf>>. Acesso em 14/03/2012.

CHILANTE, Edinéia Fátima Navarro, **UNESCO e Educação de Adultos no Brasil.**

Disponível em:

<[http://www.utp.br/Cadernos de Pesquisa/pdfs/cad_pesq11/3_unesco_cp11.pdf](http://www.utp.br/Cadernos_de_Pesquisa/pdfs/cad_pesq11/3_unesco_cp11.pdf)>. Acesso em: 10/03/2012.

COSTA, ANTONIO CLÁUDIO MOREIRA. **Educação de jovens e adultos no Brasil: novos programas, velhos problemas.** 4 ago. 2009. Disponível em: <[http://www.utp.br/Cadernos de.../pdfs/.../4_educacao_jovens_cp8.pdf](http://www.utp.br/Cadernos_de.../pdfs/.../4_educacao_jovens_cp8.pdf) -> Acesso em: 10/03/2012.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/integra.htm>>. Acesso em 25 de julho de 2011.

DI ROCCO, Gaetana Maria Jovino. **Educação de adultos:** uma contribuição para seu estudo no Brasil. São Paulo: Loyola, 1979.

FÁVERO, Osmar (Org.). **Cultura popular-educação popular:** memória dos anos 60. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

FREIRE, Paulo. **Conscientização** – teoria e prática da libertação. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 33 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

_____. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. 8 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

_____. **Política e educação.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995. (coleção questões de nossa época; v.23).

_____. **Educação e Mudança.** 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. **Educação de Adultos: algumas reflexões.** In: GADOTTI; ROMÃO. (orgs) **Educação de Jovens e Adultos:** Teoria, prática e proposta. 3. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001.

_____. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **A educação na cidade.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREITAS, Maria de Fátima Quintal de. **Educação de jovens e adultos, educação popular e processos de conscientização:** intersecções na vida cotidiana. *Educ. rev.* [online]. 2007, n.29, pp. 47-62. ISSN 0104-4060. doi: 10.1590/S0104-40602007000100005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e a construção democrática no Brasil: da ditadura civil-militar à ditadura do capital. In: __ **Democracia e Construção do Público no pensamento educacional brasileiro.** Petrópolis: Vozes, 2002.

GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José Eustaquio (Org.). **Educação de jovens e adultos:** Teoria, prática e proposta. Instituto Paulo Freire, 10 ed. São Paulo: Cortez 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOODE e HATT, K. **Métodos em Pesquisa Social**. São Paulo, Cia. Editora Nacional, 1968.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

O NORDESTE / **Enciclopédia Nordeste / Movimento de Cultura Popular – MCP**.

Disponível em:

<http://www.onordeste.com/onordeste/enciclopediaNordeste/index.php?titulo=Movimento+d e+Cultura+Popular+-+MCP<r=M&id_perso=170>. Acesso em 15/03/2012.

NÓVOA, Antônio (Org.). **Os Professores e a sua Formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos**. 4 ed. São Paulo: Loyola, 1987.

PINTO, A. V. **Sete lições para a educação de adultos**. São Paulo: Cortez, 1994.

PILLET, Claudino. **Filosofia da educação**. São Paulo: Ática, 1997.

RAMOS, Lilian Maria Paes de Carvalho. **Reflexões da Prática Docente na EJA** (Org.). Rio de Janeiro: Edur UFRRJ, 2010.

SANCHEZ, Liliane. **“Reflexões sobre o Saber e o Poder na educação contemporânea: entre a teoria da reprodução e o multiculturalismo”, 2010.**

SILVA, Solange Pereira da. **Situação da educação de jovens e adultos em uma escola da rede pública de ensino**. Observatório Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: <<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=461>>. Acesso em: 10/03/2012.

SOARES, L. J. G., SILVA, F. R. **Educação de Jovens e Adultos: preparando a VI CONFINTEA e pensando o Brasil**. *REVEJ@* - Revista de Educação de Jovens e Adultos, v. 2, n. 1, p. 1-116, abr. 2008 Disponível em <<http://www.reveja.com>>. Acesso em 28/12/2010.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ. Disponível em: <http://www.uepa.br/portal/extensao/projEsp_planfor.php>. Acesso em: 14/03/2012.

VENTURA, Jaqueline Pereira. **O PLANFOR e a Educação de Jovens e Adultos Trabalhadores: A Subalternidade Reiterada**. Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense, 2001. Disponível em: <http://www.bdae.org.br/dspace/bitstream/123456789/397/1/Jaqueline_Pereira_Ventura.pdf>. Acesso em: 12/03/2012.

8 ANEXOS

Anexo A – Questionário semiestruturado



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO

**O PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFISSIONAIS
DA REDE PÚBLICA DO ENSINO:
UM ESTUDO DE CASO DA ESPECIALIZAÇÃO PROEJA
DO IFTM.**

Mestranda: Luciana Borges De Andrade

Orientadora: Profa. Dra. Ana Cristina S. dos Santos

Coorientadora: Profa. Dra. Liliane B. Sanchez

Uberaba, MG 2011

Este questionário será aplicado a 10 professores do curso de especialização PROEJA – IFTM Campus Uberaba (2009 e 2010), como instrumento de coletas de dados para a dissertação de mestrado da UFRRJ intitulado – “O processo de formação continuada de profissionais da rede pública do ensino: um estudo de caso da especialização PROEJA do IFTM.”

Seu propósito é coletar informações sobre a formação continuada e a prática educativa da EJA/PROEJA.

Pedimos que colabore conosco respondendo as questões, conforme as orientações prestadas.

Qualquer dúvida, solicite informações: lucianaborges@iftm.edu.br.

Obrigada!

1. Instituição onde está lotado: _____

2. Sexo:

() Masculino

() Feminino.

3. Formação acadêmica:

a() Graduação

b() Especialização

c() Mestrado

d() Doutorado

e() Pós-doutorado

4. Sua graduação foi em: _____

Concluída no ano: _____

5. Que tipo de vínculo você tem com a Instituição:

a() Docente do quadro efetivo

b() Docente substituto

c() Técnico Administrativo

6. Há quanto tempo trabalha na Instituição:

a() Menos de 01 ano.

b() De 01 a 03 anos.

c() De 04 a 07 anos.

d() Mais de 07 anos.

7. Se for docente, anos de experiência:

- a() Menos de 01 ano.
- b() De 01 a 03 anos.
- c() De 04 a 07 anos.
- d() Mais de 07 anos.
- e() Não tem experiência como docente.

8. Quais as modalidades de ensino que você atuou e/ou atua como docente? (pode marcar mais de 01 opção)

- a() Educação Infantil.
- b() Séries iniciais do Ens. Fundamental.
- c() Segundo segmento do Ens. Fundamental.
- d() Ensino Médio.
- e() Ensino Técnico.
- f() EJA – Séries iniciais do Ens. Fundamental.
- g() EJA – Segundo segmento do Ens. Fundamental.
- h() EJA – Ensino médio.
- i() PROEJA.
- j() Ensino Superior - Graduação.
- l() Pós-graduação lato sensu (especialização).
- m() Mestrado e/ou doutorado.

9. Anos de experiência na docência da EJA/PROEJA:

- a() Menos de 01 ano.
- b() De 01 a 03 anos.
- c() De 04 a 07 anos.
- d() Mais de 07 anos.
- e() Não tem experiência como docente na EJA/PROEJA.

10. Em sua opinião, qual o perfil ideal para ser professor da EJA/PROEJA?

11. Como professor(a) da EJA/PROEJA, você se sente preparado(a) para atuar com este público específico?

- a(☐) Sim
- b(☐) Não
- c(☐) Em parte.
- d(☐) Não atuo com este público específico .

Justifique sua resposta:

12. Além do curso de especialização PROEJA, você teve alguma qualificação específica para trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos?

- a(☐) Sim
- b(☐) Não
- c(☐) Em parte

Se respondeu sim, cite quando e qual(is) cursos.

13. Por que você optou em fazer o curso de Especialização PROEJA?

14. O curso de especialização PROEJA atendeu as suas expectativas?

- (☐) Sim
- (☐) Não
- (☐) Em parte.

Justifique a resposta:

15. Os temas propostos no curso de especialização PROEJA foram ao encontro das suas reais necessidades?

- () Sim
() Não
() Em parte.

Justifique a resposta:

16. Qual a concepção de Educação de Jovens e Adultos que você tem hoje?

17. Esta concepção é a mesma que tinha antes de participar do curso de especialização PROEJA?

- a() Sim
b() Não

18. Se você respondeu NÃO, o que mudou?

19. Que contribuições o curso de especialização PROEJA trouxe para a sua prática profissional?

20. Dos módulos trabalhados no curso, quais deles fizeram a relação entre a teoria e a prática na EJA/PROEJA?

a() Módulo 1 - Concepções e Princípios da Educação Profissional e da Educação Básica na Modalidade de E Educação de Jovens e Adultos: Profa. Magda Lúcia Vilas-Boas e Profa. Sônia Maria dos Santos.

b() Módulo 2 - Gestão democrática: Prof. Rogério de Almeida Muniz e Profa. Náima de Paula S. Chaves.

c() Módulo 3 - Políticas e Legislação Educacional: Prof. Otaviano José Pereira e Profa. Maria Rita Nascimento Pereira.

d() Módulo 4 - Concepções Curriculares na Educação Profissional e na Educação Básica – EJA: Profa. Maria Beatriz de Oliveira Loureiro, Profa. Valéria A. Dias Lacerda de Resende.

e() Módulo 5 - Didática na Educação Profissional e na Educação de Jovens e Adultos: Profa. Lucy Regina.

f() Módulo 6 - Metodologia da Pesquisa e as Tecnologias na educação de Jovens e Adultos: Prof. Humberto Marcondes Estevam.

21. Tem alguma coisa que não foi perguntado que você gostaria de acrescentar?

MUITO OBRIGADA!!

Luciana Borges de Andrade

lucianaborges@iftm.edu.br

Telefones: (34) 9238 3032 – TIM

(34) 3326 1115 ou 3326 1136

Anexo B – Entrevista com alunos da EJA/PROEJA



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**



- A - Quando você ingressou na EJA/PROEJA?
- B - Por que você decidiu se matricular na EJA/PROEJA?
- C - Que série e que curso faz atualmente?
- D - O curso que você está fazendo atende as suas expectativas?
- E - Quais são as suas expectativas após a conclusão do curso?
- F - Seus professores demonstram domínio do conteúdo de suas aulas?
- G - Seus professores demonstram habilidade didática para ensinar o que sabem?
- H - Seus professores tratam você de acordo com a idade e experiências de vida que você tem?
- I - Você percebeu alguma mudança na atuação de seu (ua) professor (a) ao fazer o curso de especialização PROEJA? Se respondeu que SIM, em que aspectos?
- J – Em sua opinião, o que pode melhorar nas aulas da EJA/PROEJA?
- L - Tem alguma coisa que não foi perguntado que você gostaria de acrescentar?